

O POTENCIAL DOS MANUAIS DE HISTÓRIA NA PREVENÇÃO DA ASCENSÃO DA EXTREMA DIREITA

THE POTENTIAL OF HISTORY TEXTBOOKS IN PREVENTING THE RISE OF THE FAR
RIGHT

Sara Dias Trindade*
Universidade do Porto

Cláudia Pinto Ribeiro*
Universidade do Porto

Resumo: Este trabalho procura explorar o potencial dos manuais de História no ensino português enquanto recurso que pode auxiliar na prevenção da ascensão da extrema-direita, focando-se na importância de um ensino crítico e contextualizado da História, especialmente em tempos de instabilidade política. Através de uma metodologia qualitativa de análise de conteúdo, o estudo começa por analisar, de forma breve, o currículo português e em maior detalhe a presença (ou ausência) de conteúdos sobre movimentos de extrema-direita nos manuais escolares, focando-se em como é que esses conteúdos podem ser explorados para desenvolver o pensamento crítico dos alunos. A investigação incluiu entrevistas com alguns autores dos manuais escolares analisados, que enfatizam a necessidade de abordar esses temas de forma transversal e interdisciplinar, integrando-os com a educação para a cidadania e reforçando a ideia de que a História, quando bem ensinada, pode formar cidadãos críticos e conscientes, capazes de resistir à ascensão de movimentos extremistas.

Palavras-Chave: Portugal; Ensino de História; Pensamento crítico; Extrema direita; documentos normativos.

Abstract: This paper seeks to explore the potential of Portuguese history textbooks to prevent the rise of the far right, focusing on the importance of critical and contextual history teaching, especially in times of political instability. Using a qualitative content analysis methodology, the study begins by briefly analysing the Portuguese curriculum and, in more detail, the presence of content on far-right movements in school textbooks, focusing on how this content can be exploited to develop students' critical thinking. The research also included interviews with some of the authors of the textbooks analysed, who emphasise the need to approach these themes in a cross-curricular and interdisciplinary way, integrating them with citizenship education, reinforcing the idea that History, when taught well, can form critical and aware citizens capable of resisting the rise of extremist movements.

Keywords: Portugal; History teaching; Critical thinking; Right-wing extremism; Normative documents.

*Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Departamento de História e de Estudos Políticos e Internacionais, CITCEM, Portugal. E-mail: sdtrindade@letras.up.pt ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5927-3957>. Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e investigadora integrada do CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória». Doutora em História, especialidade de Didática, e em Ciências da Educação, especialidade de Formação de Professores, pela Universidade de Coimbra, com investigação nas áreas da Didática da História e da Educação Digital.

*Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Departamento de História e de Estudos Políticos e Internacionais, CITCEM, Portugal. E-mail: cpribeiro@letras.up.pt ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1973-4170>. Professora Associada da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e investigadora integrada do CITCEM – Centro de Investigação Transdisciplinar «Cultura, Espaço e Memória». Doutora em História pela Universidade do Porto, com investigação nas áreas da Didática da História e da História da Educação.

Introdução¹

Portugal, 11 de março de 2024. O jornal *Expresso* publica uma notícia intitulada “*Ascensão da extrema-direita e instabilidade*”, na sequência dos resultados das eleições legislativas realizadas no dia anterior. Por coincidência, assinalava-se, nesse mesmo dia, o vigésimo aniversário dos atentados terroristas de Madrid.

A coincidência de datas é mais do que simbólica: a multiplicação de acontecimentos de natureza terrorista e a ascensão política de movimentos extremistas em diferentes partes do mundo tornaram-se fenómenos cada vez mais visíveis e inquietantes. Já não é possível acreditar que a simples memória do passado sirva de garantia para que as feridas abertas pela História – por regimes, ideologias ou povos – jamais se repitam. O conforto ilusório das evidências e a banalização do mal – expressão de Hannah Arendt que ressoa com dolorosa atualidade – deram lugar à urgência de uma vigilância crítica e informada.

Este alerta deve ser social e permanente, sustentado por uma leitura crítica e contextualizada do tempo histórico, que ultrapasse a fugacidade mediática das notícias e as leituras apressadas do presente. Trata-se de uma responsabilidade política e educativa, que deve mobilizar os poderes públicos e a sociedade civil para a formação de cidadãos capazes de compreender e agir sobre o mundo. E esse trabalho começa, inevitavelmente, na escola – espaço privilegiado da educação para a liberdade, para a responsabilidade e para a consciência histórica.

É a partir destas preocupações que se desenvolve o estudo aqui apresentado, cujo objetivo é identificar, no currículo português, a presença de conteúdos relacionados com os movimentos de extrema-direita e compreender como estes são explorados nos manuais escolares. Paralelamente, pretende-se analisar as perspectivas dos autores desses manuais sobre a pertinência e o tratamento destas temáticas no ensino da História, procurando perceber de que modo a disciplina pode contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a construção de uma cidadania democrática e informada.

¹ Este trabalho resulta de investigação realizada no âmbito do projeto *SOLREM: A Necessary Past: Remembering Solidarity and Resistance against Authoritarianism in Europe*, co-financiado pela União Europeia através do programa Citizens, Equality, Rights and Values (CERV). <https://ec.europa.eu/info/funding-tenders/opportunities/portal/screen/how-to-participate/org-details/999894916/project/101091335/program/43251589/details>

O tempo de permanência obrigatória na Escola e a presença do currículo centralizado

A publicação, em 1986, da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro) assinala um momento marcante na história do sistema educativo português. A partir de então, a escolaridade obrigatória passou a ter a duração de nove anos (ou até aos 15 anos de idade), sendo apenas alargada a doze anos de escolaridade (ou até aos 18 anos de idade) com o Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto. Esta legislação consagrou uma forte centralização do sistema educativo, incluindo, naturalmente, o currículo referente à escolaridade obrigatória. Apenas mais recentemente, com a publicação do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, se abriu a possibilidade de uma maior autonomia e flexibilidade curricular das escolas, permitindo-lhes participar no desenvolvimento do currículo, estabelecer prioridades na sua apropriação contextualizada e valorizar a diversidade, encontrando as opções que melhor se adequem ao seu projeto educativo. Apesar dessa abertura, a definição das aprendizagens essenciais e dos referenciais curriculares das diferentes disciplinas continua a ser da responsabilidade central do Ministério da Educação.

Os conteúdos desse currículo foram sendo progressivamente atualizados, tendo os programas das diferentes disciplinas sido revistos no início da década de 1990, acompanhados, mais tarde, pelas Metas de Aprendizagem, integradas na Estratégia Global de Desenvolvimento do Currículo Nacional, delineada pelo Ministério da Educação em dezembro de 2009, e, posteriormente, pelas Metas Curriculares (estas aplicáveis apenas ao Ensino Básico).

Em 2018, foram revogados os Programas e as Metas Curriculares, passando a vigorar, em todas as disciplinas, as Aprendizagens Essenciais (Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho).

As Aprendizagens Essenciais articulam-se com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), que se constitui como um “documento de referência para a organização de todo o sistema educativo” (Martins et al., 2017) e que procura associar ao desenvolvimento dos conhecimentos científicos o desenvolvimento de princípios, competências e valores transversais a todas as disciplinas.

No que respeita à disciplina de História, de carácter obrigatório, esta autonomiza-se apenas no 2.º ciclo do Ensino Básico (5.º e 6.º anos de escolaridade), ainda que, neste

ciclo, se articule com a Geografia e aborde conteúdos centrados na História de Portugal. Assume-se como disciplina independente e obrigatória apenas no 3.º ciclo do Ensino Básico, integrando conteúdos que se estendem da Pré-História à atualidade, ao longo de três anos de estudos.

No Ensino Secundário, a disciplina é obrigatória apenas para os estudantes que prosseguem estudos no curso de Línguas e Humanidades. Os alunos dos cursos de Ciências Socioeconómicas e de Artes Visuais podem optar por frequentar, respetivamente, História B e História da Cultura e das Artes. No último ano da escolaridade obrigatória (12.º ano), os alunos destes cursos e do curso de Ciências e Tecnologias podem frequentar a disciplina de História, Culturas e Democracia.

Disciplina obrigatória do 7.º ao 9.º ano de escolaridade, as Aprendizagens Essenciais de História procuram dotar os alunos de uma visão global da História de Portugal, da Europa e do Mundo, salientando que esta disciplina deve levar os alunos a “reconhecer a importância dos valores de cidadania para a formação de uma consciência cívica e de uma intervenção responsável na sociedade democrática; promover o respeito pela diferença, reconhecendo e valorizando a diversidade étnica, ideológica, cultural e sexual; valorizar a dignidade humana e os direitos humanos, promovendo a diversidade, as interações entre diferentes culturas, a justiça, a igualdade e a equidade no cumprimento das leis”.

Estas e outras competências devem ser desenvolvidas ao longo do 3.º ciclo do Ensino Básico, de modo que o aluno construa uma consciência histórica crítica e participativa, capaz de compreender o mundo em que vive e de nele intervir de forma informada e responsável.

Presença dos movimentos de Extrema Direita no Currículo Português

O foco deste trabalho incidiu nas faixas etárias entre os 14/15 e os 17/18 anos, correspondentes, respetivamente, ao 9.º e ao 12.º ano de escolaridade (término da escolaridade obrigatória definida legalmente), dado que os conteúdos lecionados no 6.º ano (alunos entre os 11/12 anos) se restringem à História de Portugal. Ainda assim, importa referir que, no 6.º ano, o programa de História e Geografia de Portugal, em vigor entre 1991 e 2021, estabelecia como uma das suas finalidades “contribuir para o desenvolvimento de atitudes e valores que conduzam a uma integração e intervenção

democráticas na sociedade que o rodeia” (Portugal, 1991, p. 81). Relativamente aos conteúdos dedicados ao Estado Novo, o programa sublinhava a importância de promover o espírito crítico e a defesa dos valores democráticos. As Metas Curriculares e, posteriormente, as Aprendizagens Essenciais mantiveram esta orientação, reforçando não apenas o valor da democracia, mas também o respeito pela diferença e pela diversidade.

Como referido, é a partir do 3.º ciclo do Ensino Básico que se observam conteúdos que ultrapassam a dimensão da história nacional e que incluem, concretamente no 9.º ano, referências aos movimentos de extrema-direita nos currículos. O presente estudo centrou-se, por isso, na análise do conteúdo das Aprendizagens Essenciais de História. Estas (Portugal, 2018a) abordam tópicos centrais da história do século XX, privilegiando os fenómenos políticos, económicos e sociais que conduziram ao surgimento e afirmação dos regimes totalitários e à Segunda Guerra Mundial. As Aprendizagens Essenciais propõem uma abordagem pedagógica orientada para o desenvolvimento do pensamento histórico, incentivando a análise crítica, a investigação e a comunicação. Entre os conceitos fundamentais que os alunos devem compreender destacam-se: *superprodução, deflação, depressão económica, fascismo, corporativismo, nazismo, totalitarismo, antisemitismo, Estado Novo, economia planificada, coletivização, culto da personalidade, frente popular, reformismo, genocídio e resistência*.

No Ensino Secundário, na disciplina de História A (12.º ano), as Aprendizagens Essenciais (Portugal, 2018b) dão particular destaque às tensões políticas e sociais do século XX, sobretudo no que se refere aos regimes totalitários europeus e ao Estado Novo em Portugal. No que respeita às áreas de estudo, salienta-se o enquadramento histórico e ideológico do período, com ênfase na propagação de novas ideologias e nas respostas dos Estados democráticos à crise económica de 1929.

Relativamente aos regimes totalitários, o currículo propõe uma caracterização detalhada dos regimes fascista, nazi e estalinista, incluindo a abordagem das perseguições políticas e raciais, com especial incidência no caso do regime nazi. No contexto português, o Estado Novo deve ser analisado à luz dos ideais fascistas, considerando as suas políticas económicas, culturais e os mecanismos de repressão e censura que o sustentaram.

De forma transversal, observa-se um forte incentivo ao desenvolvimento de competências analíticas e críticas, promovendo a reflexão dos alunos sobre os fenómenos

totalitários e as suas consequências históricas. Entre os conceitos centrais a abordar destacam-se: *Totalitarismo, Fascismo, Nazismo, Corporativismo, Antissemitismo, Genocídio e Propaganda*.

As Aprendizagens Essenciais de História B do 11.º ano (Portugal, 2018c) centram-se nas tensões políticas e sociais da década de 1930, com destaque para a Grande Depressão e o surgimento dos regimes totalitários. Aborda-se também a resistência das democracias liberais, sublinhando o papel do intervencionismo estatal e da mobilização cívica.

No que respeita a Portugal, o estudo incide sobre o Estado Novo, a sua inspiração fascista e as políticas autoritárias implementadas. Do ponto de vista pedagógico, o documento enfatiza metodologias centradas no aluno, orientadas para o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, bem como para o respeito pela diversidade. O objetivo é promover uma compreensão profunda dos acontecimentos do século XX, capacitando os alunos para uma análise crítica e contextualizada. As Aprendizagens Essenciais sugerem ainda a realização de atividades diversificadas, como o visionamento de filmes ou visitas a museus, de modo a proporcionar uma abordagem multidimensional aos temas. Entre os conceitos-chave propostos destacam-se: *Totalitarismo, Fascismo, Nazismo, Corporativismo, Antissemitismo, Genocídio e Propaganda*.

As Aprendizagens Essenciais de História da Cultura e das Artes do 11.º ano (Portugal, 2018d) oferecem uma visão abrangente da produção artística no contexto das transformações e avanços do século XX. Embora o foco principal não recaia sobre os regimes totalitários, são várias as referências à arte em contextos autoritários, o que favorece a reflexão sobre a interação entre política e arte.

Para além da componente teórica, destaca-se um incentivo ao desenvolvimento de competências expressivas, comunicativas e interpretativas. Espera-se que os alunos sejam capazes de questionar, comunicar e expressar-se através de múltiplas linguagens e suportes.

Identifica-se, de forma clara, a presença de temáticas associadas a governos totalitários e de extrema-direita. Entre os exemplos propostos, sobressai a referência à *Guernica*, de Pablo Picasso, obra emblemática que denuncia o bombardeamento da cidade basca durante a Guerra Civil de Espanha, um ato brutal apoiado por forças fascistas. Aborda-se também o conceito de “arte degenerada”, categoria criada pelo regime nazi

para marginalizar e condenar a arte moderna. Em contrapartida, o documento menciona a “arte oficial dos regimes totalitários”, designando a produção artística promovida e sancionada por regimes autoritários, como o nazi na Alemanha ou o fascista em Itália.

A secção dedicada a “Ruturas, Autoritarismos e Nacionalismos” incentiva ainda uma reflexão sobre o surgimento dos movimentos autoritários e nacionalistas europeus entre as duas guerras mundiais, bem como sobre os seus impactos culturais e artísticos. De forma global, evidencia-se a preocupação em analisar criticamente a influência dos regimes totalitários e da extrema-direita na cultura e nas artes do século XX.

As Aprendizagens Essenciais de História, Culturas e Democracia, do 12.º ano (Portugal, 2018e), enfatizam o tema “História e Tempo Presente”, sublinhando a importância de analisar o passado para compreender criticamente o presente. As ideias-chave reforçam a necessidade de pensamento crítico e de uma metodologia de trabalho rigorosa, orientada para a construção de interpretações fundamentadas. Entre as competências a desenvolver destacam-se a capacidade analítica, a reflexão crítica e o discernimento na seleção e interpretação de fontes históricas. As estratégias sugeridas promovem o aprofundamento dessas competências, estimulando os alunos a questionar, interpretar e comunicar com autonomia sobre os desafios do mundo contemporâneo.

Algumas das atividades propostas incluem a análise da evolução do conceito de cidadania, desde a Grécia Clássica até à atualidade, e o estudo do tráfico humano, com particular enfoque nas práticas portuguesas. De modo geral, as Aprendizagens Essenciais constituem uma ferramenta pedagógica essencial para a formação de cidadãos globais, críticos e informados, capazes de interpretar o presente através de uma lente histórica e empática.

Embora não exista referência direta aos movimentos de extrema-direita, o carácter aberto e não sujeição a exame nacional desta disciplina permite uma grande liberdade de abordagem, possibilitando o tratamento de temas atuais cuja pertinência emerge do debate público. Neste contexto, a ascensão contemporânea da extrema-direita, frequentemente analisada nos meios de comunicação social, pode e deve ser explorada em sala de aula como objeto de reflexão histórica e cívica.

O documento das Aprendizagens Essenciais organiza-se em quatro grandes temas, entre os quais o dos “Passados Dolorosos”, estreitamente relacionado com a problemática dos movimentos de extrema-direita. Com frequência, tais movimentos procuram

reconfigurar, negar ou glorificar episódios traumáticos da História, reinterpretando-os de modo a alinhar o passado com narrativas identitárias exclusivistas ou nacionalistas.

A análise do tema “Passados Dolorosos” parte da definição de objetivos de ensino e aprendizagem, prossegue com estratégias pedagógicas recomendadas e culmina com sugestões de trabalho específicas. A relevância deste eixo temático é indiscutível: o desconhecimento ou a desvalorização dos episódios dolorosos da História pode conduzir à sua distorção ou instrumentalização política, com impactos persistentes na sociedade contemporânea. Ao trazer estes temas para o primeiro plano, as Aprendizagens Essenciais promovem uma interpretação crítica, empática e responsável da História, estimulando a consciência histórica e a cidadania democrática.

O estudo: percursos e discursos dos manuais escolares sobre a extrema-direita

A análise de contexto anteriormente apresentada, que evidencia a presença de conteúdos relativos aos movimentos de extrema-direita nas aulas de História, de forma transversal ao longo da escolaridade obrigatória, demonstra o potencial do ensino da disciplina para promover valores de cidadania democrática e de respeito pelo outro (vejam-se, a esse propósito, os textos introdutórios das Aprendizagens Essenciais do 3.º Ciclo e do Ensino Secundário). Estes valores articulam-se, de forma integrada, com o desenvolvimento do espírito crítico, objetivo que perpassa os diferentes níveis de ensino.

Destaca-se, em particular, a relevância atribuída a estas temáticas no 12.º ano de escolaridade, enquanto oportunidade para consolidar uma consciência crítica, interventiva e participativa, em estreita articulação com o PASEO, que preconiza, entre os seus princípios orientadores, “saberes e valores para a construção de uma sociedade mais justa, centrada na pessoa, na dignidade humana e na ação sobre o mundo enquanto bem comum a preservar” (Martins, 2017, p. 13).

Com base nestes pressupostos, procedeu-se à aplicação de uma metodologia qualitativa de análise de conteúdo (Bardin, 1977; Vala, 1986). Numa primeira fase, identificaram-se os manuais escolares mais utilizados em cada um dos anos de escolaridade que integram, nos respetivos currículos, conteúdos relacionados com a temática em estudo.

Numa segunda fase, analisaram-se os manuais selecionados (ver Tabela 1), considerando-se, em particular, o tratamento dado ao tema, as fontes utilizadas e os

conceitos apresentados². Esta análise teve como objetivo compreender, de forma global, o destaque atribuído ao tratamento destas temáticas e identificar potenciais abordagens pedagógicas que possam contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico dos adolescentes e jovens – entendido como uma competência essencial para a formação cívica e para a prevenção do crescimento dos movimentos de extrema-direita na atualidade.

No que respeita à disciplina História, Culturas e Democracia, não existe manual didático oficialmente adotado, cabendo aos docentes a conceção, seleção e organização dos materiais de apoio, em função dos objetivos de aprendizagem e do projeto educativo de cada escola.

A Tabela 1 sintetiza os manuais escolares analisados, discriminando o ano de escolaridade, a disciplina e o manual correspondente, de acordo com as edições mais recentes disponíveis no mercado editorial português.

² Foram selecionados dois manuais do 9.º ano de História, um do 11.º ano de História B, um de História da Cultura e das Artes e um do 12.º ano de História A. No caso do ensino secundário, a oferta editorial é mais limitada, razão pela qual se optou por analisar apenas os manuais mais utilizados em cada disciplina. A análise incluiu igualmente os recursos digitais complementares disponibilizados em cada manual, integrados no ecossistema digital “Escola Virtual”, plataforma que congrega as editoras responsáveis pelas obras em estudo.

Tabela 1 – Manuais analisados

Ano de Escolaridade	Disciplina	Manual
9.º Ano	História	<i>Vamos à História 9.</i> Porto Editora, 2023
		<i>História Sob Investigação 9.</i> Porto Editora, 2023
11.º Ano	História B	<i>Contamos com a História – História B – 11.º ano.</i> Porto Editora, 2023
	História da Cultura e das Artes	<i>História da Cultura e das Artes 11.</i> Raiz Editora, 2023
12.º Ano	História A	<i>Entre Tempos 12 – História A – 12.º ano.</i> Porto Editora, 2023
	História, Culturas e Democracia	Não existe manual

Fonte: autoria própria.

Para complementar a análise dos manuais escolares, foram entrevistados alguns dos seus autores, num total de oito participantes, correspondentes a três dos manuais analisados, organizados em três focus groups distintos. As entrevistas, de carácter semiestruturado, tiveram por base um guião de questões previamente definido, concebido como ponto de partida para compreender o pensamento dos autores acerca da pertinência da abordagem da temática da extrema-direita na elaboração dos manuais e a sua articulação com o currículo português.

As perguntas orientadoras foram as seguintes:

1. Considera que a ascensão da extrema-direita é um problema do mundo contemporâneo?
2. Este tema deve ser abordado nos programas de História (3.º ciclo, História A, História B, História da Cultura e das Artes, História, Culturas e Democracia)? Em todos?
3. Que recursos, estratégias e atividades considera mais adequados para o tratamento pedagógico-didático desta temática?
4. Os autores de manuais dispõem de liberdade para incluir o tema da extrema-direita em ascensão?
5. Considera que este é um problema de natureza disciplinar, interdisciplinar ou pertencente a outra área curricular (por exemplo, Educação para a Cidadania)? Por quê?

6. Considera que esta problemática já se encontra inscrita no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória?

A análise de conteúdo foi realizada a partir de uma leitura flutuante do material recolhido – tanto dos manuais escolares como das respostas obtidas nas entrevistas – com o objetivo de identificar temas recorrentes, alinhar padrões de sentido e detectar particularidades relevantes entre as diferentes fontes. Apresentam-se, em seguida, os principais resultados da análise.

Percursos: a presença dos movimentos de Extrema Direita nos Manuais escolares

Como referido anteriormente, o foco da análise dos manuais selecionados centrou-se nos temas abordados, nos documentos escolhidos para o seu tratamento e nos conceitos explicitados, verificando-se que todos os manuais se encontram coerentemente alinhados com o currículo de cada ano de escolaridade (9.º, 11.º e 12.º anos).

Tendo em conta que, como salienta Monteiro (2010), os manuais “permitem compreender a natureza dos saberes validados; conhecer as ideias e os valores que veiculam (e que silenciam); identificar as concepções pedagógicas e didáticas” (p. 347) e que, segundo Chopin (1999), estes “exercem um poder sobre a sociedade” (p. 18), torna-se essencial identificar tanto as presenças como as ausências no seu conteúdo.

Compreender essas dinâmicas permite avaliar de que forma os manuais podem contribuir para o desenvolvimento do espírito crítico, ajudando os adolescentes e jovens a reconhecerem o valor do conhecimento histórico e a perceber a importância de impedir que a História – mesmo na sua diferença – se repita.

Começando pela disciplina de História no 3.º Ciclo do Ensino Básico – último nível em que todos os alunos frequentam, de forma obrigatória, esta disciplina, como referido no início deste trabalho —, os dois manuais analisados revelam um enfoque significativo nos movimentos de extrema-direita alemão e italiano, bem como na Segunda Guerra Mundial, oferecendo diversos materiais que permitem uma análise detalhada do Holocausto. É igualmente atribuído particular destaque à História de Portugal, nomeadamente ao período do Estado Novo. A seleção dos temas e dos documentos que os acompanham reflete, em parte, a insuficiente carga horária atribuída à disciplina neste ciclo, conjugada com uma opção predominantemente orientada para uma narrativa local, regional e nacional (Nunes, 2022).

Considera-se que uma contextualização aprofundada e uma abordagem centrada na experiência humana são cruciais para a compreensão plena destes períodos e acontecimentos. É fundamental estabelecer comparações entre os regimes autoritários e de extrema-direita do passado e a ascensão contemporânea de movimentos populistas e autoritários em diferentes países. Tal exercício não apenas evidencia a recorrência de certos padrões históricos, como também permite compreender as causas subjacentes e refletir sobre possíveis respostas a fenômenos semelhantes na atualidade. Uma análise mais completa requer o explorar dos aspetos humanos e pessoais desses períodos, focando-se nas vítimas e nas resistências, e estabelecendo ligações com realidades contemporâneas, de modo a tornar o estudo da História mais relevante e aplicável ao presente.

Destaca-se, contudo, que os recursos digitais associados a estes manuais – nomeadamente infográficos, apresentações, fichas de trabalho e dossiês de atividades – incorporam experiências mais humanizadoras da História, aproximando os alunos das vivências concretas do passado. Rüsen (2012) sublinha a importância de articular passado, presente e futuro e de compreender o conceito de mudança histórica, pois *“it synthesizes the experiences of the past with the sense criteria which are effective in the practical life of today and its action-guiding outlooks into the future”* (Rüsen, 2012, p. 523). As experiências humanas sob regimes totalitários e autoritários foram profundamente traumáticas: milhões de pessoas foram presas, torturadas ou assassinadas por expressarem opiniões divergentes ou simplesmente por pertencerem a grupos considerados “indesejáveis”. Judeus, homossexuais e outros grupos foram vítimas de perseguições sistemáticas, e a vida quotidiana era dominada pelo medo.

Por isso, é essencial abordar a História a partir de uma perspectiva humana. Mais do que aprender História, é importante sentir a História. Analisar o passado à luz do presente é um exercício indispensável. O crescimento do populismo, a erosão da confiança nas instituições democráticas, a disseminação de desinformação e a tentativa de concentração de poder por parte de alguns líderes são tendências contemporâneas com ecos inquietantes dos anos 1920 e 1930. Estudar como os regimes totalitários emergiram e se consolidaram fornece lições fundamentais sobre a necessidade de proteger e fortalecer as democracias atuais. A importância de uma imprensa livre, de sistemas

judiciais independentes e de uma sociedade civil ativa e vigilante são temas constantemente reafirmados pela leitura histórica.

A História ensina também sobre a resiliência humana: em contextos de crise, as pessoas revelam uma notável capacidade de resistência, organização e luta por justiça e direitos. Ao conectar essas lições do passado com os desafios do presente, é possível dotar os jovens de ferramentas críticas para enfrentar e superar as ameaças à liberdade e à democracia no século XXI. Como observa Alves (2016, p. 14), “realçar a comparação, encontrar analogias possíveis e distinções, olhar em perspectiva sobre esse passado é fundamental”.

É precisamente esta visão da História – comparativa, crítica e temporalmente situada – que pode contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento de um pensamento histórico consciente e comprometido com o tempo presente.

No Ensino Secundário, como anteriormente referido, a disciplina de História assume carácter de obrigatoriedade apenas para os alunos do curso de Línguas e Humanidades. No 11.º ano, existem as opções de História B e de História da Cultura e das Artes (HCA), ambas no segundo de dois anos de frequência destas disciplinas.

No caso de História B, são abordados de forma detalhada o fascismo italiano, o nazismo alemão e o Estado Novo português. Contudo, observa-se a ausência de uma análise sobre a evolução dos movimentos de extrema-direita no século XXI, particularmente no que se refere ao impacto da globalização, das crises migratórias e das transformações decorrentes da era digital. Seria igualmente relevante examinar as respostas políticas e legislativas de diferentes governos à ascensão ou ameaça desses movimentos, refletindo sobre as medidas implementadas para proteger as democracias contemporâneas.

Numa perspectiva prospetiva, a discussão das potenciais trajetórias futuras dos movimentos de extrema-direita constituiria uma oportunidade pedagógica de grande valor, permitindo explorar as tensões entre passado e presente. Uma estratégia didática enriquecedora poderia passar pela utilização da literatura distópica, que oferece aos alunos do 9.º, 11.º e 12.º anos visões alternativas e críticas sobre as consequências sociais e políticas da ascensão de regimes autoritários ou de extrema-direita.

No caso de História da Cultura e das Artes (HCA), a abordagem a estas temáticas é breve e sumária, não se aprofundando os princípios ideológicos subjacentes ao nazismo,

para além da referência à supremacia racial. De modo semelhante, ao mencionar a origem do fascismo, o manual não explora de forma consistente os fundamentos ideológicos e políticos que o sustentaram, nem menciona outros movimentos de extrema-direita ou partidos surgidos noutros contextos europeus do mesmo período.

Embora o Tratado de Versalhes seja identificado como um catalisador do nazismo, faltam outros elementos contextuais que ajudem a compreender a ascensão e consolidação da extrema-direita no período entre guerras. O manual também não analisa as consequências de longo prazo do fascismo e do nazismo após a Segunda Guerra Mundial, nem a forma como essas ideologias continuaram a influenciar discursos e práticas políticas posteriores.

Sendo este um manual de História da Cultura e das Artes, nota-se ainda a ausência de uma articulação explícita entre História e Arte. Uma possibilidade didática relevante seria analisar obras de arte produzidas sob regimes totalitários, observando quais foram censuradas e quais promovidas. Tal exercício permitiria aos alunos questionar: *Por que razão algumas obras foram consideradas perigosas e outras celebradas? O que revelam essas escolhas sobre os valores e as estruturas de poder da sociedade?*

Este tipo de abordagem integradora contribuiria para uma compreensão crítica das relações entre cultura, ideologia e poder, e para a formação de um olhar histórico mais reflexivo e sensível ao contexto político e estético do século XX.

De facto, este tipo de questionamento é fundamental para, como refere Nunes (2022), viabilizar “a consolidação de sociedades democráticas, desenvolvidas, integradas e sustentáveis” (p. 180).

Passando à análise do manual de História A do 12.º ano, verifica-se que este retoma e aprofunda muitos dos temas já abordados no 9.º ano de escolaridade, proporcionando uma contextualização abrangente das condições económicas, sociais e políticas da década de 1920 que conduziram ao surgimento de soluções autoritárias.

O texto dos autores destaca acontecimentos determinantes, como a Marcha sobre Roma e o Putsch de Munique, e aprofunda a compreensão da natureza do totalitarismo, evidenciando a sua estreita ligação ao nacionalismo. É atribuída particular atenção ao papel das elites, ao culto da personalidade e às formas de manipulação das massas, bem como ao recurso sistemático à força, à violência e à criação de organizações paramilitares como instrumentos de controlo e repressão.

O manual analisa ainda a promoção de ideologias racistas e eugénicas, sublinhando as perseguições dirigidas a determinados grupos sociais, em especial aos judeus, e reflete sobre o empenho na autarcia e na intervenção estatal nas economias dos regimes totalitários.

Apesar da qualidade e da coerência da abordagem, seria pertinente que o manual estimulasse de forma mais explícita a comparação entre passado e presente, incentivando os alunos a reconhecer as potenciais consequências do ressurgimento de ideologias autoritárias na atualidade. A inclusão de atividades que articulem o estudo histórico com fenómenos contemporâneos – como caricaturas políticas recentes, notícias de imprensa ou debates nas redes sociais sobre líderes e movimentos de extrema-direita – poderia favorecer uma aprendizagem mais crítica, contextualizada e significativa.

Tal estratégia permitiria reforçar a relevância social do conhecimento histórico e contribuir para o desenvolvimento de uma consciência democrática informada e vigilante.

É esta experiência de contacto com um passado “com gente dentro” que confere aos estudantes a possibilidade de desenvolver uma consciência histórica. A compreensão de que o passado foi vivido de modo distinto do presente é essencial, mas, no caso dos temas relacionados com as extremas-direitas, essa percepção adquire um significado ainda mais profundo. Como sublinha Rüsen (2012, p. 534),

the historical experience of inhumanity is a very important provocation for the students to realize the historicity of their deepest conviction about the value inherent in their being human. What they think of being evident turns out to be a result of a long historical development with no fixed guarantee for the future (Rüsen, 2012, p. 534)

Esta perspectiva reforça a importância de uma educação histórica centrada na experiência humana, que leve os alunos a reconhecer que os valores que hoje consideram evidentes – como a dignidade e os direitos humanos – são conquistas históricas, fruto de processos longos, frágeis e reversíveis, e cuja preservação depende da consciência e da ação crítica das novas gerações.

Os estudantes devem ser confrontados com o passado – com as suas especificidades, complexidades e contradições —, desenvolvendo competências de compreensão do outro e de respeito pela diferença (Alves, 2016; Rüsen, 2012). Esse confronto deve ocorrer no passado, através do passado, mas também no presente e

projetado no futuro, numa perspectiva que promova o entendimento histórico como ferramenta de cidadania crítica.

É, em particular, no módulo “Passados Dolorosos na História”, da disciplina História, Culturas e Democracia, que esta consciência histórica pode ser mais plenamente estimulada. Embora, como já referido, não exista manual didático para esta disciplina, as Aprendizagens Essenciais apresentam um grau de aprofundamento superior, oferecendo orientações claras para a planificação docente. A análise deste documento revela estratégias pedagógicas centradas na promoção do pensamento crítico e analítico, bem como na valorização da empatia, da diversidade e do respeito pelo outro – princípios fundamentais para abordar temas sensíveis com maturidade e discernimento.

No que respeita à diversidade de conteúdos, o currículo distingue-se pela amplitude temática, abarcando desde a Guerra Colonial Portuguesa até aos genocídios em escala global e às lutas pelos direitos humanos. Esta abrangência permite uma contextualização global da História, aproximando os estudantes de realidades diversas e potenciando uma aprendizagem mais empática e reflexiva. As Aprendizagens Essenciais constituem, assim, um instrumento fundamental para o desenvolvimento do pensamento histórico crítico, articulando competências analíticas com valores de cidadania democrática. Contudo, o sucesso da sua implementação dependerá, em última instância, da profundidade e qualidade da mediação pedagógica realizada em sala de aula.

Ainda que a estrutura curricular das Aprendizagens Essenciais seja já bastante consistente, podem ser consideradas algumas melhorias. No domínio dos recursos pedagógicos, seria pertinente a integração de tecnologias imersivas, como softwares de simulação histórica, realidade virtual ou jogos educativos, que possibilitem aos alunos “vivenciar” momentos históricos de forma mais envolvente.

Numa abordagem interdisciplinar, poderiam explorar-se as interligações entre os “passados dolorosos” e outras áreas do conhecimento, como a literatura, a arte ou a música, revelando as múltiplas formas através das quais o sofrimento e a resistência foram representados e reinterpretados. Por fim, seria útil a disponibilização de materiais complementares de apoio docente – listas de recursos digitais, documentários, podcasts e plataformas educativas – que enriqueçam o estudo dos temas e compensem a ausência de manual.

Apesar da clareza conceptual e da coerência do currículo prescrito, torna-se evidente a importância dos manuais escolares na concretização das intenções educativas. Daí a pertinência de analisar os manuais mais utilizados (selecionados com base na frequência de adoção e na consulta às editoras) para identificar a articulação entre os conteúdos propostos e as Aprendizagens Essenciais, bem como as presenças e ausências relativas ao tema da ascensão da extrema-direita.

Em todos os documentos analisados, considera-se que seria desejável assumir uma perspectiva mais prospetiva da História, promovendo o diálogo entre problemáticas que persistem e outras que ressurgem em diferentes contextos temporais. Essa abordagem implicaria envolver os alunos na comparação e contextualização de fenómenos históricos semelhantes, analisando as suas consequências à luz do conhecimento científico atual. Para que tal seja possível, é essencial a atualização científica contínua dos professores, uma gestão curricular flexível e consciente, e, sobretudo, o afastamento do estigma associado ao exame nacional, que frequentemente limita o tempo disponível para a exploração de temas socialmente relevantes.

Como sublinha Alves (2016), a transposição didática de temas difíceis – como aqueles aqui analisados – nunca é tarefa simples. Contudo, é indispensável que os estudantes se confrontem com estas questões de forma intelectualmente atualizada, crítica e multiperspetivada, de modo a compreenderem as contradições do passado e do presente e a prepararem-se para o exercício de uma cidadania democrática (Nunes, 2022).

Com efeito, entende-se que só através desta abordagem se pode construir um conhecimento histórico que ultrapasse a memorização e o inventário de factos isolados, favorecendo uma compreensão informada do presente e uma reflexão crítica sobre a História enquanto “forma de consciência social” (Pais, 1999, p. 77).

Discursos: o que pensam os autores de manuais escolares sobre a temática da Extrema Direita?

A elaboração dos manuais escolares assenta, naturalmente, numa abordagem interpretativa por parte dos seus autores relativamente às orientações definidas nos documentos normativos em vigor, nomeadamente as Aprendizagens Essenciais e o

PASEO, continuando a constituir um dos principais recursos de trabalho de professores e alunos (Monteiro, 2010; Solé, 2021).

Reconhecendo, como referem Moreira e Duarte (2020), que o pensamento curricular está intrinsecamente associado à conceção e organização dos manuais escolares, foi analisada a forma como estes se articulam com os documentos oficiais, a sua estrutura temática e as tarefas pedagógicas propostas.

Neste sentido, foram entrevistados diversos autores de manuais com o objetivo de compreender a sua visão sobre as questões relacionadas com a extrema-direita, bem como a sua percepção da relevância destas temáticas e das possibilidades de exploração pedagógica no âmbito dos conteúdos previstos nas Aprendizagens Essenciais.

As perspectivas recolhidas permitem compreender o papel da História como instrumento de prevenção face à ascensão da extrema-direita, reforçando a importância de um ensino que promova consciência histórica, empatia e pensamento crítico. Afinal, como observa Novillo López (2018), *“Los libros de texto son concebidos y diseñados por colectivos con intereses reales”* (p. 10), e é precisamente nessa dimensão de intencionalidade – pedagógica, social e ética – que se joga o potencial transformador do ensino da História na contemporaneidade.

De facto, é consensual que a ascensão da extrema-direita

É um dos problemas principais a nível atual. [...] O populismo está aí. [...] Este é um dos maiores perigos que temos no mundo atual, portanto, o ensino da história é vital para combater um futuro que se avizinha negro, onde se pode repetir os erros do passado. Como professores de história e enquanto autores de manuais escolares temos a obrigação de contribuir para que o trabalho dos conteúdos seja de uma permanente associação entre o passado e o presente (*Focus Group 1*).

A reflexão de alguns dos autores entrevistados associa de forma direta a capacidade de resistência à ascensão da extrema-direita à solidez das instituições democráticas. Como sintetizou um dos participantes:

Nos países onde a democracia é mais sólida é possível dar resposta aos avanços da extrema-direita. [...]. Às vezes pode ser apenas uma situação temporária ou até efémera. O preocupante é quando as democracias não são sólidas o suficiente para lidar com a ascensão destes partidos ao poder (*Focus Group 3*).

Esta observação evidencia a percepção de que a resiliência democrática depende não apenas das estruturas políticas e jurídicas, mas também da formação crítica e ética dos cidadãos, área em que o ensino da História desempenha um papel insubstituível.

Daí decorre a relevância do ensino da História enquanto instrumento de formação cívica e social do cidadão (Martineau, 2010, p. 43) e enquanto forma de os jovens se saberem posicionar no mundo (Albuquerque Júnior, 2012, p. 31).

No que respeita à integração da temática da extrema-direita nos programas e conteúdos de História, os autores convergiram na importância de uma abordagem transversal, adequada ao desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos. Como refere um dos participantes:

devemos abordar estas questões no 9.º ano porque alguns dos alunos no secundário deixam de ter história e param de estudar estas questões que, infelizmente, parece que se repetem. [...] Estes assuntos devem ser tratados no 9.º ano e depois reforçados no secundário. Devem ser reforçados na disciplina de cidadania, pois os alunos que não têm história precisam de ter um espaço onde abordam e refletem sobre estes assuntos políticos e humanistas (*Focus Group 2*).

Relativamente às metodologias de ensino, os entrevistados enfatizaram o enfoque no questionamento e no desenvolvimento do pensamento crítico. Como sintetizado por um dos participantes:

o principal objetivo é o aluno desenvolver o pensamento crítico, [...] orientá-lo para ele fazer um tratamento da informação e construir o seu próprio conhecimento. A partir de fontes e dos espaços museológicos podemos aprender sobre estas questões. Podemos procurar aproveitar a história oral (*Focus Group 1*).

Verifica-se, assim, um consenso quanto à importância de uma aula de História que vá além da memorização de factos e datas, promovendo a compreensão de processos históricos e a interpretação contextualizada dos acontecimentos. Tal como defende Domínguez Castillo (2015, p. 45), o ensino da História deve preparar os alunos para “compreender procedimentos e interpretá-los à luz do tempo e do espaço em que decorreram”, formando cidadãos capazes de pensar historicamente.

Quando questionados sobre se “os autores de manuais têm liberdade para considerar o conteúdo ‘extrema-direita em ascensão’”, os participantes destacaram tanto a liberdade quanto a responsabilidade de o fazer, partilhada com os professores de

História: “Há liberdade para considerar este conteúdo e também a responsabilidade de o fazer, assim como o professor de História” (*Focus Group 1*). Apesar dessa percepção de autonomia, foi unânime a identificação da carga horária reduzida da disciplina como um constrangimento significativo, especialmente no Ensino Secundário, onde o peso dos exames nacionais tende a condicionar o tempo disponível para o tratamento de temas socialmente vivos e para a discussão crítica de problemáticas contemporâneas.

Nesta perspectiva, foi natural que a resposta à abordagem curricular do tema da extrema-direita fosse, em muitos casos, remetida para uma dimensão interdisciplinar, sem descurar o papel central da História enquanto disciplina com conteúdos privilegiados para articular problemáticas contemporâneas com fenómenos análogos de épocas passadas. O conhecimento histórico permite, assim, ampliar a experiência de compreensão destes fenómenos, favorecendo a análise das suas causas e permanências. Como afirmou um dos participantes:

É uma questão disciplinar e interdisciplinar. Não me parece que diga apenas respeito à história. É disciplinar porque faz parte dos conteúdos programáticos da disciplina, mas também deve ser mobilizado de forma interdisciplinar noutras áreas que podem contribuir para o ensino do tema, por exemplo na área curricular de Cidadania. Em suma, é um tema que pode ser trabalhado em várias áreas (*Focus Group 1*).

O PASEO foi amplamente reconhecido pelos entrevistados como um instrumento orientador fundamental, por permitir focalizar as aprendizagens no desenvolvimento do pensamento crítico, dos valores humanos e da consciência democrática. Como salientou um dos grupos: “As questões ligadas ao desenvolvimento do pensamento crítico e dos valores humanos estão lá bem inscritas. Portanto, trabalhar este conteúdo da extrema-direita é uma excelente oportunidade para desenvolver áreas de competência do perfil do aluno” (*Focus Group 1*).

Alguns participantes foram ainda mais enfáticos, considerando o PASEO “perfeito”, mas sublinhando a necessidade de conceder tempo e espaço às várias disciplinas para que possam trabalhar de forma colaborativa e coerente na concretização desses princípios: “É preciso dar tempo e espaço às várias disciplinas para que em conjunto trabalhem naquele sentido” (*Focus Group 2*).

As entrevistas revelaram também uma forte associação, por parte dos autores e professores participantes, entre a ascensão da extrema-direita e as questões migratórias contemporâneas. Paira, contudo, a percepção de que as ideologias subjacentes a estes movimentos são frequentemente reativadas ou legitimadas por problemas concretos da atualidade, como a imigração, o desemprego ou a insegurança. Neste ponto, torna-se evidente a necessidade de um trabalho científico e pedagógico mais aprofundado, que permita distinguir as causas conjunturais das estruturas ideológicas persistentes, evitando que questões circunstanciais nublem o problema ideológico central que é necessário compreender, desmistificar e combater.

Conclusão

Parece indiscutível a importância da História na formação de cidadãos críticos, capazes de compreender o passado, interpretá-lo e mobilizar esse conhecimento na leitura do presente (Jackson & Jackson, 1991). Como salienta Monteiro (2010), diversos autores defendem que os manuais escolares apenas cumprem verdadeiramente a sua função quando se adequam às vivências humanas (p. 379). Tornava-se, por isso, pertinente compreender em que medida os manuais escolares se articulam com os princípios orientadores dos documentos normativos, nomeadamente o PASEO – que propõe o desenvolvimento integrado de conhecimentos, competências, atitudes e valores – e as Aprendizagens Essenciais, que operacionalizam esses desígnios no quotidiano pedagógico.

Foi precisamente esta preocupação que conduziu ao desenvolvimento do presente estudo, procurando compreender como os autores de manuais escolares encaram a temática da extrema-direita e de que modo estas questões podem ser trabalhadas nas aulas de História. A questão que norteou a investigação – poderá esta disciplina contribuir para evitar a ascensão de movimentos de extrema-direita? – mantém-se como um desafio crucial para a educação contemporânea.

Com efeito, considera-se que a educação formal desempenha um papel determinante na prevenção da ascensão da extrema-direita, evidenciando-se o papel dos currículos e dos manuais escolares na promoção de uma compreensão crítica da História e dos valores democráticos. Esta perspectiva dialoga com Apple (2019), que entende o currículo como um campo de luta ideológica, onde a educação pode reproduzir ou desafiar

as estruturas de poder. A análise dos documentos normativos confirma a presença expressiva de temas relacionados com os regimes totalitários e a extrema-direita, ainda que se observem diferenças significativas na profundidade e no enquadramento pedagógico com que são tratados.

Tendo em conta que os manuais escolares são mediadores centrais do currículo, verificou-se, entre os analisados, um esforço consistente na contextualização histórica e na explicação das condições que levaram à ascensão dos regimes totalitários no século XX. Todavia, é fundamental superar narrativas lineares e unidimensionais (Torres Santomé, 2020), favorecendo abordagens críticas e comparativas, tal como defendem Barton e Levstik (2004), que sublinham a importância de promover o pensamento histórico e a empatia. Na mesma linha, Wineburg (2018) apela a um ensino de História que prepare os alunos para o questionamento crítico das narrativas históricas, algo que ainda se encontra pouco visível nos manuais, sobretudo no que respeita à análise de fontes primárias e à articulação entre passado e presente.

Da articulação entre a análise dos manuais e as entrevistas realizadas aos seus autores, depreende-se que o tempo letivo reduzido – sobretudo no 3.º ciclo, reconhecido pelos próprios autores como a última oportunidade de muitos alunos contactarem com a disciplina – constitui um obstáculo significativo à abordagem aprofundada destes temas.

Neste contexto, ganha relevo a defesa da interdisciplinaridade e da integração com a Educação para a Cidadania, apontando para um modelo educativo que transcenda os limites disciplinares da História, e que promova uma educação multicultural e para a cidadania, alicerçada em valores de igualdade, justiça social e compreensão intercultural.

Conclui-se, portanto, que a aula de História detém um potencial efetivo para formar cidadãos críticos, reflexivos e responsáveis, capazes de interpretar o passado, compreender o presente e agir conscientemente no mundo. Essa capacidade pode, efetivamente, contribuir para diminuir a força de penetração e ascensão dos movimentos de extrema-direita, não apenas pela transmissão de conhecimento histórico, mas, sobretudo, pelo desenvolvimento de uma consciência histórica ativa e ética.

Este estudo sugere, assim, que a História continua a ser um espaço privilegiado de resistência democrática, e que o reconhecimento, por parte dos autores de manuais, da importância e urgência deste papel, constitui um sinal de esperança e responsabilidade educativa face aos desafios do século XXI.

Referências bibliográficas

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Fazer defeitos nas memórias: para que servem o ensino e a escrita da história? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida et al. (orgs.). **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012. p. 21-39.

ALVES, Luís Alberto. Epistemologia e ensino da História. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 5, n. 9, p. 9-30, 2016.

AMARAL, Cláudia; ALVES, Bárbara; TADEU, Tiago; VILAÇA, Olanda. **História sob investigação 9**. Porto: Porto Editora, 2023.

AMARAL, Cláudia; JESUS, Elisabete; NEVES, Pedro Almiro; CARVALHO, Maria Manuela. **Contamos com a História – História B – 11.º ano**. Porto: Porto Editora, 2023.

APPLE, Michael W. **Education and power**. Oxfordshire: Routledge, 1995.

BARDIN, Laurence. **L'analyse de contenu**. Paris: PUF, 1977.

BARTON, Keith C.; LEVSTIK, Linda S. **Teaching history for the common good**. Oxfordshire: Routledge, 2004.

CHOPPIN, Alain. Les manuels scolaires: de la production aux modes de consommation. In: VIEIRA DE CASTRO, Rui et al. (orgs.). **Manuais escolares: estatuto, funções e história**. Braga: Universidade do Minho, 1999. p. 3-17.

DOMÍNGUEZ CASTILLO, José. **Pensamiento histórico y evaluación de competencias**. Barcelona: Graó, 2015.

JACKSON, Kenneth T.; JACKSON, Barbara B. Why the time is right to reform the history curriculum. In: GAGNON, Paul A.; THE BRADLEY COMMISSION ON HISTORY IN THE SCHOOLS (eds.). **Historical literacy: the case for history in American education**. Boston: Houghton Mifflin, 1991. p. 3-15.

MAIA, Cristina; MAIA, Ana Margarida; CAMEZ, Ana Margarida. **Vamos à História 9**. Porto: Porto Editora, 2023.

MARTINEAU, Robert. **Fondements et pratiques de l'enseignement de l'histoire à l'école**. Québec: Presses de l'Université du Québec, 2010.

MARTINS, Guilherme d'Oliveira (coord.). **Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória**. Lisboa: Ministério da Educação, 2017.

MONTEIRO, Augusto J. A (re)valorização de outras fontes históricas: a problemática dos manuais escolares. In: RIBEIRO, Maria Manuela Tavares (coord.). **Outros combates pela história**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2010. p. 343-380.

MOREIRA, Ana Isabel; DUARTE, Pedro. Pelos manuais escolares, (um)a história contada: entre o currículo e a educação histórica. **CEM – Cultura, Espaço e Memória**, Porto, v. 12, p. 113-133, 2020.

NOVILLO LÓPEZ, Miguel Angel. Usos y abusos de la historia antigua como elemento identitario en los manuales escolares. In: RIBEIRO, Cláudia Pinto; ALVES, Luís Alberto; HENRIQUES, Raquel Pereira (coords.). **Manuais escolares: presenças e ausências**. Porto: CITCEM, 2018. p. 9-18.

NUNES, João Paulo Avelãs. O ensino da História e a formação para uma cidadania democrática: uma abordagem historiográfica e de didática da História numa época de crise. **Estudos do Século XX**, Coimbra, v. 22, p. 177-194, 2022.

NUNES, Paulo Simões. *História da Cultura e das Artes 11*. Porto: Raiz Editora, 2023.

PAIS, José Machado. **Consciência histórica e identidade**: os jovens portugueses num contexto europeu. Oeiras: Celta Editora, 1999.

PORTUGAL. Ministério da Educação – Direção-Geral de Educação. **Programa de História e Geografia de Portugal: 6.º ano**. Lisboa: Ministério da Educação, 1991.

PORTUGAL. Ministério da Educação – Direção-Geral de Educação. **Aprendizagens essenciais: 9.º ano**. Lisboa: Ministério da Educação, 2018a. Disponível em: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/historia_3c_9a_ff.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

PORTUGAL. Ministério da Educação – Direção-Geral de Educação. **Aprendizagens essenciais: 12.º ano**. Lisboa: Ministério da Educação, 2018b. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/ae_hcd_12.o.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

PORTUGAL. Ministério da Educação – Direção-Geral de Educação. **Aprendizagens essenciais: História B**. Lisboa: Ministério da Educação, 2018c. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Cursos_Cientifico_Humanisticos/historia_b_11.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

PORTUGAL. Ministério da Educação – Direção-Geral de Educação. **Aprendizagens essenciais: História da Cultura e das Artes**. Lisboa: Ministério da Educação, 2018d. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_hca.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

PORTUGAL. Ministério da Educação – Direção-Geral de Educação. **História, Culturas e Democracia**. Lisboa: Ministério da Educação, 2018e. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/ae_hcd_12.o.pdf. Acesso em: 23 jan. 2024.

ROSAS, Maria Antónia M.; COUTO, Célia P.; COSTA, Alfredo; SANTOS, Ana Cristina. **Entre Tempos 12 – História A – 12.º ano**. Porto: Porto Editora, 2023.

RÜSEN, Jörn. Forming historical consciousness: towards a humanistic history didactics. **Antíteses**, Londrina, v. 5, n. 10, p. 519-536, jul./dez. 2012.

SOLÉ, Glória. Ensino da História em Portugal: o currículo, programas, manuais escolares e formação docente. **El Futuro del Pasado**, Salamanca, v. 12, p. 21-59, 2021.

TORRES SANTOMÉ, Jurjo. **Globalización e interdisciplinariedad**: el curriculum integrado. Madrid: Morata, 2006.

VALA, Jorge. A análise de conteúdo. In: SILVA, Augusto; PINTO, José Madureira (orgs.). **Metodologia das ciências sociais**. Porto: Edições Afrontamento, 1986.

WINEBURG, Sam. **Why learn history** (when it's already on your phone). Chicago: University of Chicago Press, 2018.

Recebido: 04/11/2024

Aprovado: 24/10/2025