

“E escrevo versos que não entendes / Compreendes a minha angústia?”: As matizes da educação literária de língua portuguesa no currículo dos ensinos básico e secundário.

David Branquinho Alves

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Doutora Sandra Mateus, Investigadora Integrada,
CIES . Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Coorientadora:

Doutora Ana Raquel Matias, Investigadora Integrada,
CIES . Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2022

Departamento de Sociologia

“E escrevo versos que não entendes / Compreendes a minha angústia?”: As matizes da educação literária de língua portuguesa no currículo dos ensinos básico e secundário.

David Branquinho Alves

Mestrado em Sociologia

Orientadora:

Doutora Sandra Mateus, Investigadora Integrada,
CIES . Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Coorientadora:

Doutora Ana Raquel Matias, Investigadora Integrada,
CIES . Iscte – Instituto Universitário de Lisboa

Novembro, 2022

AGRADECIMENTOS

À Professora Sandra Mateus, pelos seminários onde aprendi a desafiar ideias preconcebidas, pelas conversas individuais e em grupo onde cresci no confronto de visões, pelas sugestões, pela confiança desde o início, obrigado.

À Professora Raquel Matias, pela disponibilidade, por abrir caminho a novas ideias e pelo encorajamento a explorá-las, pelo rumo no qual me encaminhou desde o estágio à concretização desta investigação, obrigado.

Às colegas das sessões de conversa entre mestrados, Ângela Rodrigues, Daniela Santa-Marta e Catarina Teixeira, obrigado pelos momentos de partilha de receios, de dúvidas, mas acima de tudo pela companhia num caminho que é sentido muitas vezes solitário.

À Professora Clara Rowland, apesar de ter perdido o contacto – nas várias renovações que uma vida tem – pelas aulas de literatura brasileira, onde cresci no gosto de leituras em prosa e poesia, sem as quais certas dúvidas, à frente trabalhadas, nunca brotariam, obrigado.

Claro, à família, em especial ao meu pai e mãe pelo apoio a todos os níveis, sendo o afetivo o mais preciso e cedido. Aos meus irmãos, Miguel e Sofia, pelas conversas e interrogações feitas sobre a dissertação, nos almoços de família, numa cordialidade em jeito de desafio, como se estivessem a preparar-me já para a sua defesa, obrigado.

Finalmente, à Ana, pela certeza quando a incerteza me coibia, pelo carinho desde sempre, por tudo, muito obrigado!

RESUMO

Os currículos escolares são o “produto” conceptual de um quadro socioeconómico, político e cultural. É, por isso, importante perceber de que forma é que o currículo se operacionaliza e dialoga com o seu “público-alvo”, os estudantes, na sua diversidade. A disciplina de português é um exemplo relevante no que diz respeito à relação entre os programas curriculares da mesma e os desafios pedagógicos que advêm das complexidades multiculturais na sociedade portuguesa. Realizámos uma análise, através dos discursos oficiais e programas curriculares, ao ensino literário dos programas escolares da disciplina de português dos doze anos de escolaridade obrigatória, e das variantes opcionais a partir do ensino secundário: de literatura portuguesa e de literatura de língua portuguesa. Procurámos perceber como estão organizados os conhecimentos nos programas curriculares em questão, analisando o perfil de obras e autores escolhidos e procurando compreender de que forma representam a língua portuguesa, e o que essa seleção diz do currículo e da sociedade que o constrói. Concluímos que existe uma incongruência na relação entre os discursos oficiais sobre a representação da diversidade cultural, das políticas educativas, e a materialização desses intuitos nos programas curriculares, e na educação literária de língua portuguesa.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Educação; Literatura; Língua portuguesa; Representação; Diversidade

ABSTRACT

The scholar curriculum is a conceptual “product” of a socioeconomical, political and cultural, context. It is important to understand how the curriculum works and speaks in relation with its “target audience”, the students. The discipline of portuguese language is a relevant example to work with, particularly in the relationship between their curricular programs and the pedagogical challenges that result from the multicultural complexities in the portuguese society. We carried out an analysis, through official discourses and curricular programs, of the literary education in the school programs of portuguese language, in the course of the mandatory twelve years of school, and the optional literature courses in high school: those being, portuguese literature, and portuguese literature. With this, we seek to understand how the knowledge is organized in the curriculum, how the authors and their works are selected to represent the portuguese language, and what that says of the curriculum and the society that builds it. We concluded that there is an inconsistency in the relation between official discourses on the representation of cultural diversity, in educational policies, and the materialization of these purposes in the actual curricular programs, and their literary education of portuguese language.

KEYWORDS: Curriculum; Education; Literature; Portuguese Language; Representation; Diversity

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
1.1 O currículo, a sua construção e significado	5
1.2 A língua e a literatura na sociedade portuguesa	7
1.2.1 A manutenção do cânone literário	10
1.2.2 A representação da diversidade literária de língua portuguesa	12
1.3 A autonomia dos docentes	15
1.3.1 Os graus de responsabilidade do currículo	16
1.3.2 A relação docente-aluno face às Aprendizagens Essenciais	17
CAPÍTULO 2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	19
2.1 A análise dos currículos.....	20
2.2 Os testemunhos dos docentes.....	21
CAPÍTULO 3. ANÁLISE DOS PROGRAMAS.....	23
3.1 O ensino básico	24
3.2 O ensino secundário	31
3.2.1 As disciplinas opcionais de literaturas de língua portuguesa	35
CONCLUSÃO	38
BIBLIOGRAFIA.....	41
ANEXOS	45

(...) *A ti Mussunda amigo
a ti devo a vida*

*E escrevo versos que não entendes
compreendes a minha angústia?*

*Para aqui estou eu
Mussunda amigo
escrevendo versos que não entendes*

*Não era isto
que nós queríamos, bem sei (...)*

Agostinho Neto, *Mussunda Amigo*, c.1962

INTRODUÇÃO

Com o título da presente dissertação, em jeito de empréstimo, fazemos referência a um poema escrito por volta de 1962, por Agostinho Neto, membro fundador do Movimento Popular de Libertação de Angola e uma das personagens principais da descolonização dos territórios africanos (atuais PALOP¹), sob domínio português. Agostinho Neto, escreve para o seu “extraordinário” amigo, no poema *Mussunda² Amigo*, recitando o pesar da distância na comunicação entre o escritor e o recipiente do poema: o povo analfabeto do seu país, num contexto de libertação nacional (Neto, 2011). A língua portuguesa aparece aqui como fator de separação entre elites angolanas formadas pelo governo colonialista do Estado Novo e as massas populares nos recém formados países africanos de expressão portuguesa, como é o caso de Angola. E se de separação nos fala o poema, poderíamos falar também, através dos seus versos, da separação deste autor e muitos outros contemporâneos e sucessores, do nosso imaginário literário enquanto falantes do português.

No plenário de início da XXIII legislatura do Governo português, no dia 29 de março de 2022, Augusto Santos Silva, atual presidente da Assembleia da República, no seu discurso, fala-nos da importância da língua portuguesa como fator de coesão:

(...) a língua que é a ferramenta quotidiana de mais de 260 milhões de pessoas, servindo para a expressão de múltiplas culturas. A língua que sendo nossa pátria, é a pátria de outros, cada povo fazendo dela pátria ao seu modo próprio, de tal modo que a língua portuguesa é hoje um fator de construção de pátrias distintas, e ao mesmo tempo o laço mais forte e perene de ligação entre essas pátrias.

(Silva, 2022)

Augusto Santos Silva, desperta-nos, no seu discurso para a ideia da pertença partilhada da língua portuguesa entre diversas culturas, uma pátria de muitos, para cada um de modo

¹ Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

² Do quimbundo *musunda*. Angola – mus.sun.da (substantivo feminino). 1. Coisa Extraordinária / 2. Monstruosidade.

distinto. A relação entre língua e política é tornada desde logo clara, Santos Silva fala da língua portuguesa como elo entre os países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), e de dissuasão de fronteiras nacionalistas entre os mesmos e os seus cidadãos. Este discurso vai ao encontro do sentimento de pertença coletiva do falante de língua portuguesa, como ainda nos abre janelas para o quadro sociopolítico em que Portugal se encontra, enquanto país da CPLP e enquanto país da União Europeia.

Na realidade há um retrato identitário ambíguo no que diz respeito a uma representação séria da diversidade étnico-cultural da literatura de língua portuguesa. Na presente investigação procurámos analisar a forma como são representados os autores de língua portuguesa nos programas curriculares de português e das opcionais de literatura portuguesa e de literatura de língua portuguesa, em Portugal. A pesquisa tem três objetivos específicos: compreender quais os valores e motivações para a planificação das listas de autores/obras recomendados nos programas curriculares; conhecer a diversidade de origens de autores presentes nos *quadros de referências* para a educação literária; identificar a incidência de autores e obras, analisando a sua dinâmica de reprodução ou inovação face aos cânones.

A concretização destes objetivos passa pela análise do discurso e das matizes pedagógicas do currículo dos ensinos básico e secundário, na área disciplinar de português, concretamente no que diz respeito à educação literária. Através de uma análise qualitativa aos programas escolares da disciplina de português e das variantes opcionais em que um aluno se pode inscrever a partir do ensino secundário, no curso de Línguas e Humanidades, de literatura portuguesa e de literatura de língua portuguesa, procurámos perceber a relação entre as *orientações curriculares* (orientações específicas da Direção-Geral da Educação), as *competências essenciais* (as linhas gerais dos programas curriculares) e os *quadros de referência* para a educação literária (as listas de autores lecionados).

O discurso pedagógico oficial do Ministério da Educação e do Governo, sobre a formação literária dos estudantes em Portugal, pode ser lido nas introduções dos programas curriculares e nos Decretos-Lei que os oficializa. Partimos, assim, nesta análise, da compreensão do currículo como reflexo do conhecimento privilegiado, e da sociedade onde se forma. Aqui temos de ter em consideração que, pelo seu papel simbólico e material, a língua é nas escolas multiculturais de hoje um instrumento identitário e formativo, com particular relevo na formação individual e social. A par do discurso pedagógico oficial dos decisores do currículo, analisámos também o papel participativo e/ou regulado dos/as docentes das disciplinas em questão. O intuito, aqui, foi avaliar a agência dos docentes na aplicação das linhas gerais e específicas dos programas curriculares das disciplina de português, literatura portuguesa e literatura de língua portuguesa com a ajuda de alguns testemunhos de docentes, através da sua partilha de experiências profissionais e pessoais, recolhidas através de entrevistas.

CAPÍTULO 1. ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Esta dissertação resulta de um cruzamento entre três áreas temáticas: o estudo do currículo; o ensino literário; a autonomia escolar. Uma relação entre os três temas orientou o percurso de investigação e foi através desta que se selecionou a bibliografia, de modo a construir uma leitura teórica relevante que fundamentasse a análise prática aos programas curriculares. Esta relação temática pede um olhar multiespecializado e multidisciplinar, com autores de diferentes áreas e com diferentes prioridades de estudo.

No plano da educação, procurou-se compreender as complexidades pedagógicas e socioculturais na construção do currículo. Por currículo, queremos dizer o conjunto de documentos e conteúdos relativos ao percurso formativo numa disciplina, área ou curso escolar e universitário. Por exemplo, podemos considerar como o currículo da disciplina de português do ensino secundário, o conjunto composto pelo Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário (2014); e as Aprendizagens Essenciais do 10º ao 12º ano (2018) em Articulação com o Perfil dos Alunos à Saída do Ensino Obrigatório (2017). Deste conjunto resultam os manuais escolares, que são vistos como ferramentas exógenas do currículo. Para compreender as complexidades da construção do currículo, num primeiro momento foi preciso entender os debates teóricos que existem sobre o processo. Aqui, são relevantes os trabalhos de Michael Apple (1997; 2019), Michael Young (2010), e a obra conjunta de Dominic Wyse, Louise Hayward e Jessica Pandya (2015), por serem investigações que ajudam a perceber as principais *trincheiras* nos debates passados e presentes sobre o currículo, entre o conhecimento real e os seus limites, e o conhecimento construído e a sua complexidade. Não obstante o teor teórico, estas obras abrem também espaço ao questionamento da relação prática entre “produto” final (o currículo construído), o contexto sociocultural onde se insere, os seus territórios formativos (áreas disciplinares), a escola e o seu “público-alvo” (estudantes). De destacar são também os trabalhos de Carlinda Leite (1997; 2002), de José Augusto Pacheco (2006; 2014), a obra conjunta de Ana Morais, Isabel Neves e Sílvia Ferreira (2014) e a obra organizada por Márcia da Silva Aguiar, Antônio Moreira e José Augusto Pacheco (2018), que contextualizam os desenvolvimentos dos estudos do currículo na passagem do século XX para o século XXI, com atenção aos paradigmas sociais que rodeiam os currículos, procurando perceber se estes se têm moldado, ou não, às questões que vão brotando na escola e nos diversos territórios de formação. O trabalho de Carlinda Leite é, ainda, relevante, porque promove um diálogo com as questões multiculturais e pós-coloniais nos currículos, trabalhadas por Yatta Kanu (2003), e as carências notadas nos atos que teoricamente acompanhariam as intenções políticas nos sistemas educativos nacionais.

Foi, para nós, também importante estabelecer um diálogo com outras visões sociológicas, antropológicas e históricas de currículos de outras disciplinas. Desta forma, comparámos hipóteses e diagnósticos relativamente a objetos de estudo distintos, mas de contextos semelhantes. Ferreira e Morais (2010), por exemplo, procuram analisar a mensagem sociológica transmitida pelo *Discurso Pedagógico Oficial* do currículo na área de Ciências Naturais, do 3º ciclo do ensino básico, e as tensões entre as *Competências Essenciais* e as *Orientações Curriculares*. Araújo (2007; 2012; 2018) analisa e evidencia a relação entre narrativas históricas e imagéticas coloniais por questionar, com o exercício das funções pedagógicas de instrução do conhecimento na disciplina de História de Portugal, nos manuais curriculares, no *Discurso Pedagógico Oficial* do currículo e nos discursos oficiais por parte dos decisores políticos. Através destes trabalhos é reforçada a ideia que sustenta a seleção documental da dissertação: a importância de olharmos para os currículos e seus instrumentos pedagógicos, como os manuais, enquanto produtos selecionadores do conhecimento e retratos formativos dos valores socioculturais dominantes.

Relativamente às disciplinas de português e as variantes opcionais de literatura a partir do ensino secundário, destacam-se trabalhos como o de Susana Mira Leal (2006), de Maria do Carmo Vieira (2010), de José Augusto Bernardes (2010) bem como o trabalho colaborativo deste com Rui Afonso Mateus (2013). Da visão mais geral sobre a situação das matérias da disciplina de português, das dificuldades escolares resultantes da relação entre os parâmetros pedagógicos do currículo, as competências dos alunos e a formação dos docentes, poderemos fazer ponte com trabalhos mais especializados sobre a posição do ensino literário neste contexto. No outro lado da ponte, são importantes as contribuições de Carlos Cunha (2005), de Laura Cavalcante Padilha (2005), pois ajudam a questionar as limitações do cânone literário português, no contexto escolar, da prosa à poesia, pela permanência de certos autores em detrimento de outros. Nesta fase debruçamo-nos já no plano da língua, acima mencionado, especificamente sobre a relação entre literatura, língua e identidade, podendo somar ao diálogo os nomes de Gilvan Müller de Oliveira (2013), de Aida Gomes (2015), e de Maria de Sousa (2020). Nestes trabalhos discutem-se as representações sociais da língua e da literatura que condicionam discursividades e relações simbólico-identitárias, em função da emergência da ideia do campo literário e linguístico “lusófono”, um conceito que aponta, sobretudo a partir das décadas de 1980 e 90, para uma qualidade do *Outro* com que Portugal se relaciona através do idioma.

A partir dos trabalhos mencionados, compreende-se que nem todos os agentes têm o mesmo poder de decisão no processo de planificação e construção do currículo. O próprio ato de seleção de conteúdos é político e tem implicações sociais, por evidenciar poderes desiguais na tomada de decisões e nas representações do conhecimento “pretendido” (cf. Vieira, 2010; Sousa, 2020). Entramos, assim, no último tema do estado da arte, na questão

da autonomia escolar face às planificações do currículo. Aqui focamo-nos especificamente no papel dos docentes das disciplinas em discussão. O trabalho de Maria do Céu Roldão e Sílvia de Almeida (2018), deve ser tido em consideração como um “manual” fundamental sobre a relação entre a estrutura de conteúdos prescritos nos currículos e a autonomia das escolas e dos professores na sua aplicação. A par dos trabalhos de João Barroso (1995), e de António Nóvoa (2009), pretendeu-se perceber qual o nível de autonomia, se participativa ou regulada dos docentes encarregues de tornar legíveis as prescrições curriculares das disciplinas de português no ensino obrigatório e das disciplinas de literatura do 10º ao 12º ano. Ou seja, se existe uma agência realmente participativa e autónoma no ensino dos programas curriculares, ou se há um domínio limitador por parte dos objetivos e tempos do currículo no trabalho do professor.

1.1 O currículo, a sua construção e significado

O currículo nas escolas responde e representa ferramentas ideológicas e culturais que vêm de algum lado. Nem todas as visões dos grupos são representadas e nem todas as suas necessidades são respondidas.

(Apple, 2019, p.47)

A ideia do currículo como um determinado sistema de conhecimentos a ser transmitido pela escola é tão antiga quanto a própria instituição escolar (Moore e Young, 2001). Esta relação retrata-nos a essência de ambos: do currículo, resultado de um entendimento formal da transmissão do conhecimento, e da consagração de uma educação nacional e formação de uma “política do cuidado” (empática aos contextos individuais e coletivos dos alunos); e da escola, que, organizada curricularmente em disciplinas, surge como garante máxima da transmissão desse mesmo conhecimento (Pacheco, 2009). O currículo, por isto, constitui o núcleo definidor da existência da escola, enquanto instituição e enquanto mediadora. Conforme evoluem as necessidades sociais e, por isso, os públicos-alvo da ação pedagógica, dizem Maria Roldão e Sílvia de Almeida (2018), é também desejável que o currículo escolar, da sua conceção à sua transmissão, continue a variar e a evoluir.

Os estudos curriculares contêm uma pluralidade de conceções sobre o conteúdo do currículo e sobre o processo prático de instrução nas escolas, um resultado da, também, pluralidade identitária das ciências da educação, como nos diz José Pacheco (2013). Não obstante a sua definição diacrónica: que o currículo escolar é “em qualquer circunstância o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão e Almeida, 2018, p. 7), o conhecimento projetado no currículo mantém-se passível a múltiplas interpretações dentro dos estudos curriculares.

Exemplo desta pluralidade, entre outros, é a deslocação conceptual do *conhecimento objetivo*, que, isento de subjetividade, se baseia na legitimação do currículo enquanto um produto puramente decorrente do racionalismo académico (Tyler, 1949; Bloom, 1956, *apud*. Wyse, *et al.*, 2015), para o *conhecimento construído*, que relaciona o currículo como uma ação de poder e controlo por um determinado estado (Wyse, *et al.*, 2015; Apple, 1997). Michael Young, apesar de reconhecer os poderes de influência social no currículo, chama à atenção para que não se reduza o conhecimento somente às “atividades e interesses daqueles que o produzem ou transmitem” (2010, p.198). A esta posição de moderação juntam-se outros autores, como Scott (2014) ou Biesta (2014), que propõem que o conhecimento pode ser visto como *construído* e como *objetivo*. Ou seja, pode conservar interesses dos detentores de poder, como pode ao mesmo tempo ser constituído por objetivos epistemológicos, pelos quais a pedagogia se deverá reger. Assim, para analisarmos o currículo, ou seja, os conteúdos dos documentos curriculares, é necessário que se tenha em atenção estes aspetos centrais da conceptualização do conhecimento. Parece-nos importante que, ao analisar os objetivos e intuídos dos programas, estejamos criticamente atentos ao contexto socioeconómico e cultural onde é produzido o conhecimento, e que se atenda à complexidade do processo curricular, da seleção à transmissão.

De acordo com José Pacheco (2006; 2014), o currículo revela-nos os significados atribuídos ao conhecimento, pelo modo como é selecionado, organizado e transformado nos vários contextos, e como tal desafia o envolvimento e progressão escolar dos alunos, do público-alvo de um currículo nacional. O currículo, enquanto instrumento pedagógico decisor, é composto pela relação entre forma de atividade do ensino (*como ensinar?*) e o conteúdo (*o que ensinar?*), uma relação que deve atender à realidade de um dado grupo e/ou indivíduo, e que se complexifica pela diversidade dos alunos (Apple, 1997; Young, 2010). Por isto, a dimensão económica e social são as primeiras molduras contextuais a pautar a decisão dos agentes responsáveis pelo currículo. A reelaboração dos conteúdos a serem transmitidos (*o que ensinar?*) encara problemas como: o tempo de escolaridade; a capacidade dos alunos; e a diversidade que caracteriza este grupo atualmente na maioria das sociedades do norte global.

Ao definirem o conhecimento de determinados grupos como válido para produção e/ou distribuição em detrimento de conhecimentos e tradições de outros grupos, invalidados como conhecimento escolar, os decisores curriculares estão a fortalecer a noção da escola como uma instituição cultural e economicamente diferenciadora (Apple, 1997). Wyse, Hayward e Pandya (2015) defendem que o currículo precisa de ser implementado enquanto um produto cultural inclusivo, e não uma seleção restrita de valores culturais e económicos dominantes. Este processo complexifica-se porque os conteúdos são, na maioria das vezes, pensados e elaborados fora do espaço escolar. Os agentes responsáveis pela sua

transmissão, os professores, não obstante de serem o ponto de contacto mais próximo entre currículo e público-alvo, não participam na escolha, nem na elaboração do currículo (Apple, 1997; Lima, *et al.*, 2008), preconizam, no entanto, a sua interpretação e aplicação – e é aqui que a sua agência começa.

Os conteúdos programáticos que compõem o currículo podem ser expressos de forma explícita ou implícita (Lima, *et al.*, 2008). A segunda forma, a implícita, traduz-se nos significados, valores e atitudes expressos no processo social do ensino (nos ideais e intenções dos professores e dos alunos no contexto da sala de aula), que interagem sob o domínio da primeira forma, a explícita, ou o discurso pedagógico oficial (DPO), expresso nas metas curriculares e aprendizagens essenciais do currículo. Segundo Vic Kelly (1981), as metas são geralmente encaradas como enunciados genéricos dos fins e propósitos pretendidos, tais como desenvolver a consciência crítica ou promover a compreensão.

Compreendendo as relações dentro do processo curricular, da sua construção à sua transmissão, os autores citados pedem a que se atenda aos seguintes pressupostos: a necessidade de uma visão cultural inclusiva transmitida de forma implícita e explícita; o currículo como um processo historicamente construído, não apenas como algo a ser reproduzido acriticamente, mas a ser modificado e reconstruído; a promoção da interação equilibrada entre prática (atividade – *como ensinar?*) e teoria (conteúdo – *o que ensinar?*); o currículo enquanto projeto cultural, com flexibilidade para que os professores e alunos intervenham nele (Kelly, 1981; Apple, 1997; Lima, *et al.*, 2008; Wyse, *et al.*, 2015). Isto, para que o currículo atenda às especificidades de cada contexto, ou seja, contemple a dimensão política e socioeconómica, das realidades culturais, onde se implementa.

O poder diferencial introduz-se assim no centro do currículo, através do ato de seleção de conteúdos (Apple, 1997), um ato político, que socialmente não é indiferente, porque através deste se evidenciam forças desiguais de poder na tomada de decisões e nas representações do conhecimento pretendido. Nem todos têm o mesmo poder de decisão no processo de planificação e construção do currículo. No artigo de Lima (*et al.*, 2008, p.150) são elencados os entraves mais significativos na elaboração de um currículo:

(...) dificuldade de conseguir um conteúdo comum; diversidade de valores e culturas de uma sociedade aberta e pluralista; superficialidade, em termos gerais; distanciamento de valor prático de uso nas escolas; limitação da autonomia dos professores.

1.2 A língua e a literatura na sociedade portuguesa

A conceptualização crítica das práticas da educação literária, do mesmo modo que tem sido prescrito para o estudo das *Language Policy Planning* (LPP) segundo David Cassels Johnson (2009), deve ser combinada com uma recolha empírica de dados sobre as relações entre os

níveis macro e meso do quadro social em análise. Mas pensamos ser também relevante o nível micro do contexto analisado. Ou seja, será pertinente comparar as práticas na sala de aula, as relações entre docente e discente com o discurso dos decisores institucionais. Aqui, compararemos regras, percepções e as ideologias que fazem divergir essas percepções, no modo como as regras são interpretadas e sobretudo apropriadas pelos interlocutores do programas curriculares. A análise das regras passará pelos dados encontrados na documentação de cariz legislativo e curricular.

As políticas podem marginalizar línguas e culturas através de um sistema perpétuo de desigualdade social, na promoção e representação exclusiva e/ou majoritária dos interesses dos grupos dominantes (Johnson, 2009), foi do nosso interesse averiguar o efeito prático quando as políticas e os discursos de dentro do sistema dizem promover e defender a diversidade. Os conceitos têm diferentes entendimentos ideológicos, a “diversidade” não é diferente, por isto, ao serem aplicados nos discursos e políticas educativas, haverá uma constante necessidade de negociação entre os agentes envolvidos para atingir um entendimento comum. No plano da produção dos documentos oficiais, produtos dessa negociação, entre concessão e aplicação, os resultados serão sempre passíveis a uma interpretação ambígua pelas partes que os produzem como pelas partes que os interpretam.

No balanço de consulta pública realizado ao programa e metas curriculares de português que entrou em vigor a partir de janeiro de 2014, os responsáveis pelo documento, Helena Buescu, Luís Maia, Maria Silva e Maria Rocha, usam este meio para justificar o modelo de construção do programa. Obtiveram cerca de 110 pareceres: número que se distribui por professores (do ensino secundário e superior); profissionais ligados à Associação de Professores de Português, à Associação Portuguesa de Linguística ou ao Centro de Linguística da Universidade do Porto; escritores; alunos e outros interessados em responder ao balanço (Buescu, *et al.*, b2014). Neste balanço foram destacadas quatro principais críticas ao programa: 1) a extensão do programa; 2) o peso excessivo da educação literária; 3) a insuficiência do tempo destinado à oralidade e à avaliação formal; 4) a ausência da obra *Memorial do Convento*³.

Por estas quatro críticas principais trespassa transversalmente uma questão apontada também no balanço do programa: a adequação dos conteúdos propostos aos interesses dos alunos e à realidade escolar (Buescu, *et al.*, b2014). Ora, segundo os seus autores, este documento assenta no pressuposto de que “a aprendizagem do complexo engloba o domínio do mais simples, sendo que o contrário não é verdadeiro” (Buescu, *et al.*, b2014, p.2). Ou seja, uma seleção mais universal / geral da literatura permitirá explorar questões mais

³ A obra *Memoria do Convento* seria, a seguir ao balanço, colocada como alternativa opcional à já selecionada obra, do mesmo autor, *O Ano da Morte de Ricardo Reis* (a leitura desta última, segundo o programa, seria obrigatória nos anos letivos de 2017/2018 e 2018/2019).

concretas das obras, dos autores e dos temas que estes abordam – o contrário não seria possível. Com isto, os decisores do programa adjetivam as críticas mencionadas como defensoras, explícita ou implicitamente, de tendências de restrição do universo de aprendizagem ao contemporâneo e ao quotidiano. Esta visão não se adequa, para os autores, aos interesses dos alunos e à realidade escolar, pois não permite que se compreenda a “diversidade cultural que historicamente define e caracteriza a realidade portuguesa” (*Ibidem.*) que não se restringe, mas abrange, a época contemporânea.

Os autores entregam, então, este dever aos docentes e à escola: devem ser estes a propiciar o acesso a um património cultural e identitário de outra forma inacessível a grande parte dos alunos, num caminho que se fará do amplo conteúdo do programa para uma leitura mais complexa por parte do docente na transmissão do conhecimento ao aluno. O Programa é assim defendido como um documento simbólico coletivo que é pensado para representar a realidade portuguesa e da língua portuguesa na sua pluralidade, no seu todo.

Que pluralidade é esta? Os autores falam-nos da diversidade cultural, no balanço realizado aos pareceres sobre o programa curricular de 2014, usando como exemplo de referência o projeto de leitura⁴, por ser um resultado da crescente preocupação sobre a representação da diversidade:

Este Projeto tem em vista diferentes formas de relacionamento com a Educação Literária, tais como: confronto com autores coetâneos dos estudados; escolha de obras que dialoguem com as analisadas; existência de temas comuns aos indicados no Programa. Podem ainda ser exploradas várias formas de relacionamento com o domínio da Leitura, nomeadamente a proposta de obras que pertençam a alguns dos géneros a estudar nesse domínio (por exemplo, relatos de viagem, diários, memórias). A articulação com a Oralidade e a Escrita far-se-á mediante a concretização de atividades inerentes a estes domínios, consoante o ano de escolaridade e de acordo com o estabelecido entre professor e alunos.

(Buescu, et al., a2014, p.29)

Na introdução ao Projeto de Leitura, no próprio programa em si, não lemos menção alguma à ideia da diversidade cultural como fator produtor da necessidade desta atividade, como nos é dito depois no balanço ao programa curricular. O projeto de leitura dentro da moldura do ensino secundário é só um exemplo, porém, permite identificar já alguma incoerência entre o discurso e o currículo, ou pelo menos, um determinismo ambíguo que pouco nos diz sobre a adequação prática deste conteúdo, e de outros, às diferentes realidades e interesses dos alunos.

⁴ O projeto de leitura surge como atividade no domínio programático da educação literária do currículo de português, instituído do 3.º ao 12.º ano de escolaridade, como apoio à disciplina e incentivo à leitura autónoma dos alunos, de outros autores e obras que não constam nos módulos base de educação literária.

Este tipo de paradoxo pode ser encontrado em contextos diferentes, anos antes e depois (é de lembrar o exemplo supramencionado na introdução, do discurso do atual presidente da assembleia da república da XXIII legislatura do Governo Português). Carlos Fiolhais, antigo responsável pelo programa de educação da Fundação Francisco Manuel dos Santos, no prefácio para a obra conjunta de José Augusto Bernardes e Rui Mateus, sustenta com o nome de alguns autores a importância da literatura no ensino do português: “Camões, Gil Vicente, o Padre António Vieira, Almeida Garrett, Camilo Castelo Branco, Eça de Queiroz, Fernando Pessoa e outros não podem deixar de estar nas nossas escolas” (2013, p.11). Uma seleção que vai ao encontro do cânone nacional e antecede um aviso que Carlos Fiolhais faz em jeito de conclusão: “Sem língua e cultura não poderá haver cidadania plena”. Mais uma vez, vemos uma apreciação da língua portuguesa e da cultura segundo uma visão dominante dos cânones: os clássicos estilizam a cultura literária, garantindo uma manutenção que os privilegia acima de outros autores. Por isso, uma inclusão que implica manter a reprodução das diferenças sociais e culturais preexistentes, significará sempre a seleção de uns e a exclusão de outros.

1.2.1 A manutenção do cânone literário

À literatura está reservado um papel central no quadro dos bens simbólicos nacionais. Mas não basta advogar o regresso dos textos literários à aula de Português na mesma situação em que nela estavam anteriormente.

(Bernardes e Mateus, 2013, p.16)

O ensino literário está intimamente relacionado com o ensino da língua. Nas perguntas que antecedem as *metas curriculares de português*, dos ensinamentos básico e secundário: que português ensinar? Como ensinar português? Se não se pode ensinar português sem, também, ensinar literatura, poder-se-á falar de língua portuguesa tendo em conta só o cânone estabelecido em Portugal? Apesar dos intuitos de exigência para uma melhor formação literária na escola, o panorama a que assistimos hoje nos estudos sobre a literacia e a importância da literatura na socialização dos estudantes, carece de outras perguntas: Que autores selecionar? Estarão todas as comunidades de falantes da língua portuguesa representadas no cânone? Como representar a diversidade étnico-cultural e étnico-racial da escola em Portugal, no ensino literário?

José Bernardes e Rui Mateus (2013), dizem-nos que os programas têm passado por inúmeras tentativas de reformulação nos últimos 25 anos. Mudam-se os programas não porque se tenha verificado qualquer desajustamento em relação ao saber apurado nos estudos literários ou linguísticos, mas porque, em determinado momento, se chega à

conclusão de que os programas que vigoram são os únicos responsáveis pelos problemas identificados:

À falta de melhor culpado, atribui-se-lhes [aos programas curriculares] a responsabilidade pelo facto de os alunos não lerem, não conseguirem compreender textos (mesmo os mais simples) e não conseguirem exprimir-se com correção e desenvoltura.

(Bernardes e Mateus, 2013, p.13)

Deste debate podemos identificar dois lados, os que protestam contra a diminuição dos conteúdos literários nos programas de Português em proveito de outros tipos de texto, e aqueles que a defendem. Lados que se debatem através do mesmo argumento: o de que é necessário defender uma escola inclusiva que garanta a todos as mesmas oportunidades. Para uns, a presença da literatura nos programas constitui um fator de discriminação, na medida em que estudá-la significaria afastar mais alunos do sucesso educativo a que têm direito. Para outros, os livros centrais do cânone constituem umas das mais elevadas realizações do espírito humano e devem ser considerados como património de todos. José Bernardes e Rui Mateus apontam bem as incongruências de ambos os lados:

Se os primeiros não apontam um caminho para trazer ao conhecimento comum as ditas obras literárias, os segundos não se empenham suficientemente em dar resposta aos desafios que o ensino de textos difíceis coloca a uma escola cada vez mais heterogénea, também do ponto de vista social, cultural e até idiomático

(Bernardes e Mateus, 2013, p.15)

Em reação à perda de influência da literatura e da história da literatura, numa visão, que Susana Leal (2006) classifica como “apocalíptica da escola”, professores, investigadores, jornalistas e políticos vieram a público, em 2001, repudiar o menosprezo para com a literatura nacional e da épica camoniana⁵.

Em resposta à polémica, o Ministro da Educação à data, Júlio Pedrosa, acabou por ter de vir publicamente garantir a permanência e importância da obra lírica e épica de Camões, a par de outros autores clássicos, no currículo do ensino secundário. Num intuito apaziguador, a administração central da instituição escolar viu-se pressionada a assegurar as condições de preservação do cânone nacional, materializado na figura de Luís de Camões e da sua obra *Os Lusíadas*. Uma manutenção que teve por base objetivos técnicos, mas acima de tudo ideológicos, como é por mais evidente no mapeamento realizado por Rui Vieira de Castro (2001), sobre o processo de manifestação do tema por um conjunto alargado de textos

⁵ Como exemplo, foram saindo artigos de jornal com títulos ilustrativos dessa visão apocalíptica: “Acabar de vez com a literatura” (Carlos Ceia, publicado no Jornal de Letras, em 16 de Maio); “Camões no limbo” (Vasco Graça Moura, publicado no Diário de Notícias, em 20 de Junho); (...) “Matar Camões” (Nuno Pacheco, publicado no Público, em 11 e 12 de Agosto)” (Lea, 2006, p.14).

produzidos e veiculados pela comunicação social. Através deste trabalho, é perceptível a natureza opinativa e emocional dos textos e manifestos de repúdio, como nos diz Leal, não servindo de contributo “para uma reflexão fundamentada sobre a questão em análise” (2006, p.15).

Na sua génese, não só como produto do romantismo a partir dos século XVIII-XIX, o cânone literário português resulta de um emergente nacionalismo cultural. A par do valor estético/ qualitativo das obras, estava num lugar de primazia a natureza ética e nacional dos autores e das obras (Cunha, 2005). Ou seja, o valor ético e nacional garantiu que se escolhessem as obras que melhor representassem o “espírito nacional”, sem que o valor estético deixasse de acompanhar a seleção, de forma complementar. Devido a esta interferência do critério histórico-nacional, como nos diz Carlos Cunha, “com claras implicações político-ideológicas, a seleção de textos e da “tradição nacional” é mais devedora do pensamento de quem a elabora do que da sua qualidade estética” (2005, p.30). O significado que damos à literatura, enquanto produtora do património cultural de um país, pode ter implicações a nível da história literária do mesmo, por ter tendência a dar-se numa lógica circular: a valorização ideológica sustenta a seleção de certas obras e autores, que por sua vez vão sustentando a preservação de um espírito nacional, que ideologicamente subvaloriza com capital simbólico e cultural de certos autores em detrimento de outros (Cunha, 2005; Coelho & Silva, 2011).

No debate acima mencionado, levantado por Susana Leal (2006), e por José Bernardes e Rui Mateus (2013), percebemos o quão sobreposta ainda está a dimensão ética de uma ideologia nacional, em relação à dimensão estética, ou até – no mesmo patamar ético – a uma vontade de representação de outras referências nacionais e culturais. Sandra Coelho e Ana Isabel Silva, adiantam, “um cânone será sempre uma seleção. E, num processo desta natureza, persiste a inevitável polémica: porquê este escritor e não outro?” (Coelho & Silva, 2011, p.25). Questionamento este que não vem só, a par dela e do debate sobre a valorização estética das obras e autores que são selecionados, surge outra questão: “«Só o clássico reúne as condições de ocupar um lugar no cânone/ensino da literatura?»” (*Ibidem*). Ao fazer-se esta pergunta abre-se espaço para se contestar a apreciação que avigora no cânone nacional, até então moldado por categorias pré-existentes de capital cultural: clássicos que se tornam clássicos pela sua antiguidade e pelo prestígio que os autores atingiram num determinado contexto segundo um determinado conjunto de valores sociais e artísticos.

1.2.2 A representação da diversidade literária de língua portuguesa

A cultura é, antes de tudo, uma construção de um imaginário coletivo negociado dentro de um grupo ou entre grupos, caracterizada pelas trajetórias históricas num contexto maior onde

se insere o dito grupo ou grupos (Gomes, 2015). A cultura portuguesa, se a pudermos homogeneizar, foi determinada, por um lado, pelo espaço geográfico e sociopolítico europeu e, por outro, pelo africano, bem como, num outro registo, pelo brasileiro (Santos, 1994; Gomes, 2015). Enquanto um país mediador e administrador, de imposição nas colónias, Portugal influenciou e foi influenciado na preservação de semelhantes modos de intermediação, através da língua portuguesa. Agualusa (2014), lembra que a língua portuguesa teve influências africanas através dos oitocentos anos de colonização árabe da Península Ibérica, e, bem mais tarde durante o seu processo colonial, foi adquirindo palavras provenientes do bantu e das línguas indígenas do Brasil. Mesmo após as independências dos países africanos de língua oficial portuguesa, não obstante os níveis reduzidos de literacia e de falantes, a língua portuguesa manteve-se o modo de intermediação priorizado pelas administrações centrais, pelo seu carácter agregador a nível internacional em termos de influência e relações diplomáticas (Gomes, 2015; Henriksen, 2021).

A trajetória colonial e a questão da língua portuguesa, traz para o centro da análise, as produções literárias da CPLP, no que diz respeito às referências culturais dentro do cânone literário português e de língua portuguesa. Nos trabalhos de Laura Padilha (2005), Gilvan Müller de Oliveira (2013), de Aida Gomes (2015), e de Maria de Sousa (2020), vemos discutidas estas representações sociais da língua e da literatura. Representações que condicionam discursividades e relações simbólico-identitárias, em função da emergência da ideia do campo literário e linguístico *lusófono*, um conceito que se desdobra na categorização, sobretudo a partir das décadas de 1980 e 90, de uma qualidade do *outro* com que Portugal se relaciona através do idioma. Contudo, o conceito tem sido discutido e repensado, e mais recentemente divide-se num debate alargado demais para o que se pretende aqui analisado. A língua portuguesa, enquanto um dos veículos de diversidades culturais e sociolinguísticas, foi habitando e diluindo-se por territórios e agentes, resultando na dispersão proeminente da língua (adquirindo um carácter policêntrico que se reflete na literatura produzida) para além do retângulo extremo do sudoeste europeu que lhe deu origem (Agualusa, 2014; Gomes, 2015).

Isabel Coelho e Ana Isabel Silva, preferem ver o cânone não como um produto estático, imóvel, e somente representativo do grupo dominante que o seleciona, em semelhança ao currículo escolar, mas sim como uma escolha aberta. Se é o resultado de uma valoração ética e estética, o cânone estará sempre sujeito – pela sua subjetividade – a investidas vindas dos grupos excluídos da sua seleção, por base em argumentos da dimensão estética, mas também sustentados na ética, no desejo de um referencial cultural transversal aos falantes de língua portuguesa. Quando falamos destas investidas, falamos necessariamente das vozes de outros sujeitos que não foram priorizados pelo nacional português. No cânone nacional em Portugal, sob a base de uma matriz eurocêntrica, tem sido identificada uma discrepância nas vozes que vingam: predominantemente masculinas; de

pele quase exclusivamente branca; e/ou pertencentes ao mundo dos já falecidos (Coelho & Silva, 2011). Legitimada pelo reconhecimento dos defeitos atuais no imaginário literário em Portugal, a demanda da abertura do cânone, tem sido agitada pelos movimentos daqueles que “se sentem excluídos por uma desigualdade de oportunidades a que a história da literatura os sujeitou (mulheres, etnias, homossexuais, ex-colonizados⁶, entre outros)” (Coelho & Silva, 2011, p.26).

José Augusto Bernardes, Rui Mateus (2013), Sandra Coelho e Ana Isabel Silva (2011), chamam à atenção, no entanto, à necessidade de evitar demagogias utilitaristas, e que não se corrija um erro com outro erro. Não obstante a defesa do questionamento por parte dos que se sentem marginalizados pelo trajeto histórico da literatura portuguesa, e da desritualização do ensino literário, os autores voltam a lembrar a pergunta: “porquê este escritor e não outro?”. Sem colocar em causa o carácter aberto que deve ter o cânone, na crítica geral à valorização ética (dos dois lados do debate) na seleção do cânone, Sandra Coelho e Ana Isabel Silva (2011) correlacionam certos argumentos do lado que defende uma maior representação no cânone, com uma vontade, por parte destes, de recriar um sistema de quotas no cânone, de forma semelhante ao que acontece noutros espaços institucionais em Portugal: “A canonicidade seria, assim, o espelho de uma sociedade multicultural e a literatura limitar-se-ia ao cumprimento de um caderno de encargos sociais, morais e éticos, onde a estética perderia o estatuto de centralidade que marca a diferença” (Coelho & Silva, 2011 p. 26).

As autoras pedem, portanto, argumentos que se baseiem puramente na dimensão estética das obras e autores: se os querem substituir têm de apresentar alternativas que “os igualem na genialidade e na perpetuidade. E, para isso, é preciso tempo, muito tempo. O suficiente para que a memória, o grande e derradeiro fator de valoração, nos deixe perceber o merecimento da centralidade.” (Coelho & Silva, 2011 p. 27). Um pedido que, se tomarmos atenção, entra em contradição com as implicações acima mencionadas. Pois se reconhecemos que na base do cânone há uma valorização historicamente cíclica, que por sua vez fundamentou a seleção das vozes que se querem repensadas e/ou supostamente substituídas, enquanto estas preservam o imaginário anterior, como é que se espera que se quebre o ciclo, quando se coloca o tempo como um classificador de estatuto? Em que medida o tempo é melhor classificador do que a adaptação da obra ao contexto do leitor? Como se separa a conotação classicista do tempo da educação literária?

Talvez comece no espaço de autonomia dos docentes e dos alunos, como defendem José Augusto Bernardes e Rui Mateus (2013):

⁶ Categorização das autoras citadas.

o principal problema que se coloca ao ensino da literatura é a forma como ele é levado à prática nas salas de aula. (...) É, sobretudo, imprescindível que quem ensina literatura aprenda a gostar de ler (porque se trata de um gosto cultivável) e se interesse por obras “novas” ao longo da vida, lendo porfiadamente, porque só assim poderá cumprir a missão central que está em causa: induzir nos alunos o gosto e o hábito de conviver com os livros (...)

(Bernardes e Mateus, 2013, p.17).

Através de um trabalho empático e flexível de leitura, compreensão e diálogo, poder-se-á mobilizar a exploração de outras literaturas e autores até então sub-representados, e/ou mais literaturas dos autores já lecionados. No estudo realizado pelo Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, do Ministério da Educação, é vincado o papel estrutural da escola, em complemento ou em resposta às incapacidades nos contextos familiares, neste processo:

se tanto a emergência do gosto de ler como a sua prática e hábito têm origem nas características pessoais, a sua sobredeterminação é produzida pelo contexto envolvente, onde as culturas familiares, grupais e escolares, embora com peso dissemelhante, assumem papel de enquadramento.

(Lages, et al., 2007, p.26)

1.3 A autonomia dos docentes

Os professores reaparecem, neste início do século XXI, como elementos insubstituíveis não só na promoção das aprendizagens, mas também na construção de processos de inclusão que respondam aos desafios da diversidade (...)

(Nóvoa, 2009, p. 13)

A vida diária dos agentes escolares (professores e outros profissionais escolares), e dos públicos e encarregados de educação (alunos, pais e familiares), está repleta de pressões e tensões políticas, sociais e ideológicas (Apple, 1997). Estes problemas estendem-se por diversos níveis no processo escolar: seja pelo percurso e estado das carreiras dos docentes; pelas dificuldades no financiamento das escolas; os antagonismos de classe, raciais e étnicos, e de género – e as dificuldades nas políticas internas para resolver todas as anteriores. Tudo isto compõe o quadro de agitação vivida por todos os que participam no processo escolar (Apple, 1997; Silva, et al., 2011). Para que se compreenda a complexidade da relação entre as funções e tensões dos agentes e públicos, a escola tem de ser encarada como um espaço social e cultural, de ação estruturalmente coletiva, e não apenas um espaço formal onde se procure maximizar o aproveitamento dos alunos individualmente. Como nos diz Michael Apple, a escola é uma “parte importante de uma estrutura complexa através da

qual os grupos sociais recebem legitimidade e através da qual as ideologias sociais e culturais são recriadas, mantidas e continuamente construídas” (Apple, 1997, p.17). Ou seja, a escola é uma instituição de legitimação/ diferenciação, nela os alunos são pressionados a assentir com o conhecimento e as ideologias dominantes lecionadas.

Existe paralelamente uma dinâmica cultural parcialmente autónoma na escola, uma dinâmica que não é necessariamente redutível aos resultados e pressões do processo curricular, mas que se pode formar além disto. Se entendermos a escola e os seus agentes não como modelos passivos de um sistema, mas sim agentes ativos na reprodução e contestação das relações sociais e culturais dominantes, então torna-se relevante analisar a sua ação e intuítos dentro do processo pedagógico (Apple, 1997; Roldão, *et al.*, 2018).

1.3.1 Os graus de responsabilidade do currículo

O processo de tomada de decisão sobre a gestão curricular, a qualquer momento do seu decurso, implica graus de responsabilidade, limitações e apropriações diferentes para os agentes envolvidos. Maria Roldão e Sílvia de Almeida (2018), dizem-nos que os graus (meso e micro) de decisão curricular podem facilitar a deliberação coletiva e partilhada sobre o processo de ensino/ aprendizagem. As autoras dizem-nos que, com a distribuição de decisões ao longo do processo e a redução do centralismo, um ambiente de discussão e partilha de experiências pode ser estimulado e solidificado, contribuindo assim para a construção da autonomia da escola e do docente, em relação ao seu grau de decisão. Contudo, António Nóvoa avisa que “quanto mais se fala da autonomia dos professores mais a sua ação surge controlada, por instâncias diversas, conduzindo a uma diminuição das suas margens de liberdade e de independência” (2009, p.20). Ou seja, apesar do intuito de autonomia e colaboração, conseguirá este tipo de metodologia reequilibrar a participação dos docentes e renegociar os saberes em circulação, de cima para baixo; do ministério da educação para os docentes? Esta é uma pergunta a ter em consideração quando abordamos as questões da diversidade, nas suas diversas facetas.

Por abrir necessariamente o caminho para uma redefinição das práticas de inclusão social e de integração escolar, a problemática da diversidade coloca em causa o modelo escolar único e unificado (Nóvoa, 2009), e pede cuidado com as relações de influência entre os diversos graus de decisão do processo curricular. Em estudos como o de Maria do Carmo Vieira da Silva (2002; 2011), de Marta Araújo (2007), de Etiane Gama (2018) e de Sandra Mateus (2019), chama-se à atenção para a realidade de discriminação no contexto escolar português (nos vários ciclos do ensino obrigatório). Aqui, falamos da discriminação direta no campo verbal como, ofensas, expressões, piadas racistas, proibição do uso da língua materna (Araújo, 2007; Gama, 2018; Mateus, 2019), e de discriminação indireta, através da

ausência de referências culturais e femininas (Silva, 2002). Focando a nossa atenção no paradigma da diversidade étnico-racial, quando os docentes falam de integração, fazem-no através de uma lente assimilacionista: pela tensão com a presença de certos grupos étnico-raciais nas suas aulas; e pela isenção de responsabilidade pelo sucesso escolar destes alunos, atribuindo causas extrínsecas à escola – “referindo a importância do analfabetismo dos pais (africanos e ciganos) e/ ou o seu baixo nível sociocultural⁷ como fatores impeditivos de ajudarem os filhos [a assimilarem-se na educação portuguesa]” (Da Silva, Gonçalves, 2011, p.81).

1.3.2 A relação docente-aluno face às Aprendizagens Essenciais

Voltando ao currículo, será relevante trazer para a análise as aprendizagens essenciais, desenvolvidas pelo Ministério de Educação, com os decisores do currículo em colaboração com as associações de professores.

Homologados pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 6 de julho (para o ensino básico); e n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto (ensino secundário) os documentos das *aprendizagens essenciais* correspondem a um conjunto de conhecimentos comuns a adquirir pelos alunos durante o ensino obrigatório. São apresentadas, nestes documentos, as ações estratégicas de ensino (modos e objetivos), assim como o racional específico (conteúdo técnico a lecionar) de cada disciplina em consonância com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória⁸, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho. As aprendizagens essenciais foram construídas a partir dos Programas e Metas Curriculares (no caso da disciplina de português, mais recentemente homologados em 2015), para o ensino básico e secundário, respetivamente. Estes últimos continuam em vigor, numa estratégia de soma de documentos curriculares disponíveis para o trabalho do docente, ao invés da subtração dos mesmos. Nas últimas três décadas existiram diferentes visões do currículo e diferentes projetos sociais, culturais e educativos – as aprendizagens essenciais surgem com o propósito de articulação da coleção de documentos já em vigor, ancoradas numa cultura de escola de autonomia e de trabalho em equipa entre docentes: nomeadamente ao nível do conselho de docentes ou do conselho de turma, para que os alunos aprendam “melhor e de forma mais significativa”⁹.

⁷ Os autores citados não problematizam a caracterização “baixo nível sociocultural”, contudo pressupõe-se que se baseiam no níveis de formação dos pais.

⁸ Manual referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas ([Ed.] Pedroso, J., 2018)

⁹ Despacho n.º 8476-A/2018, 31 de agosto. *Diário da República*, 2ª série – N.º 168, 31 de agosto de 2018

Enquanto um conjunto de dados estruturalmente organizados, a serem implementados, as aprendizagens essenciais surgem da necessidade de aclarar o currículo. Para cada ano, para cada disciplina, são explicitados elementos integradores: “conhecimentos; capacidades e processos; e atitudes e valores” (Roldão e Almeida, 2018, p.44). Segundo as bases de legitimação social do currículo, as aprendizagens essenciais correspondem ao que deve/pode ser aprendido por todos os discentes, por ciclo ao longo dos anos de escolaridade. Como denominador curricular comum, as aprendizagens essenciais devem ter em consideração – através da flexibilização da sua instrução – os diversos níveis de aprendizagem de cada aluno, sem que com isto se naturalize a exclusão de certos alunos do caminho de conclusão da estrutura das aprendizagens essenciais (Roldão, et al., 2017; Roldão e Almeida, 2018). Os dados nas aprendizagens essenciais são instrumentos de regulação e orientação, mas o trabalho dos docentes não deve/ pode ser subsumido ao cumprimento passivo de normativos ministeriais, como chamam à atenção Maria Roldão e Sílvia de Almeida (2018). O papel autónomo da escola e dos docentes em relação às aprendizagens essenciais, surge da necessidade de as enquadrar em conceitos e leituras mais abrangentes, através de um movimento transformativo de contínua aprendizagem. Mas, será que abrem realmente caminhos distintos para o ensino de conteúdo e para a promoção de competências?

No mesmo contexto, mas numa análise à parte, é possível ponderar que benefícios teriam os alunos ao adquirirem um papel mais autónomo na sua ação enquanto discentes, e como esse papel beneficiaria a sua formação. Surge, assim, uma perspetiva idêntica, de colaboração, através de uma metodologia que valorize os aspetos interpessoais da aprendizagem entre os discentes, ou entre estes e os docentes, de quem aprenderiam como ser autónomos. Inevitavelmente, como nos dizem Maria do Carmo Silva e Carolina Gonçalves:

Como exemplo vivo que é, o professor tem de ser o primeiro a ser capaz de continuar a aprender; tem de ser aprendiz num processo de formação pessoal e profissional ao longo da vida. (Silva e Gonçalves, 2011, p.79)

As autoras elencam as ferramentas que dizem necessárias para permitir uma maior envolvimento do discente na sua aprendizagem, ferramentas estas que têm de ser entregues pelos docentes e outros profissionais escolares: desde a “planificação, escolha de materiais, abordagens, técnicas, resultados e formas de avaliação” (*Idem*, p.76). Um trabalho que, se devidamente estruturado e acompanhado, poderá motivar o aluno a aumentar o seu desempenho e por consequência a sua aprendizagem. Responsabilizar ativamente os alunos pela sua aprendizagem, significaria, assim, equipá-los com as competências necessárias para a aprendizagem ao longo da vida, e para uma cidadania ativa (Brown, 2000 e Callan,

1997, em Silva, *et al.*, 2011). Nesta linha de harmonização entre os processos de ensino e de aprendizagem, e a realização social e cultural dos jovens cidadãos, públicos-alvo do currículo, o trabalho autónomo do docente deve permitir que este questione certas lentes assimilacionistas do percurso curricular, ao flexibilizar e ao aproximar o esforço deste a um trabalho “verdadeiramente intercultural” (Silva, *et al.*, 2011). O reconhecimento e respeito de culturas diferentes, passa também pela identificação de valores sociais comuns entre estas e pela partilha das suas referências culturais de maneira recíproca – precavendo a necessidade e/ou respondendo à procura das mesmas por parte dos alunos.

A educação literária passa inerentemente pela identificação de referências culturais e valores sociais, criados pelo escritor e interpretados pelos leitores e sociedade onde a obra é publicada (Oliveira, 2013; Sousa, 2020). Estes símbolos passam, como vimos, por um processo de filtração segundo as decisões de certos poderes, num processo histórico de manutenção de cânones, listas de autores e obras que representam um ideal cultural e literário (Gomes, 2015). Aqui, tendo em conta o que já foi falado, surge a relevância do estudo da diversidade de referências culturais nas disciplinas de português e literaturas. Num país que tem vindo a consagrar este conceito de “diversidade” no seu discurso simbólico-identitário, no que diz respeito à sua língua comum com uma comunidade de países membros, perguntamos: como está a ser concretizada e materializada a representação da diversidade de autores de língua portuguesa, desta comunidade multicultural, nas escolas em Portugal?

CAPÍTULO 2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

Neste estudo optámos por focar-nos nos programas curriculares em vigor, antes de uma abordagem direta à operacionalização dos programas nas salas de aulas, é necessário perceber como estão organizados e alinhados os objetivos e conteúdos das disciplinas em questão. A partir deste trabalho de observação e inventariação em tabelas das referências da educação literária, poder-se-á partir no futuro para análises que extrapolem os conhecimentos aqui analisados, na sua concretização dentro das salas de aulas e na sua relação com os alunos, através dos seus testemunhos. Pelos limites metodológicos e de tempo desta dissertação, considerámos prioritária a construção de um primeiro retrato deste panorama, da educação literária em Portugal, durante o ensino obrigatório.

Como fundo documental, fizemos uso dos documentos que estão disponíveis na plataforma digital da Direção-Geral da Educação, e que compõem o currículo das disciplinas de português do ensino básico e do ensino secundário. Por ordem cronológica de implementação analisámos o programa e metas curriculares do ensino secundário e do ensino básico (de 2014 e 2015 respetivamente), documentos organizados por Helena

Buescu, Luís Maia, Maria Silva e Maria Rocha. Em seguida, analisámos o documento de aprendizagens essenciais, implementando em 2018 em articulação com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, de 2017. Enquanto os programa e metas curriculares estão divididos em ensino básico e secundário, as aprendizagens essenciais são divididas em ano escolar, havendo um documento específico para cada ano letivo, do 1º ao 12º. Tivemos em consideração, ainda, o programa e metas curriculares para as disciplinas opcionais de 10º e 11º ou de 11º e 12º de literatura portuguesa (2001), e de 12º ano, de literaturas de língua portuguesa (2002), que se foca no ensino das literaturas da Comunidade de Países de Língua Portuguesa. Não há um documento, no entanto, de aprendizagens essenciais para estas duas últimas disciplinas.

Para uma análise completa dos currículos, confrontou-se os programas com o discurso oficial da Direção-Geral da Educação e do Ministério da Educação, através de documentos ministeriais: como por exemplo o Documento de Trabalho para a construção de Aprendizagens Essenciais baseadas no Perfil dos Alunos, por Maria do Céu Roldão, Helena Peralta e Isabel P. Martins (publicado em 2017); o Decreto-Lei nº 54/2018, que como primeiro objetivo apresenta a garantia de inclusão, como resposta à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos; e o Decreto-Lei n.º 55/2018, que estabelece, mais recentemente, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória como a matriz de princípios, valores e competências, a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo.

Interessava-nos igualmente, compreender o papel dos intermediários responsáveis pela transmissão pedagógica do currículo. Neste sentido, equacionámos o desenvolvimento de entrevistas semi-diretivas, que permitissem analisar as experiências dos docentes em relação aos seus papéis regulados pelos discursos do currículo. O guião de entrevista teve em conta a autonomia e limitações que o docente tem na construção das suas aulas.

2.1 A análise dos currículos

Nesta fase, identificámos e inventariámos os autores que foram selecionados para integrar o currículo de ensino de língua portuguesa, em Portugal. Pretendemos com isto, perceber se esta seleção e distinção realizada pelos decisores do currículo é resultado de um pragmatismo dos limites pedagógicos, ou recai também num imaginário da identidade linguística e cultural que se pretende em Portugal. Para a análise destes conteúdos foi construído um quadro de observação das obras e autores selecionados nos parâmetros que dizem respeito à educação literária. Através de uma análise qualitativa construímos uma estrutura de organização e síntese de informação, disposta por dimensões e categorias: disciplina; ano de escolaridade; frequência da disciplina; nome do/a autor/a; nome da(s)

obra(s); naturalidade; número de obras selecionadas; categoria; ano da 1ª publicação; género; e grupo étnico-racial.

Estes indicadores são também eles o resultado de um processo de seleção e escolha. Era, para nós, essencial construir um retrato pluridimensional dos sujeitos em questão, compreendendo a diversidade étnico-racial, cultural e de género dos escritores escolhidos. Neste sentido, foi importante estabelecer um quadro de conceitos e termos que se aplicassem de forma abrangente, mas incisiva, à distinção étnico-racial dos escritores, assim como na distinção de género e de nacionalidade.

Ora se falamos aqui de diferenciação ou falta de representatividade, no uso ou ausência da palavra, nesta fase mais prática da investigação houve a necessidade de selecionar indicadores que, cumprindo a sua função descritiva, não rotulassem de forma genérica e discriminadora o seu sujeito. Quando discutimos ou apontamos um descritor de um sujeito, caímos sempre no erro inerente a uma avaliação exógena da pessoa. Sabendo isto, na seleção de indicadores previmos desde início este problema: quem somos nós para indicar como homem ou mulher um/a escritor/a que nunca se assumiu publicamente como um destes dois géneros? Aqui poderíamos complicar a questão com os estudos de género e a realidade de múltiplas identidades de género, por exemplo. Ou ainda, estaremos nós a fazer um desserviço à representatividade étnico-racial por assumir um escritor como negro ou branco, tendo este um *background* genético e cultural com um significado complexo demais para se cingir num destes conceitos?

Tendo em consideração estas perguntas, aplicámos uma leitura própria, que não visa rotular objetivamente os autores nem assumir por eles a sua identidade nacional/ de género/ ou étnico-racial. Construámos uma leitura passível à crítica de ser uma categorização algumas vezes binária que resulta de uma simbiose de conceitos, desta forma visibilizando tangencialmente identidades todas elas complexas. A disparidade geral de critérios¹⁰ facilitamos, assim, a construção de um primeiro retrato da diversidade de autores nos programas curriculares, que pode ser trabalhado posteriormente com o uso de categorias construídas de forma coletiva e coesa. Esta categorização foi possível através da consulta de informação pública: fontes visuais (fotografias e vídeos) biografias, discursos poéticos e autobiográficos dos autores, onde alguns mencionam, mesmo que brevemente, como se identificam.

2.2 Os testemunhos dos docentes

Para desenvolver as entrevistas previstas na metodologia, abordámos cerca de vinte docentes da disciplina de português, profissionais de diferentes escolas e diferentes

¹⁰ Por exemplo: na atribuição de cor de pele (branco, negro), de um grupo étnico (cigano), de uma origem continental (asiático).

gerações. Destes poderíamos dividir: entre os contactos que já nos eram conhecidos, antigos professores; os que nos foram dados a conhecer por colegas de mestrado do ISCTE a nosso pedido; e nomes publicamente conhecidos, como os autores dos documentos curriculares em vigor para a disciplina de português. Dos vinte docentes obtivemos apenas sete respostas. Dos sete docentes que nos responderam só cinco aceitaram reunir-se connosco para a realização da entrevista, e das cinco só três entrevistas realmente foram concretizadas. Na maioria das respostas que obtivemos dos docentes, mostrou-se reticência para falar deste tema e insegurança em dar a cara e nome como passíveis representantes da sua profissão. Como justificação, o tema foi caracterizado como “tempestuoso”, “sensível” e “difícil”, somando o facto de alguns professores sentirem que por não terem práticas letivas originais e inovadoras neste sentido o seu trabalho poderia ser colocado em causa; ou por considerarem o tema constrangedor tendo em conta os seus pensamentos sobre a questão. Por isto, vimos necessário alterar o peso das entrevistas na dissertação, considerando os docentes entrevistados informantes privilegiados, secundarizando assim o papel das entrevistas na metodologia. Não representam, por isso, uma realidade generalizável, mas são exemplos específicos de uma prática coletiva e vozes pontuais que nos ajudaram a ter uma ideia de resposta às perguntas realizadas no guião.

Foi elaborado um guião de entrevista¹¹, através do qual poderíamos encontrar padrões de representação e modos de perceção, experienciados e praticados pelos docentes entrevistados, relativamente ao ensino literário nas disciplinas de português no ensino obrigatório, e as opcionais de literatura a partir do ensino secundário. O guião incluiu uma breve exposição biográfica do(a) entrevistado(a): uma apresentação do sujeito e do espaço social em que se situa, com o nome e idade, bem como a experiência profissional do docente e o seu ciclo de especialidade. Em seguida, achámos relevante listar os gostos e hábitos literários dos entrevistados. Com isto esperávamos também cruzar um olhar geral da cultura de leitura dos docentes com a sua prática profissional, ou seja, cruzar o gosto literário com a prática de ensino literário destes sujeitos.

No terceiro tópico abordámos a questão da autonomia do docente no planeamento das suas aulas, e na sua relação com os documentos curriculares (programas e aprendizagens essenciais). Nesta fase procurava-se as perceções do(a) entrevistado(a), como este pratica a sua autonomia, dentro do seu grau de decisão, enquanto mediador entre o currículo e os públicos. Para além disso, questionava-se o efeito prático dos documentos curriculares no espaço de aula.

Por último, restava compreender os métodos e práticas de ensino, e os modos de comunicação entre o docente e o aluno, na linha de resolução de questões que pudessem

¹¹ Ver Anexo A.

emergir dos manuais escolares – o único material curricular com o qual o discente trabalha diretamente. Se o conhecimento selecionado na preparação das aulas, pelos decisores do currículo e mediado pelos professores, parece ser algo abstrato para os estudantes, uma vez que não participam na construção prévia de cada aula, os manuais apresentam-se como a imagem mais direta que os alunos têm do que lhes é esperado saber (Martins, 2017). Assim, foi essencial perceber como é gerida a comunicação e o espaço de autonomia entre os dois grupos de agentes. Se por um lado o docente procura, de forma autónoma, referências para além das que estão presentes nos documentos curriculares e manuais, e se por outro, é dado aos alunos um espaço de autonomia semelhante para que estes trabalhem e procurem autores dentro das aulas de português e de literaturas. Para concluir, tentámos perceber quão afeto está o docente à relação entre o desempenho dos alunos e as referências socioculturais que baseiam o conhecimento transmitido, numa pergunta direta de opinião pessoal.

CAPÍTULO 3. ANÁLISE DOS PROGRAMAS

O Programa do XXI Governo Constitucional estabelece como uma das prioridades da ação governativa a aposta numa escola inclusiva onde todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social, encontram respostas (...) às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade, contribuindo assim, decisivamente, para maiores níveis de coesão social

(Decreto-Lei N.º 54/2018)

No Decreto-Lei mencionado acima, o XXI Governo Constitucional português coloca no centro da atividade da escola o currículo e as aprendizagens dos alunos, reconhecendo a pluralidade que compõe os mesmos. De acordo com a definição da UNESCO (2009), a educação inclusiva constitui-se enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através de uma ampliação de ferramentas curriculares e da participação de todos nos espaços e decisões de aprendizagem. Na criação de um currículo inclusivo, do século XXI, querem-se atingir quatro objetivos: aprender a conhecer, a fazer, a ser e a viver com. Como instrumento, o currículo e os seus conteúdos são reconhecidos por ter um papel instrumental na promoção dos direitos humanos e são uma ferramenta importante para transcender diferenças culturais, religiosas, de género, entre outras (UNESCO, 2009). O conhecimento e as referências que são selecionados precisam, por isso, de ser inclusivos, não somente nos manuais, mas também no *modus operandi* do docente. A língua, neste documento, é reconhecida como uma parte integral da identidade cultural do aluno, e pode servir de fonte de inclusão no modo como a usamos.

A correlação entre língua e literatura estabelece-se na génese da segunda, sem língua não haverá literatura. O problema surge quando a segunda parece esgotar-se nos limites da primeira. O que aqui queremos notar é, as tensões que muitas vezes demarcam a questão da língua acabam por inerentemente transbordar para a questão da literatura. Diogo Ramada Curto, Professor Catedrático da NOVA FCSH, num artigo que escreve para o Expresso, em 2017, observa:

(...) essa panaceia diplomática a que se resolveu chamar 'lusofonia' — (...) "o pressuposto do diálogo entre culturas" enquanto "objetivo primordial do projeto de leitura". Noutra lugar explicarei melhor que o primeiro passo para esse diálogo, por paradoxal que pareça, é que nos desfaçamos dele. Ou seja, os termos desse diálogo estão demasiado impregnados de tentativas normativas e da imposição de relações desiguais, que reproduzem uma ancestral cultura colonial ou imperial, para serem tomados de forma séria pelos nossos interlocutores. E um diálogo só existe em condições de igualdade e de respeito entre as partes. Depois sublinho que de "pressupostos" por cumprir está o mundo cheio, como o programa confirma, pois nenhum dos grandes autores da literatura angolana, cabo-verdeana ou moçambicana se constitui em leitura obrigatória.

(Curto, 2017)

Diogo Ramada Curto reage aos programas e metas curriculares da disciplina de português do ensino secundário, introduzidos em 2014, correlacionando a ausência de certos nomes com o imaginário ainda reproduzido pela ideia da "lusofonia". Esta relação comunitária pretendida pelo discurso oficial português só pode ser praticada, como Ramada Curto diz, se houver condições de igualdade entre todas as partes. Tony Tcheka, jornalista e poeta, adianta: "Na verdade, nós não nos conhecemos. Quando a gente não conhece a literatura de outro país, quando não conhecemos as histórias, a sua maneira de estar e de ser, torna-se tudo muito mais difícil" (Carlos, 2020, p.1). Ou seja, quando não há um conhecimento mútuo da literatura dos diversos países que compõem a comunidade em questão, não se pode falar em termos práticos de uma comunidade linguística inclusiva. Se o intuito é, como se lê nos discursos que perfazem os programas, a valorização de uma visão linguística, cultural e artística da literatura, necessária "aos adolescentes que hoje frequentam a escola, para que possam ser membros de direito de um património comum" (Coelho, *et al.*, 2001), é ainda mais importante dar conta de que património se está a realizar, e se este na sua visão identitária, cultural e comum estará a excluir parte do público escolar.

3.1 O ensino básico

A literatura infantil e infantojuvenil são ferramentas de comunicação essenciais para ajudar as crianças a processar e a expressar conceitos complexos, numa fase inicial do seu

desenvolvimento cognitivo em contexto escolar/académico. No início deste estágio letivo é, por isso, prioritário construir explicitamente uma ponte entre a capacidade de escrita, de oralidade e de interpretação (Buescu, et al., 2015), capacidades que beneficiarão os alunos nos ciclos seguintes. A par disto, de forma implícita, as literaturas infantis e infantojuvenis podem ajudar a talhar caminho no desenvolvimento comportamental e emocional, no modo como os alunos agem individualmente e coletivamente, no seu envolvimento com o mundo (Mata, *et al.*, 2009). Não obstante este entendimento, as literaturas aqui mencionadas, pelo modo como são editadas e selecionadas, não deixam de ser um reflexo daquilo que são as relações de poder na sociedade onde as literaturas são produzidas e conservadas (Botelho e Rudman, 2009). Ora, se estas são um produto cultural como toda a literatura o é, conseguimos analisar já no ensino básico tensões socioculturais que acompanharão o aluno do 1.º ao 12.º de escolaridade, concretamente no que diz respeito à seleção que se faz das dimensões cultural e literária na aprendizagem linguística do português (Buescu, et al., 2014; 2015).

Quadro 3.1 – Tabela de autores nos conteúdos programáticos de educação literária do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (Buescu, et al., 2015, pp.44-63)

1.º Ciclo	
Totais:	
38 autores	
Nacionalidades	Género
CPLP	21 Homens
29 Portugueses	17 Mulheres
1 Brasileiro	Grupo Étnico-Racial
1 Angolano	37 Brancos
1 Moçambicano	1 Cigana
Não Falantes de Português	
2 Irlandeses	
1 Inglês	
1 Italiano	
1 Dinamarquês	
1 Francês	

No programa e metas curriculares de português do ensino básico, de 2015, para o primeiro ciclo são selecionados 38 autores¹², na sua maioria de nacionalidade portuguesa. É neste ciclo que vemos maior equilíbrio de género dos autores que são referência literária, com 21 homens (55%) e 17 mulheres (45%). Não voltaremos a ver uma diferença tão ligeira de valores neste indicador de género nos restantes ciclos do programa de 2015 e 2014, nem

¹² Ver Tabela de inventariação de autores no Programa e Metas Curriculares do Ensino Básico e Ensino Secundário, Anexo B.

nas aprendizagens essenciais de 2018. No último indicador, deparamo-nos neste ciclo com uma imagem que rapidamente se notará repetitiva: dos 38 autores, só uma autora se diferencia do padrão “branco”, Cecília Meireles, poetisa brasileira, cigana, é referenciada com a sua obra poética “Ou isto ou aquilo”, publicada pela primeira vez em 1964. Soma-se ainda o facto de, nesta primeira tabela, assistirmos a outro fator que se repetirá à frente: dos 38 autores selecionados quatro autores são repetidos, alguns dos quais mais de duas vezes ao longo do primeiro ciclo. Aqui, coloca-se em causa, obrigatoriamente, o número total e as percentagens mencionadas acima, descendo para trinta os nomes que são realmente selecionados para compor a lista de educação literária do 1.º ao 4.º ano, fora as suas repetições. Em 2018 não são referenciadas nos documentos das aprendizagens essenciais listas de autores obrigatórios ou sugeridos a lecionar durante os quatro anos do 1.º ciclo. Em alternativa, os docentes contam com a lista no programa e metas curriculares, de 2015, ou ainda com a vasta lista do Plano Nacional de Leitura (PNL), iniciado em 2006, pelo XVII Governo Constitucional, com o objetivo de desenvolver as competências de literacia e alargar os hábitos de leitura em Portugal. O PNL foi inicialmente concebido para ter uma duração de dez anos, nos quais se focou na literatura infantil do pré-escolar ao 2.º ano do ensino básico. Em 2017 foi renovado por mais dez anos, até 2027, nesta nova fase com o intuito de consolidar as ações já desenvolvidas, mas abrangendo todas as faixas-etárias da sociedade. O PNL não existe como documento curricular, é um auxiliar externo de divulgação de obras, focando o seu trabalho em territórios de educação informal fora dos muros da escola, para diversos públicos escolares e não escolares.

No domínio da educação literária, pretende-se que os alunos se familiarizem e contactem diariamente com literatura de referência, a partir da qual poderão desenvolver capacidades de apreciação. Fazer da leitura um gosto e um hábito para a vida e encontrar nos livros motivação para ler e continuar a aprender dependem de experiências gratificantes de leitura, a desenvolver a partir de recursos e estratégias diversificados, que o Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza, e de percursos orientados de análise e de interpretação.

(Aprendizagens Essenciais, a2018, p.3)

Este será o modelo seguido pelos autores do documento das aprendizagens essenciais: o uso do PNL será sugerido até ao 7.º ano, do 3.º ciclo do ensino básico. Os documentos das aprendizagens essenciais durante o 1.º ciclo e 2.º ciclo utilizam o argumento do currículo *continuum*, tendo como alternativa o documento curricular antecedente, de 2015, ou a lista pública de livros do Plano Nacional de Leitura, entregando mais autonomia ao docente nos autores a lecionar neste estágio curricular. Vemos priorizada a concretização da competência da oralidade, da leitura e da escrita, sem que estas sejam realizadas e limitadas por nomes específicos da literatura portuguesa e / ou mundial. A construção de bases de literacia, é,

portanto, o centro do *modus* de trabalho do docente, deixando para segundo plano a educação literária.

Para o 2.º ciclo já encontramos referências para a educação literária do 5.º e 6.º ano, embora que para o primeiro ano deste ciclo as referências se encontrem no documento do segundo ano, para além da sugestão do uso do PNL ou ainda do programa e metas curriculares de 2015. Desta forma, no documento das aprendizagens essenciais do 6.º ano, são recomendados dois nomes, Almeida Garrett e Manuel Alegre, para a educação literária do 5.º ano, para que seja possível um trabalho “interdisciplinar com História e Geografia de Portugal” (Aprendizagens Essenciais, g2018, p.15). Entre os dois documentos de 2018, do 5.º e do 6.º, são selecionados dez nomes, dos quais oito são portugueses, oito são homens e todos os autores são brancos¹³. A diferença de percentagens entre indicadores não varia muito se compararmos com as listas do programa e metas curriculares, de 2015, uma vez que os autores da lista do 6.º se repetem, embora se percam nomes na lista do 5.º ano na passagem do documento de 2015 para o documento das aprendizagens essenciais de 2018.

Quadro 3.2 – Tabela de autores nos conteúdos programáticos de educação literária do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (Buescu, et al., 2015, pp.44-63)

2.º Ciclo	
Totais:	
20 autores	
Grupo Étnico-Racial	Género
20 Brancos	13 Homens
	7 Mulheres
Nacionalidades	
15 Portugueses	
Não Falantes de Português	
2 Ingleses	
1 Grego	
1 Alemão	
1 Francês	

No programa e metas curriculares de 2015¹⁴, no 2.º ciclo, temos uma lista de vinte nomes, dos quais quinze são portugueses, sendo Portugal o único país da CPLP representado (as restantes nacionalidades representadas são: francesa; grega; inglesa; e alemã), treze (65%) são homens, sete (35%) são mulheres e todos são brancos. Ao comparar as tabelas que justificam os objetivos da educação literária destes dois documentos, notamos o aparecimento de uma nova prioridade no documento de 2018: “valorizar a diversidade de culturas, de vivências e de mundivisões presentes textos” (Aprendizagens Essenciais, g2018,

¹³ Ver Tabela de inventariação de autores nas Aprendizagens Essenciais do 2.º Ciclo, Anexo J.

¹⁴ Ver Anexo C.

p.9); sendo que anteriormente só liamos: “tomar consciência do modo como os temas, as experiências e os valores são representados nos textos literários” (Buescu, et al., 2015, p.72).

Quadro 3.3 – Tabela de autores nos conteúdos programáticos de educação literária das Aprendizagens Essenciais: em articulação com o Perfil dos Alunos – Ensino do Português, 6.º Ano, 2.º Ciclo do Ensino Básico (Aprendizagens Essenciais, g2018, pp. 14-15)

2.º Ciclo	
Totais:	
10 autores	
Nacionalidades	Género
CPLP	8 Homens
8 Portugueses	2 Mulheres
Não Falantes de Português	Grupo Étnico-Racial
1 Alemão	10 Brancos
1 Inglês	

Com a redução do número de autores selecionados, de um documento para o outro, vemos reduzida também a diversidade cultural e linguística, dentro e fora da literatura de expressão portuguesa. Em oposição, vemos esta nova prioridade a surgir na operacionalização da educação literária. A incongruência deste novo objetivo curricular e a incoerência do uso do conceito “diversidade”, a par da redução de autores selecionados, voltam a surgir na análise do último ciclo do ensino básico.

Na apresentação das aprendizagens essenciais no documento do 7.º ano do 3º ciclo, do ensino básico, é nos justificada a construção do objeto e dos objetivos de ensino e da aprendizagem da língua portuguesa: “tem em conta a realidade vasta e complexa que é uma língua e incorpora o conjunto das competências que são fundamentais para a realização pessoal e social de cada um e para o exercício de uma cidadania consciente e interventiva” (Aprendizagens Essenciais, h2018, p.1). Não obstante do suposto intuito de reconhecimento da complexidade e o papel da língua na identidade individual e coletiva de cada cidadão, deparamo-nos, no módulo que potenciaria a representação e realização social que introduzem, com uma desigualdade de origens nacionais e étnico-raciais nos autores selecionados. No 3.º ciclo, apesar de haver um incremento de nomes selecionados para a lista de referências literárias, a predominância de autores brancos, portugueses, também cresce, proporcionalmente ao número total de autores.

Quadro 3.4 – Tabela de autores nos conteúdos programáticos de educação literária do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico (Buescu, et al., 2015, pp.44-63)

3.º Ciclo	
Totais:	
88 autores	
Nacionalidades	Género
CPLP	73 Homens
69 Portugueses	15 Mulheres
4 Brasileiros	Grupo Étnico-Racial
1 Angolano	87 Brancos
1 Moçambicano	1 Negro
Não Falantes de Português	
1 Chileno	
1 Escocês	
1 Francês	
3 Inglêss	
1 Alemão	
1 Galês	
1 Italiano	
1 Irlandês	
1 Colombiano	
1 Estadunidense	
1 Espanhol	

Se olharmos para a lista no programa e metas curriculares¹⁵, na relação entre a totalidade de autores escolhidos e a naturalidade dos mesmos, é perceptível uma priorização de autores nascidos em Portugal. Uma prioridade lógica quando falamos de um currículo produzido para um público escolar português – é expectável que um currículo nacional priorize os seus autores nacionais como referências literárias e culturais. Assim, o número menor de autores oriundos de outros países da CPLP, pode ser justificado por esta prioridade de representação nacional. Contudo, se o argumento se constrói sob a justificação da nacionalidade destes, podemos questionar o que justificará o maior número de autores traduzidos (não falantes da língua portuguesa), em comparação com os autores da CPLP? Serão as obras traduzidas de textos escritos em língua estrangeira, um melhor fator de “realização, de comunicação, de fruição estética, de educação literária, de resolução de problemas e de pensamento crítico” Aprendizagens Essenciais, h2018, p.1) do que as obras escritas em língua portuguesa no Brasil, em Moçambique, Angola, Cabo Verde, e entre outros países?

A partir do 3.º Ciclo, no documento de 2015, os autores selecionados não portugueses são identificados e agrupados por expressão linguística, por exemplo: Alexandre Herculano está na categoria de autor português; José Agualusa na categoria de autor de país de língua

¹⁵ Ver Anexo B.

oficial portuguesa; e Luís Sepúlveda na categoria de autor estrangeiro (Buescu, et al., 2015, p.96). São atribuídas, assim, classificações irregulares aos autores, o primeiro através da sua nacionalidade, o segundo como pertencente à comunidade geopolítica do primeiro, que tem a sua nacionalidade aferida, e o terceiro como sendo “estrangeiro”. Com um aumento substancial de autores selecionados, somam-se agora entre o 7.º e o 9.º anos, cerca de oitenta e oito nomes – se, tal como nos ciclos passados, retirarmos da contagem os nomes repetidos. Neste fenómeno de repetição de nomes, Mia Couto consta duas vezes na lista de autores do 8.º ano, na categoria de escritores da CPLP. Esta é uma contradição à fórmula até agora escolhida pelos decisores do currículo, de colocarem várias uma ou mais sugestões de obras de um certo autor. Desta forma, as repetições de certos nomes acabam por diminuir a diversidade de obras e autores no panorama geral dos ciclos. Destes oitenta e oito nomes, quinze (17%) são mulheres, um é angolano, um é moçambicano e quatro são brasileiros (7%), só um autor é negro, Machado de Assis, sendo sugeridos dois contos seus (“História Comum” de 1883 e “O Alienista” de 1882). Nos documentos de aprendizagens essenciais¹⁶ para os três anos escolares do 3.º ciclo, de 2018, são repetidas na íntegra as listas e as obras sugeridas dos autores do documento de 2015. Assim, o panorama da lista de autores permanece inalterado, tornando qualquer intuito de comparação entre os documentos escusado. Assistimos a uma conservação do cânone previamente estabelecido, das mais de sessenta obras sugeridas, somente treze são originalmente publicadas no século XXI.

O cânone reproduzido na lista de autores selecionados acompanha o imaginário e a narrativa cultural que se quer representada na educação literária e histórica portuguesa. Aqui nota-se uma relação entre a periodicidade histórica da obra/autor e o seu prestígio enquanto referência, e a visão cultural e histórica versada no conteúdo da própria obra. Ou seja, a conservação de uma obra e de um autor enquanto referências no cânone nacional parece depender não só da sua idade (Coelho & Silva, 2011), mas também do conteúdo que podemos retirar e interpretar da obra. Um dos professores entrevistados, de português do 3.º ciclo, partilha-nos uma consequência desta relação:

Por exemplo, no manual que eu tinha na última vez que estava a dar os Lusíadas, (...) numa estrofe Camões diz que: os portugueses andaram a devastar as terras de África e da Ásia, o manual tinha uma nota de rodapé em que diz que “devastar” quer dizer descobrir e percorrer (...) portanto na acessão daquelas autoras, e é um manual muito adotado, os portugueses não andaram a matar nem a destruir nem a conquistar (...) Ou seja, o próprio Camões que estava a glorificar os portugueses, dizia que andámos a matar gente e as autoras liofilizam isto (...)

¹⁶ Ver Anexo D.

Neste testemunho podemos retirar diversas leituras do *porquê* da existência da dita nota de rodapé em referência à palavra “devastar” no manual de português do 9.º ano. Neste exemplo podemos notar um sintoma da manutenção histórica que se faz a certas obras, ao ponto de desvirtuar certos conceitos expressos pelo próprio autor. Devido à relação mantida pelos decisores do currículo, na seleção de autores pela sua referência histórica, podemos – tal como Marta Araújo analisa nos currículos de História de Portugal – notar como contextos históricos, como o colonialismo português, são montados através destas narrativas como um recurso simbólico disponível somente para demonstrar o caráter tolerante da “nação”.

A incongruência e a ambiguidade no uso da ideia da “diversidade” caracterizam tanto os discursos oficiais sobre políticas de educação, como ainda a educação literária. Usam-se as obras e os autores pretendidos para promover um relato higienizado do passado colonial português, que acima de tudo preserva e consagra o papel pioneiro de Portugal no contacto com a diversidade (Araújo, 2018). Espera-se, desta maneira, que se vá ao encontro da “valorização da diversidade e culturas” (Aprendizagens Essenciais, g2018, p.9), mas somente através de certas vozes e com cuidado para contextualizar certos termos que podem comprometer a imagem da matriz cultural portuguesa pretendida (Araújo, 2012; 2018).

3.2 O ensino secundário

– (...) *Na verdade, a maior parte dos professores atualmente não dá o programa, a maior parte dos professores hoje em dia prepara para os exames.*

– (...) *Eu acho que nós precisávamos de não ter exames, já percebeu? Não servem para nada, a não ser para nos condicionar, podíamos ser muito mais soltos, podíamos estabelecer mais relações entre as coisas.*

– (...) *O tempo que nós temos é mesmo muito, muito curto.*

(três testemunhos dos docentes entrevistados)

Ao abordar os três docentes entrevistados sobre a sua relação com os programas curriculares, em específico no contributo das aprendizagens essenciais para a autonomia do docente no seu exercício, um argumento recorrente foi: a autonomia que as aprendizagens essenciais dão ou não dão, não colmatam a pressão do tempo para a preparação dos alunos para os exames. Se o é verdade no 9.º ano, como nos diz um dos professores entrevistados, no ensino secundário a questão parece complicar. Uma professora de português do ensino secundário, expressa o difícil, mas necessário, equilíbrio entre o ensino dos conteúdos de exame e a formação de cidadãos:

Eu diria que tenho encontrado o balanço entre: preparar para exame, e formar cidadãos competentes nas várias áreas do saber, sobretudo porque – como sabe – no português

há uma variedade imensa de coisas que podemos fazer, nomeadamente em termos de expressão oral, em termos das temáticas que propomos e do que vamos analisando. Tento não os formatar para exame, mas nunca podendo isentar-me da responsabilidade que tenho enquanto preparadora para exame, porque eles têm de ter sucesso.

Ora, se podemos admitir que há uma certa autonomia nos ciclos anteriores, especificamente na questão da educação literária com a permissão do uso da lista do Plano Nacional de Leitura, a partir do 3.º ciclo e com maior expressão no ensino secundário, as pressões da preparação para os exames constroem as possibilidades de alargamento para além do essencialmente obrigatório. O terceiro professor entrevistado, de português do ensino secundário, adianta na sua entrevista:

Eu acho que é um trabalho nosso, dos professores, procurar dar-lhes essa curiosidade, (...) eu tento fazer isso, mas o tempo é muito curto, eu tento sempre fazer isso, trazer um conto do Mia Couto, do Ondjaki (...).

A pressão da preparação para os exames nacionais de acesso ao ensino superior são um ponto de pressão no tempo letivo. Neste panorama a autonomia que as aprendizagens essenciais potencialmente dão ao docente na operacionalização dos conteúdos a lecionar acaba por ser limitada. Aqui, também sai dificultada a procura de novas estratégias de ensino, e conteúdos, para as diferentes necessidades dos alunos, como é idealizado pelo Decreto-Lei n.º 55/2018, que homologa os documentos de aprendizagens essenciais do ensino secundário para os cursos científico-humanísticos, ou ainda o Decreto-Lei n.º 54/2018, que prevê uma educação inclusiva para todos e cada um dos alunos, independentemente da sua situação pessoal e social. Podemos falar de uma educação inclusiva sem uma representação das diversas referências culturais e linguísticas da literatura de língua portuguesa? Ou a concretização dos objetivos operacionais da educação literária (como por exemplo: relacionar características formais e estéticas do texto; analisar recursos expressivos; desenvolvimento da expressão oral e escrita), ultrapassam a necessidade de representação desses referenciais identitários, na “realização pessoal e social de cada um e para o exercício de uma cidadania consciente e interventiva” (Aprendizagens Essenciais, l2018, p.1)?

Nos programas curriculares de 2014 e 2018, do ensino secundário, deparamo-nos com um reforço da visão limitadora da diversidade autoral de língua portuguesa dos anos anteriores.

Parece-me muito discutível uma arrumação em que a cada ano cabe um período cronológico, competindo primeiro tratar da época mais recuada e deixando na sombra as obras de autores que ajudariam a perceber melhor as mudanças no interior dos géneros. (...) Ou seja, não seria melhor procurar em cada ano cobrir as três ou quatro épocas em causa, da Idade Média ao presente, procurando compreender as mudanças? O que está

em causa é a difusão do gosto pela literatura, por isso acredito que ter um pé na atualidade poderia dar mais prazer de leitura aos principais visados, os alunos.

(Curto, 2017, p.6)

Na organização dos autores por cânones definidos nas suas respetivas épocas – seguindo uma linha cronológica/histórica da literatura – compreende-se a ausência de outras “caras” dos módulos de “Poesia e Prosas Medievais” e do “Renascimento ao Pré-Romantismo” (10.º e 11.º ano). Desta forma acedemos à lógica histórica do aparecimento e desenvolvimento da língua e literatura de língua portuguesa, de quem detinha o privilégio de poder escrever e ser publicado. Contudo, sobrarão o módulo lecionado no 12.º ano, “De Orpheu à Contemporaneidade”. Sobrarão aqui espaço para as novas “caras” que surgem neste contexto do século XX e XXI no espaço literário de língua portuguesa?

Quadro 3.5 – Tabela de autores nos conteúdos programáticos de educação literária do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário (Buescu, et al., 2014, pp.12-28)

Ensino Secundário (12.º Ano)	
“De Orpheu à Contemporaneidade”	
Totais:	
17 autores	
Nacionalidades	Género
CPLP	14 Homens
17 Portugueses	3 Mulheres

No programa e metas curriculares de 2014¹⁷, para o módulo obrigatório do 12.º ano são selecionados dezassete nomes, se subtrairmos a repetição do ortónimo Fernando Pessoa, os seus heterónimos e semi-heterónimo da lista. Destes dezassete, todos são portugueses, três (18%) são mulheres e todos são brancos. No documento de aprendizagens essenciais¹⁸ do 12.º ano, de 2018, diminui-se a lista de autores para quinze nomes, dos quais dois são mulheres (13%) e todos são brancos. Contudo, como justificado pelos autores do programa e metas curriculares do ensino secundário, surge, como janela à diversidade cultural e linguística, dentro e fora da língua portuguesa, o projeto de leitura – uma atividade de teor opcional que visava aumentar os hábitos de leitura dos alunos e dar a conhecer novos autores (Buescu, b2014). Contudo, esta proposta parece também, como diz Diogo Ramada Curto, relegar a um segundo plano autores e obras tão válidas de se encontrarem atualmente na lista de autores obrigatórios a serem estudados: “Baltasar Lopes, Luandino, Pepetela ou

¹⁷ Ver Anexo E.

¹⁸ Ver Anexo K.

Ondjaki são relegados para uma espécie de segundo plano, pois são citados numa lista de autores complementares.” (Curto, 2014, p.5).

Quadro 3.6 – Tabela de autores do projeto de leitura do Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário (Buescu, et al., 2014, pp.29-32)

Ensino Secundário (10.º - 12.º Anos)	
Totais:	
115 autores	
Nacionalidades	Género
CPLP	103 Homens
35 Portugueses	12 Mulheres
8 Brasileiros	Grupo Étnico-Racial
6 Angolanos	102 Brancos
4 Moçambicanos	8 Negros
1 Cabo-Verdiano	3 Asiáticos
1 Timorense	1 Cigano
	1 Árabe
Não Falantes de Português	
7 Italianos	1 Austro-húngaro
1 Australiano	3 Russos
5 Espanhóis	2 Suecos
7 Ingleses	1 Argentino
11 Franceses	1 Colombiano
1 Gregos	1 Checo (Boêmia)
1 Libanês	1 Egípcio
4 Estadunidense	1 Esloveno
1 Escocês	1 Japonês
2 Irlandês	1 Chileno
1 Romano (Italiano)	1 Turco
1 Canadiano	1 Mexicano
1 Alemães	1 Chinês

Nos três anos do ensino secundário¹⁹ são selecionados cento e quinze nomes, para o projeto de leitura, dos quais doze são mulheres e cento e três são homens, trinta e cinco são portugueses, vinte são dos restantes países da CPLP e sessenta são de países de língua estrangeira. Destes cento e quinze nomes, cento e dois são brancos, oito são negros, um é cigano, um é árabe (do Egito) e três são asiáticos (de Timor; Japão e China). Ou seja, em termos percentuais conta-se uma diferença de 90% de autores brancos, para 7% de autores negros, e 3% para os restantes autores, cigano, árabe e asiáticos. Que diversidade efetiva estamos a assistir neste projeto de leitura? Tendo em consideração estes valores, parecem-nos incongruentes as palavras dos autores do programa de 2014 e do projeto de leitura,

¹⁹ Ver Anexo F.

quando usam o argumento da promoção da “diversidade cultural” dentro e fora da língua portuguesa (Buescu, 2014) como justificador do projeto de leitura (atividade opcional), suposto complemento aos objetivos dos conteúdos da educação literária (módulos obrigatórios).

3.2.1 As disciplinas opcionais de literaturas de língua portuguesa

No currículo do ensino secundário surgem, como disciplinas de inscrição opcional, o programa de literatura portuguesa (de 2001 e de 2018) e o programa de literatura de língua portuguesa (de 2002 e de 2018). A disciplina de literatura portuguesa está disponível do 10.º ao 12.º anos, e a disciplina de literatura de língua portuguesa está disponível só para o 12.º ano, para os alunos do curso científico-humanístico de Línguas e Literaturas. Em ambas as disciplinas vemos tornada especialidade duas diferentes dimensões da literatura portuguesa, a primeira disciplina focada na literatura nacional e a segunda abrangendo a diversidade da língua portuguesa. Estes dois programas respondem a objetivos pedagógicos distintos, pelo conteúdo que oferecem, mas também pelos anos em que se podem frequentar.

Tal como acontece na disciplina de português durante os ciclos já analisados, nestas duas disciplinas o surgimento dos documentos das aprendizagens essenciais, de 2018, não vêm mudar o panorama autoral da educação literária nestas disciplinas. Na disciplina de literatura portuguesa os autores permanecem os mesmos no documento das aprendizagens essenciais da disciplina; na disciplina de literatura de língua portuguesa o documento das aprendizagens essenciais já não apresenta uma lista – sendo implícita a necessidade de o docente basear as suas aulas na lista ainda do programa de 2002 da disciplina.

O intuito da disciplina de literatura portuguesa divide-se em proporcionar o fortalecimento dos hábitos de leitura de obras de reconhecido mérito nacional, ao mesmo tempo que pretende fortalecer a reflexão acerca do papel de cada aluno como cidadão integrado “numa determinada comunidade, mas que se relaciona de modo construtivo com outras pessoas de outras culturas, através do contacto com tradições literárias diferentes da portuguesa” (Aprendizagens Essenciais, 2018, p.2). Esta é a mesma narrativa usada para justificar a contínua presença nos programas de português dos autores do cânone nacional, historicamente mantido pelo imaginário colonial de relação com o “Outro”. Os autores do cânone neste novo panorama da representação da diversidade e da celebração da relação cultural mantêm-se “relevantes e essenciais” pela sua perspetiva na questão da relação entre Portugal e os países com quem o primeiro se relaciona na sua história. Aqui, volta a ter interesse o que Diogo Ramada Curto mencionou acerca da organização cronológica dos autores lecionados no ensino secundário: “acredito que ter um pé na atualidade poderia dar mais prazer de leitura aos principais visados, os alunos” (Curto, 2017, p.6). Ou seja, não seria,

talvez, vantajoso para os alunos terem referências literárias mais atuais que abordassem esta mesma relação intercultural e linguística no atual espaço da CPLP?

Quadro 3.7 – Tabela de autores do Quadro de Referências I e II do Programa de Literatura Portuguesa (Maria, et al., 2001, p.13-17)

Ensino Secundário (10.º - 12.º Anos)	
Totais:	
97 autores	
Nacionalidades	Género
97 Portugueses	86 Homens
	11 Mulheres
Grupo Étnico-Racial	
97 Brancos	

Para o 10.º, 11.º e 12.º anos, o programa de 2001²⁰, são seleccionados 97 autores, dos quais 86 (89%) são homens, 11 (11%) são mulheres e todos são brancos. Organizados nos documento em dois quadros: quadro de referência I que diz respeito ao cânone estabelecido, definido por épocas e géneros literários; e o quadro de referência II, que serve de base ao trabalho do docente com cada aluno, com sugestões de autores e textos para o projeto de leitura. Nas aprendizagens essenciais de 2018 esta disciplina fica restringida ao 10.º e 11.º anos, deixando de ser uma disciplina opcional, na qual o aluno se possa inscrever no 12.º ano, neste documento repetem-se as listas dos primeiros dois anos do ensino secundário. São seleccionados 42 nomes, dos quais 39 (93%) são homens, três (7%) são mulheres e todos são brancos (Aprendizagens Essenciais, 2018; p2018). A disciplina que surge como complemento à educação literária dos alunos, parece aqui reforçar e repetir o panorama pedagógico estabelecido pela disciplina de português durante os anos anteriores, continuando também a fórmula de arrumação histórica dos autores, por época.

Na disciplina opcional de Literatura de Língua Portuguesa, lecionada no 12.º ano, vemos tornada especialidade a diversidade da língua portuguesa, a mesma que não vemos anos antes ao longo da formação do estudante. A disciplina foca-se somente nos autores dos países da CPLP à exceção de Portugal. É elogiável a construção deste programa, bem justificado, mas chegará uma disciplina de opção para resolver o problema da falta de representação destes mesmos autores nos anos anteriores, na disciplina obrigatória de português?

O facto de as Literaturas de Língua Portuguesa, Brasileira, Africanas e Timorense, se realizarem com figurinos próprios em língua portuguesa não é alheio a pressupostos de

²⁰ Ver Anexos G e H.

temporalidade cultural, histórica e genológica, bem como à representação de realidades em espaços territoriais distintos.

(Carvalho, 2002, p.9)

O documento de aprendizagens essenciais da disciplina de literatura de língua portuguesa não contém uma lista de autores, contudo, desenvolve os objetivos da disciplina no contexto dos Decretos-Lei n.º54/2018 e n.º55/2018. Assim, temos de olhar para o documento de 2002²¹ para inventariar os autores selecionados para a educação literária desta disciplina opcional.

Quadro 3.8 – Tabela de autores do Quadro 2.3 “Literaturas, Autores, Textos” do Programa de Literaturas de Língua Portuguesa do 12.º Ano (Carvalho, et al., 2002, p.23-27)

Ensino Secundário (12.º Ano)	
Totais:	
39 autores	
Nacionalidades	Género
CPLP	33 Homens
9 Brasileiros	6 Mulheres
7 Cabo-Verdianos	Grupo Étnico-Racial
8 Angolanos	23 Brancos
8 Moçambicanos	13 Negros
2 São-Tomenses	2 Asiáticos
3 Guineenses	1 Cigano
2 Timorenses	

A listagem de autores e obras no programa é organizada e dividida por nacionalidades: são contabilizados cerca de 39 autores, dos quais 33 são homens e seis são mulheres, 23 são brancos, 13 são negros, uma autora é cigana, e dois são asiáticos (de Timor-Leste). Ao contrário do que é normalizado nas listas das outras disciplinas, nesta tabela não são repetidos autores e só é sugerida uma obra por autor – abrindo assim mais espaço a diferentes autores na lista. Na disciplina de literatura de língua portuguesa, cumprindo o seu propósito, vemos representada a diversidade intercultural que é falada nos discursos oficiais, de políticas educativas, aqui vemos alinhado um retrato verdadeiramente complexo da literatura de expressão portuguesa. Esta disciplina responde às fragilidades das anteriores: comprova que é possível falar da questão da diversidade cultural e linguística, falar do “encontro com o Outro” sem que estejamos limitados à visão unilateral de Portugal. Através de outras literaturas nacionais, de outras “caras” que não as do cânone, equipara-se a relação entre os diversos países de língua portuguesa e abre-se espaço para pensar na relação que existe entre estes, sem a sombra de um cânone que o molde.

²¹ Ver Anexo I.

CONCLUSÃO

Com este trabalho pretendíamos responder às interrogações que o guiaram: como é representada a diversidade literária de expressão portuguesa?; Que valores e motivações perfazem a planificação da lista de autores/obras nos programas curriculares em vigor?; Em que medida são perpetuadas as escolhas de certos autores em detrimento de outros na realização destas mesmas listas? Para tal baseamo-nos nas teorias de Michael Apple e Michael Young, que nos dizem que o currículo, enquanto produto de um governo que se quer afirmar política e socialmente, vai ser sempre um reflexo das tensões sociais existentes nesse contexto. A par do debate que é introduzido, esta conceptualização do currículo permite pensar na relação entre o “produto final”, ou seja, o currículo construído, o seu contexto sociocultural, as disciplinas moldadas por estes, bem como com os professores e alunos. Contudo, reapplicámos estas teorias numa visão menos materialista, de classes, e mais focada noutras desigualdades e tensões, como é o caso do racismo e da discriminação cultural e linguística dentro da língua portuguesa. Paralelamente, tentámos introduzir a dimensão da desigualdade de género que também foi evidente na nossa análise.

Para tal, apoiámo-nos nos trabalhos de Marta Araújo Pereira e Maria de Sousa, como exemplo de investigação sobre modos de representação no espaço escolar e na sociedade, através do ensino da história de Portugal e da representação da diversidade de língua portuguesa numa revista literária, respetivamente. Ambas as autoras debatem sobre a construção de um imaginário baseado na relação histórica colonial que Portugal mantém e conserva com o “Outro”, no contexto atual com os restantes países membros da CPLP – numa relação intercultural oficialmente mútua, mas baseada numa herança que continua a privilegiar certos nomes e certas visões em detrimento de outras, que constrói centros e periferias.

No cruzamento destas ideias, o currículo como retrato sociocultural e as incongruências na representação da diversidade cultural, já identificadas noutros contextos educativos e sociais, percebemos que havia fundamento teórico para as nossas questões. Contudo colocaram-se outras, como a questão da autonomia do docente na operacionalização dos programas curriculares, dos seus objetivos explícitos (conteúdos a lecionar) e implícitos (valores transmitidos). Aqui, percebemos que seria vantajoso somar à análise dos programas curriculares das disciplinas de português e literaturas, o testemunho de docentes. Contudo este objetivo tornou-se, na tentativa da sua concretização, num obstáculo ao desenvolvimento da própria investigação: por incapacidade de construção de uma relação com os docentes convidados a participar e pela reticência dos mesmos em abordar estas questões, tivemos de readaptar o espaço e o ónus da interlocução dos docentes no nosso estudo. Devido a esta readaptação acabámos por nos concentrar mais na

análise qualitativa e quantitativa realizada aos módulos de educação literária dos programas curriculares, das disciplinas em questão, conseguindo abordar todo o universo de anos e ciclos do ensino obrigatório.

Nesta linha, concluiu-se que, apesar dos progressos a nível da consciencialização simbólico-discursiva relativamente à necessidade de uma representação e compreensão clara da diversidade cultural, de visões, pensamentos, experiências e vivências, que trespassa nos discursos oficiais das políticas educativas, não vemos isto concretizado nem materializado nos currículos. Na comparação de dois modelos de documentos curriculares com 3-4 anos de distância, não se notou num incremento de novos nomes e obras que contribuíssem para uma real concretização dos objetivos de representação e inclusão que são reiterados, a partir de 2018, nos Decretos-Lei N.º 54/2018 e N.º 55/2018, e nas aprendizagens essenciais, das disciplinas, em articulação com o Perfil dos alunos à saída do ensino obrigatório. Há, em vez disso, uma repetição da lista de autores dos programas anteriores, num sentido que torna os novos documentos das aprendizagens essenciais, de 2018, quase obsoletos, uma vez que apenas é renovado o discurso que perfaz os conteúdos, sem tomar em consideração a necessidade de atualização destes últimos. Apesar de no 1.º e 2.º ciclos notarmos um aumento da autonomia do docente na seleção de autores e textos a lecionar, com a sugestão, pela primeira vez nos programas curriculares, do uso do Plano Nacional de Leitura, esta medida finda a partir do 3.º ciclo, sem justificação aparente. Face a isto, surgem algumas questões: a passagem de uma seleção aberta, apoiada nos livros carimbados pelo PNL, para uma lista fechada de autores obrigatórios, corresponde às diferentes necessidades pedagógicas dos alunos, de faixas etárias mais avançadas? Será esta decisão moldada pela pressão, que os docentes entrevistados dizem já sentir a partir do final do 3.º ciclo e início do secundário, dos exames nacionais? Porque é que não se renovou a lista de autores selecionados?

Continua a pairar, portanto, uma certa incoerência na relação entre objetivos e conteúdos, discursos e práticas, nesta questão da representação da diversidade literária de expressão portuguesa. O trabalho aqui realizado poderá servir no futuro como base para estudos que queiram levantar o véu a esta e a outras questões, dentro e fora dos domínios da educação. Os autores da CPLP, não portugueses, continuam a ser sub-representados no imaginário cultural e literário da língua portuguesa dentro do território português, por ambíguas concretizações políticas que não cumprem na prática o que adotam como bandeira no seu discurso político. A par disto, seria interessante procurar como é traçado o retrato da diversidade literária de expressão portuguesa dentro do território nacional dos outros países membro da CPLP, tendo em conta não só o indicador da nacionalidade, mas também do grupo étnico-racial e de género, problemas já questionados por Ana Paula Tavares, José Luís Mendonça e Olinda Beja (Santos, 2016; Carlos, 2017).

Podemos, ainda, considerar a relevância do domínio da desigualdade de género no ensino literário, como nos diz Diogo Ramada Curto: “A história literária não pode continuar a ser contada de modo a desvalorizar o contributo das mulheres na formação do cânone da literatura (...) É que, no que respeita ao século XX, o difícil é escolher entre Florbela Espanca, Maria Archer, Irene Lisboa, Fernanda Botelho, Agustina, Natália Correia, Yvette Centeno, Sophia, Hélia Correia, Maria Teresa Horta, Maria Velho da Costa, Luísa Costa Gomes, Teresa Veiga, Rosário Pedreira, etc.” (Curto, 2017, p.7).

BIBLIOGRAFIA

Documentação

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (a2018). *Português – 1.º Ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (b2018). *Português – 2.º Ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (c2018). *Português – 3.º Ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (d2018). *Português – 4.º Ano – 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (f2018). *Português – 5.º Ano – 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (g2018). *Português – 6.º Ano – 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (h2018). *Português – 7.º Ano – 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (i2018). *Português – 8.º Ano – 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (k2018). *Português – 9.º Ano – 3.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (l2018). *Português – 10.º Ano – do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (m2018). *Português – 11.º Ano – do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (n2018). *Português – 12.º Ano – do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (o2018). *Literatura Portuguesa – 10.º Ano – do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (p2018). *Literatura Portuguesa – 11.º Ano – do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (q2018). *Literaturas de Língua Portuguesa – 12.º Ano – do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (a2014). *Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário*. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa.

Buescu, H.; Maia, L.; Silva, M. G.; Rocha, R. (b2014). *Balanço da consulta pública: Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Secundário*. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa.

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico*. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa.

Carvalho, A., Ferreira, C. e Marta, E. (2002) *Programa de Literatura de Língua Portuguesa: 12.º Ano – Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, Governo de Portugal. Lisboa.

Coelho, M., Serôdio, M. C., Campos, M. J. (2001) *Programa de Literatura Portuguesa: 10.º e 11.º ou 11.º e 12.º anos – Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, Governo de Portugal. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. *Diário da República, nº 129/18 – I série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. *Diário da República, nº 129/18 – I série*. Ministério da Educação. Lisboa.

Roldão, M. do C.; Peralta, H.; Martins, I. P. (2017). *Para a Construção de Aprendizagens Essenciais baseadas no Perfil dos Alunos – Currículo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

UNESCO. (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. UNESCO. Paris.

Literatura científica

(Org.) Aguiar, M. A., Moreira, A. F., Pacheco, J. A. (2018). *Currículo, entre o comum e o singular*. Brasília: Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação.

Apple, M. W. (1997). *Os professores e o currículo: abordagens sociológicas*. Lisboa: Educa.

Apple, M. W. (2019). *Ideology and Curriculum*. New York: Routledge.

Araújo, M. (2007). O silêncio do racismo em Portugal: o caso do abuso verbal racista na escola. *Um olhar além das fronteiras: Educação e relações raciais*. [Org.] Nilma Gomes. Coleção Cultura Negra e Identidades. Autêntica. São Paulo.

Araújo, M. (2012). “A institucionalização do silêncio: a escravatura nos manuais de história portugueses”. *Revista (In)visível*, I, 7-15

Araújo, M. (2018) “As narrativas da indústria da interculturalidade (1991-2016): Desafios para a educação e as lutas anti-racistas”, *Investigar em Educação – Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*, II Série, 7, 9-35

Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Bernardes, J. A. (2010). *Cultura Literária e Formação de Professores*. Colóquio de Didática: Língua e Literatura. Faculdade da Universidade de Coimbra.

Bernardes, J. A., Mateus, R. A. (2013). *Literatura e Ensino do Português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Botelho, M. J., Rudman, M. K. (2009). *Critical Multicultural Analysis of Children's Literature: Mirrors, Windows, and Doors Language, Culture, and Teaching*. Londres: Taylor & Francis Routledge.

Coelho, S., Silva, A. (2011). *Cânone: reminiscências de alunos e de professores*.

Cunha, C. (2005). O nacionalismo do cânone literário português em contexto escolar: entre o ético e o estético. In *Ave Azul: Revista de Arte e Crítica de Viseu* (Verão 2002/2005): 25-53.

Silva, M. C. V. (2002). «Discriminatio subtilis»: estudo de três classes multiculturais. Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Lisboa. 483 pp.

Silva, M. C. V., Gonçalves, C. (2011). *Diversidade Linguística no sistema educativo português: necessidades e práticas pedagógicas nos ensinos básico e secundário*. Lisboa: Observatório da Imigração.

Ferreira, S., Morais, A. M. (2010). A natureza da ciência nos currículos de ciências – Estudo do currículo de Ciências Naturais do 3º ciclo do ensino básico. In *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade do Minho, 23(1): 119-156.

Gama, E. (2018). *Sotaque Percebido e Estratégias de Aculturação em estrangeiros dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e brasileiros a viverem em Portugal*. Tese de Mestrado em Psicologia das Relações Interculturais. ISCTE-IUL. Lisboa. 50 pp.

Gomes, A. (2015). Por uma literatura sem muros. Um depoimento. In Rodrigues-Moura, E., Wieser, D. (2015). *Identidades em Movimento: Construções identitárias na África de língua portuguesa e seus reflexos no Brasil e em Portugal*. Frankfurt: Ibero-Amerikanischen Instituts PK. Vol. 28: 17-44.

Henriksen, S. M. (2021). Políticas Linguísticas e Educação – O Caso de Moçambique. In Ladilova, Anna et al. (eds.). *Bornistik – Sprach-und kulturwissenschaftliche Perspektiven auf die Romania und die Welt*. Germany: Giessen University Library Publications.

Kanu, Y. (2003). Curriculum as Cultural Practice: Postcolonial Imagination. In *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*. Vol. 1 (1): 67-81.

Leal, S. M. (2006). Os processos de reconfiguração da área do Português e a Revisão Curricular do Ensino Secundário. In *Arquipélago – Ciências da Educação*. Vol. 7: 9-38.

Leite, C. (1997). *As Palavras Mais do que os Actos? O Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto, 662 pp.

Leite, C. (2002). *O Currículo e o Multiculturalismo no Sistema Educativo Português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Mata, L., Monteiro, V., Peixoto, F. (2009). Motivação para a leitura ao longo da escolaridade. *Análise Psicológica*, 4(XXVII): 563-572.

Morais, A. M., Neves, I. P., Ferreira, S. (2014). *Currículos, Manuais Escolares e Práticas Pedagógicas: Estudos de processos de estabilidade e mudança no sistema educativo*. Lisboa: Edições Sílabo.

Nóvoa, A. (2009). *Professores: Imagens do Futuro Presente*. Lisboa: Educa.

Oliveira, G. M. de (2013). Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no Mundo globalizado do século XXI. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas. Nº 52 (2): 409-433.

Johnson, D. (2009). Ethnography of Language policy. *Language Policy*, 8: 139-159.

Pacheco, J. A. (2006). *Currículo: Teoria e Práxis* (3ª ed.). Porto: Porto Editora.

Pacheco, J.A. (2014). *Educação, Formação e Conhecimento*. Porto: Porto Editora.

Padilha, L. C. (2005). Da construção identitária a uma trama de diferenças – Um olhar sobre as literaturas de língua portuguesa. In *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Vol. 73: 3-28.

Roldão, M. C., Almeida, S. A. (2018). *Gestão Curricular para a autonomia das escolas e professores*. Lisboa: Autonomia e Flexibilidade Curricular. Direção-Geral da Educação 2018.

Sousa, M. I. R. F. de (2020). *Entre a Norma e o Desvio: Língua, Literatura e Identidade(s) na Geopolítica do Mundo em português*. Tese de Doutoramento em Educação. Universidade de Lisboa. Instituto de Educação. Lisboa. 386 pp.

Vieira, M. C. (2010). *O Ensino do Português*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Wyse, D., Hayward, L., Pandya, J. Z. (2015). *The SAGE Handbook of Curriculum, Pedagogy, and Assessment*.

Young, M. F. D. (2010). *Conhecimento e currículo: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação*. Porto: Porto Editora.

Literatura / Poesia

Neto, A. (2011). *Fogo e Ritmo*. Vila Nova de Cerveira: Nóssomos.

Jornais

Aqualusa, J. E. (2014). “Lingualdade”. *Rede Angola*. <www.redeangola.info/opiniaio/lingualdade> (Consultado em 18 de Setembro de 2022)

Carlos, J. (2017). “Escritores lusófonos querem ser lidos nas escolas”. *DW*. <<https://p.dw.com/p/2dfsi>> (consultado a 30 de janeiro de 2022)

Curto, D. R. (2017). “A Literatura Portuguesa no Secundário”. *Expresso*. <<https://expresso.pt/cultura/2017-06-17-A-literatura-portuguesa-no-secundario>> (Consultado a 20 de Janeiro de 2022)

Dos Santos, N. (2016). “Fracá divulgação da literatura na África lusófona”. *DW*. <<https://p.dw.com/p/1Hpt6>> (consultado a 30 de janeiro de 2022)

ANEXOS

A. Guião de Entrevista aos Docentes

Caracterização biográfica

Objetivo: Clarificar a identidade do(a) entrevistado(a)

- . Nome e idade?
- . Naturalidade e nacionalidade?
- . Tempo de docência?
- . Número de escolas em que já lecionou?
- . Que anos escolares leciona/lecionou?

Hábitos de leitura

Objetivo: Compreender quais são os hábitos e gostos literários do(a) entrevistado(a)

- . Tem o hábito de ler por lazer?
- . Costuma ler livros por autores de língua portuguesa? Se sim, quantos destes não são portugueses?
- . Em sua casa, tem livros de autores da CPLP? Se sim, de quais autores?

Relação entre a função de docência e os programas curriculares

Objetivo: Analisar as percepções de autonomia do docente em relação ao currículo

- . Quais os principais modelos ou materiais de apoio que usa para construir o plano para as suas aulas?
- . Sente que a forma como dá aulas é mais ou menos restringida pelos programas?
- . O documento das *aprendizagens essenciais*, vieram a dar mais ou menos autonomia ao seu trabalho enquanto docente?
- . Enquanto docente sente ou não necessidade de dar conta da diversidade étnico-cultural das suas turmas?
- . Tendo em conta os documentos curriculares de orientação que existem, sente que estes dão, ou não dão, conta da diversidade étnico-cultural das suas turmas?

Comunicação com os alunos

Objetivo: Entender os modos de comunicação entre o docente e o aluno, na resolução de problemas referentes aos programas e manuais escolares

- . Para que servem os objetivos de aprendizagem de literatura de língua portuguesa?
- . Alguma vez, um aluno veio pedir-lhe informações ou que trabalhassem na aula um autor que não estivesse presente nos manuais escolares?

R1. Se sim: Que autores?

. Como Professor, já sentiu ou não necessidade de explorar para além dos autores que há nos manuais, por iniciativa própria?

R1. Se não: Porque não?

R2. Se sim: Que autores?

. Já fez essa pesquisa a partir dos interesses dos seus alunos?

. E decidiu essas leituras com os seus alunos?

. Os alunos têm autonomia para pesquisar outros autores nas suas avaliações e trabalhos escolares?

R1. Se não: Porque não?

R2. Se sim: Que benefícios e limites vê nessa prática?

. Considera relevante para o desempenho dos alunos?

. Que autores pesquisam?

. Os alunos de origem estrangeira têm dificuldades acrescidas? E os dos PALOP?

. Na sua opinião, deveria haver uma maior representação da diversidade de escritores de língua portuguesa?

R1. Se sim: Porquê?

R2. Se não: Porque não?

. Nesta linha, como é que se torna a disciplina mais interessante para os alunos, de forma a ir ao encontro com os hábitos de leitura dos mesmos?

B. Tabelas de inventariação dos conteúdos de educação literária do 1.º Ciclo

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
1	Português	1º	Obrigatória	Alice Vieira	"Corre, Corre, Cabacinha"	1	Prosa	1991	Portuguesa	Feminino	Branca
2	Português	1º	Obrigatória	Alves Redol	A Flor Vai Ver o Mar / Uma Flor Chamada Maria	1	Prosa	1968 / 1969	Portuguesa	Masculino	Branco
3	Português	1º	Obrigatória	António Torrado	O Coelho Branco / Vamos Contar um Segredo e outra História	2	Prosa	2002 / 1993	Portuguesa	Masculino	Branco
4	Português	1º	Obrigatória	Eugénio de Andrade	Aquela Nuvem e outras	1	Poesia	1986	Portuguesa	Masculino	Branco
5	Português	1º	Obrigatória	Luísa Dulce Soares	Destrava Línguas / Mais Lengalengas	2	Prosa	1988 / 2007	Portuguesa	Feminino	Branca
6	Português	1º	Obrigatória	Maria Alberta Menéres	Dez Dedos, Dez Segredos	2	Prosa	1985	Portuguesa	Feminino	Branca
7	Português	1º	Obrigatória	Matilde Rosa Araújo	O Livro da Tila / As Canções da Tila	2	Poesia	1957 / 1998	Portuguesa	Feminino	Branca
8	Português	1º	Obrigatória	Beatrix Potter	A História do Pedrito Coelho	1	Prosa	1902	Inglesa	Feminino	Branca
9	Português	1º	Obrigatória	Elizabeth Shaw	A Ovelhinha Preta	1	Prosa	1985	Irlandesa	Feminino	Branca

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 44-63

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
10	Português	2º	Obrigatória	Adolfo Coelho	"História da Carochinha" / "O rabo do Gato" / "O Pinto Borrachudo" / "O Príncipe com Orelhas de Burro"	4	Prosa	c.1879-1883	Portuguesa	Masculino	Branco
11	Português	2º	Obrigatória	Alves Redol	Uma Flor Chamada Maria	1	Prosa	1969	Portuguesa	Masculino	Branco
12	Português	2º	Obrigatória	Papiniano Carlos	A Menina Gotinha de Água	1	Prosa	1962	Portuguesa	Masculino	Branco
13	Português	2º	Obrigatória	Luísa Dacosta	O Elefante Cor-de-rosa	1	Prosa	1974	Portuguesa	Feminino	Branca
14	Português	2º	Obrigatória	Manuel António Pina	"A revolução das Letras" / "O têpluquê" / "Gigões e anantes"	3	Prosa	c.1973-1976	Portuguesa	Masculino	Branco
15	Português	2º	Obrigatória	Sidónio Muralha	Bichos, Bichinhos e Bicharocos	3	Poesia	1950	Portuguesa	Masculino	Branco
16	Português	2º	Obrigatória	Violeta Figueiredo	Fala Bicho	1	Poesia	1992	Portuguesa	Feminino	Branca
17	Português	2º	Obrigatória	Cecília Meireles	Ou isto ou aquilo	1	Poesia	1964	Brasileira	Feminino	Cigana
18	Português	2º	Obrigatória	José Eduardo Agualusa	A Girafa que Comia Estrelas / Estranhões e Bizarros	2	Prosa	2005 / 2000	Angolana	Masculino	Branco

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 44-63

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
19	Português	3º	Obrigatória	Alice Viera	A Arca do Tesouro - Um Pequeno Conto Musical	1	Prosa	2010	Portuguesa	Feminino	Branca
20	Português	3º	Obrigatória	Álvaro Magalhães	O Senhor do seu Nariz e outras Histórias	1	Prosa	2006	Portuguesa	Masculino	Branco
21	Português	3º	Obrigatória	António Torrado	O Mercador de Coisa Nenhuma / Trinta por uma Linha	2	Prosa	1983 / 2014	Portuguesa	Masculino	Branco
22	Português	3º	Obrigatória	Guerra Junqueiro	"Boa Setença" / "O fato novo do Sultão" / "João Pateta"	3	Prosa	1875	Portuguesa	Feminino	Branco
23	Português	3º	Obrigatória	Irene Lisboa	"A Pata Rainha" / "O Vento" / "Os Príncipes Gémeos"	3	Prosa	1958	Portuguesa	Feminino	Branca
24	Português	3º	Obrigatória	Luísa Dacosta	Robertices	1	Prosa	2001	Portuguesa	Feminino	Branca
25	Português	3º	Obrigatória	Luísa Ducla Soares	Poemas da Mentira e da Verdade	1	Poesia	1983	Portuguesa	Feminino	Branca
26	Português	3º	Obrigatória	Vergílio Alberto Vieira	A Cor das Vogais	1	Poesia	1991	Portuguesa	Masculino	Branco
27	Português	3º	Obrigatória	Matilde Rosa Araújo	As Fadas Verdes	1	Poesia	1994	Portuguesa	Feminino	Branca

28	Português	3º	Obrigatória	Carlo Collodi	As Aventuras de Pinóquio	1	Prosa	1883	Italiana	Masculino	Branco
29	Português	3º	Obrigatória	Charles Perrault	Contos de Perrault	1	Prosa	1697	Francesa	Masculino	Branco

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 44-63

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
30	Português	4º	Obrigatória	António Botto	"O menino recompensado"	1	Prosa	1942	Portuguesa	Masculino	Branco
31	Português	4º	Obrigatória	Hans Christian Andersen	"A Princesa e a ervilha" / "O Rouxinol" / "Os Sapatos Vermelhos"	3	Prosa	1835 / 1843 / 1845	Dinamarquesa	Masculino	Branco
32	Português	4º	Obrigatória	António Manuel Couto Viana	Versos de Cacacá	1	Poesia	1984	Portuguesa	Masculino	Branco
33	Português	4º	Obrigatória	António Torrado	Teatro às Três Pancadas	1	Teatro	1995	Portuguesa	Masculino	Branco
34	Português	4º	Obrigatória	Luísa Dacosta	História com Recadinho	1	Teatro	1986	Portuguesa	Feminino	Branca
35	Português	4º	Obrigatória	José Saramago	A Maior Flor do Mundo	1	Teatro	2001	Portuguesa	Masculino	Branco

36	Português	4º	Obrigatória	Matilde Rosa Araújo	Mistérios	1	Poesia	1980	Portuguesa	Feminino	Branca
37	Português	4º	Obrigatória	Mia Couto	O Beijo da Palavrinha / O Gato e o Escuro	2	Poesia	2006 / 2001	Moçambicana	Masculino	Branco
38	Português	4º	Obrigatória	Oscar Wilde	O Gigante Egoísta / O Príncipe Feliz	2	Peosia	1888	Irlandesa	Masculino	Branco

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 44-63

C. Tabelas de inventariação dos conteúdos de educação literária do 2.º Ciclo (Programas e Metas Curriculares)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
39	Português	5ª	Obrigatória	Álvaro Magalhães	O Limpa-Palavras e outros Poemas	1	Poesia	2000	Portuguesa	Masculino	Branco
40	Português	5ª	Obrigatória	Luísa Ducla Soares	A Cavalo no Tempo	1	Poesia	2003	Portuguesa	Feminino	Branca
41	Português	5ª	Obrigatória	Alves Redol	A Vida Mágica da Sementinha	1	Poesia	1956	Portuguesa	Masculino	Branco
42	Português	5ª	Obrigatória	Ilse Losa	O Príncipe Nabo	1	Poesia	1978	Portuguesa	Feminino	Branca

43	Português	5ª	Obrigatória	Gentil Marques	"A lenda do milagre das rosas" / "A lenda das três Mouras encantadas" / "A lenda da Batalha de Ourique" / "A lenda da Serra da Estrela" / "A lenda da Senhora da Nazaré" / "A lenda das amendoeiras"	6	Lendas	c. 1962-1999	Portuguesa	Masculino	Branco
44	Português	5ª	Obrigatória	João Pedro Mésseder	Contos e Lendas de Portugal	1	Lendas	2009	Portuguesa	Masculino	Branco
45	Português	5ª	Obrigatória	Isabel Ramalhete	Contos e Lendas de Portugal	1	Lendas	2009	Portuguesa	Feminino	Branca
46	Português	5ª	Obrigatória	Manuel António Pina	O Pássaro da Cabeça	1	Poesia	1983	Portuguesa	Masculino	Branco
47	Português	5ª	Obrigatória	Sophia de M. B. Andersen	A Fada Oriana / O Rapaz de Bronze	1	Contos	1958 / 1966	Portuguesa	Feminino	Branca
48	Português	5ª	Obrigatória	La Fontaine	"Acigarra e a Formiga" / "O Lobo e a Raposa" / "A Raposa e as Uvas" / "A Raposa e	8	Fábulas	c. 1668-1694	Francesa	Masculino	Branco

					a Cegonha" / "O Leão e o Rato" / "O Velho, o Rapaz e o Burro" / "A Galinha dos Ovos de Ouro" / "A Lebre e a Tartaruga"						
49	Português	5ª	Obrigatória	Esopo	Fábulas de Esopo	1	Fábulas	c. século V a. C.	Grego	Masculino	Branco
50	Português	5ª	Obrigatória	Virínia Woolf	A Viúva e o Papagaio	1	Prosa	1982	Inglesa	Feminino	Branca

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
51	Português	6º	Obrigatória	Alice Vieira	Rosa, minha irmã Rosa / Chocolate à Chuva	2	Prosa	1979 / 1982	Portuguesa	Feminino	Branca
52	Português	6º	Obrigatória	António Mota	Pedro Alecrim	1	Prosa	1990	Portuguesa	Masculino	Branco
53	Português	6º	Obrigatória	Almeida Garrett	"A Nau Catrineta" / "A Bela Infanta"	2	Prosa	c.1843-1851	Portuguesa	Masculino	Branco

54	Português	6º	Obrigatória	António Sérgio	Contos Gregos	1	Prosa	1978	Portuguesa	Masculino	Branco
55	Português	6º	Obrigatória	Maria Alberta Menéres	Ulisses	1	Prosa	1970	Portuguesa	Feminino	Branca
56	Português	6º	Obrigatória	Manuel Alegre	As Naus de Verde Pinho. Viagem de Bartolomeu Dias...	1	Prosa	2015	Portuguesa	Masculino	Branco
57	Português	6º	Obrigatória	Manuel António Pina	Os Piratas - Teatro	1	Teatro	1997	Portuguesa	Masculino	Branco
58	Português	6º	Obrigatória	Sophia de M. B. Andresen	Primeiro Livro de Poesia	1	Poesia	1991	Portuguesa	Feminino	Branca
59	Português	6º	Obrigatória	Irmãos Grimm	Contos de Grimm	1	Prosa	c. 1782-1787	Alemã	Masculino	Branco
60	Português	6º	Obrigatória	Daniel Defoe	Robinson Crusóe	1	Prosa	1719	Inglesa	Masculino	Branco
61	Português	6º	Obrigatória	N/A	Ali Babá e os Quarenta Ladrões	1	Prosa	1775	N/A	N/A	N/A

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 44-63

D. Tabela de inventariação dos conteúdos de educação literária do 3.º Ciclo

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
62	Português	7º	Obrigatória	Alexandre Herculano	"O Castelo de Faria"	1	Prosa	1851	Portuguesa	Masculino	Branco
63	Português	7º	Obrigatória	Raul Brandão	"A pesca da baleia"	1	Prosa	1926	Portuguesa	Masculino	Branco
64	Português	7º	Obrigatória	Miguel Torga	"Miura" / "Ladino" / "História antiga" / "Ariane" / "Segredo" / "Espera"	6	Prosa	1940	Portuguesa	Masculino	Branco
65	Português	7º	Obrigatória	Manuel da Fonseca	"Mestre Finezas" / "O Vagabundo do mar" / "Maria Campaniça" / "Mataram a tuna"	4	Prosa	1942	Portuguesa	Masculino	Branco
66	Português	7º	Obrigatória	Teolinda Gersão	"Avó e neto contra vento e areia"	1	Prosa	2007	Portuguesa	Feminino	Branca
67	Português	7º	Obrigatória	Luísa Costa Gomes	A Pirata	1	Prosa	2006	Portuguesa	Feminino	Branca
68	Português	7º	Obrigatória	Teófilo Braga	Contos Tradicionais do Povo Português	1	Prosa	1883	Portuguesa	Masculino	Branco
69	Português	7º	Obrigatória	Trindade Coelho	"As três maçãzinhas de ouro" / "A parábola dos 7 vimes"	1	Prosa	1891	Portuguesa	Masculino	Branco

70	Português	7º	Obrigatória	Alice Vieira	Leandro, Rei de Helíria	1	Prosa	1992	Portuguesa	Feminino	Branca
71	Português	7º	Obrigatória	Maria Alberta Menéres	À Beira do Lago dos Encantos	1	Prosa	2016	Portuguesa	Feminino	Branca
72	Português	7º	Obrigatória	José Eduardo Agualusa	A Substância do Amor e outras Crônicas	1	Prosa	2000	Angolana	Masculino	Branco
73	Português	7º	Obrigatória	Luís Sepúlveda	História de uma Gaivota e do Gato que a Ensinou a Voar	1	Prosa	2008	Chilena	Masculino	Branco
74	Português	7º	Obrigatória	Robert Louis Stevenson	A Ilha do Tesouro	1	Prosa	1883	Escocesa	Masculino	Branco
75	Português	7º	Obrigatória	Michel Tournier	Sexta-Feira ou a Vida Selvagem	1	Prosa	1971	Francesa	Masculino	Branco
76	Português	7º	Obrigatória	Irene Lisboa	Uma Mão cheia de nada, outra de coisa nenhuma	1	Prosa	1955	Portuguesa	Feminino	Branca
77	Português	7º	Obrigatória	Sophia de M. B. Andresen	O Cavaleiro da Dinamarca	1	Prosa	1964	Portuguesa	Feminino	Branca
78	Português	7º	Obrigatória	Agustina Bessa-Luís	Dentes de Rato	1	Prosa	1987	Portuguesa	Feminino	Branca
79	Português	7º	Obrigatória	Frederico Lourenço	Odisseia Contada a Jovens	1	Prosa	2005	Portuguesa	Masculino	Branco
80	Português	7º	Obrigatória	Florbela Espanca	"Amar" / "Ser Poeta"	1	Poesia	1934	Portuguesa	Masculino	Branca
81	Português	7º	Obrigatória	José Régio	"Cântico negro" / "O Papão" / "Nossa Senhora"	1	Poesia	1925; 1936; 1945	Portuguesa	Masculino	Branco
82	Português	7º	Obrigatória	Vitonino Nemésio	"A concha" / "Five o'clock tea"	1	Poesia	1938; 1940	Portuguesa	Masculino	Branco

					/ "Meu coração é como um peixe cego"						
83	Português	7º	Obrigatória	António Ramos Rosa	"Não posso adiar o amor para outro século" / "Para um amigo tenho sempre um relógio"	1	Poesia	1960	Portuguesa	Masculino	Branco
84	Português	7º	Obrigatória	António Gedeão	"Impressão digital" / "Pedra filosofal" / "Lágrima de preta" / "Poema do fecho éclair"	1	Poesia	c.1956-1964	Portuguesa	Masculino	Branco
85	Português	7º	Obrigatória	Eugénio de Andrade	"As palavras" / "Canção" / "Urgentemente"	1	Poesia	1951	Portuguesa	Masculino	Branco
86	Português	7º	Obrigatória	Sebastião da Gama	"O Sonho" / "O papagaio"	1	Poesia	1953	Portuguesa	Masculino	Branco
87	Português	7º	Obrigatória	Ruy Cinatti	"Meninos tomaram coragem" / "Quando eu partir, quando eu partir de novo" / "Linha de rumo" / "Morte em Timor" / Análise"	1	Poesia	1941	Portuguesa	Masculino	Branco
88	Português	7º	Obrigatória	Alexandre O'Neill	"Amigo" / "Gaivota" / "Auto-retrato"	1	Poesia	1958	Portuguesa	Masculino	Branco

89	Português	7º	Obrigatória	David Mourão-Ferreira	"Barco negro" / "Maria Lisboa" / "Capital" / "E por vezes"	1	Poesia	1954 / 1961 / 1980 / c.1988	Portuguesa	Masculino	Branco
90	Português	7º	Obrigatória	Percy B.Shelley	"Correm as fontes ao rio"	1	Poesia	1819	Inglesa	Feminino	Branca

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
91	Português	8º	Obrigatória	Alexandre Herculano	"abóbada"	1	Prosa	1851	Portuguesa	Masculino	Branco
92	Português	8º	Obrigatória	José Gomes Ferreira	"Parece impossível mas sou uma nuvem"	1	Prosa	1950	Portuguesa	Masculino	Branco
93	Português	8º	Obrigatória	Miguel Torga	"Vicente" / "Natal"	2	Prosa	1944	Portuguesa	Masculino	Branco
94	Português	8º	Obrigatória	Jorge de Sena	"Homenagem ao Papagaio Verde"	1	Prosa	1971	Portuguesa	Masculino	Branco
95	Português	8º	Obrigatória	Mário Dionísio	"Assobiando à vontade"	1	Prosa	1954	Portuguesa	Masculino	Branco
96	Português	8º	Obrigatória	Sophia de M. B. Andresen	"Saga"	1	Prosa	1984	Portuguesa	Feminino	Branca
97	Português	8º	Obrigatória	Mário de Carvalho	"A inaudita guerra de Av. Gago Coutinho"	1	Prosa	1983	Portuguesa	Masculino	Branco
98	Português	8º	Obrigatória	António Gedeão	História Breve da Lua	1	Prosa	1981	Portuguesa	Masculino	Branco

99	Português	8º	Obrigatória	Manuel António Pina	Aquilo que os Olhos Vêem ou o Adamastor	1	Prosa	1998	Portuguesa	Masculino	Branco
100	Português	8º	Obrigatória	Luísa Costa Gomes	Vanessa Vai à Luta	1	Prosa	2014	Portuguesa	Feminino	Branca
101	Português	8º	Obrigatória	Hélia Correia (adapt.)	A Ilha Encantada (A Tempestada, de W. Shakespeare)	1	Prosa	2008	Portuguesa	Feminino	Branca
102	Português	8º	Obrigatória	Mia Couto	Mar me Quer	1	Prosa	1998	Moçambicana	Masculino	Branco
103	Português	8º	Obrigatória	Mia Couto	Contos do Nascer da Terra	1	Prosa	1997	Moçambicana	Masculino	Branco
104	Português	8º	Obrigatória	Jorge Amado	O Gato Malhado e a Andorinha Sinhá: uma história de amor	1	Prosa	1976	Brasileira	Masculino	Branco
105	Português	8º	Obrigatória	J. R. R. Tolkien	O Hobbit	1	Prosa	1937	Inglesa	Masculino	Branco
106	Português	8º	Obrigatória	Anne Frank	O Diário de Anne Frank	1	Prosa	1947	Alemã	Feminino	Branca
107	Português	8º	Obrigatória	Roald Dahl	Contos do Imprevisto	1	Prosa	1979	País de Gales	Masculino	Branco
108	Português	8º	Obrigatória	João de Barros (adapt.)	A Eneida de Virgílio Contada às Crianças e ao Povo	1	Prosa	2013	Portuguesa	Masculino	Branco
109	Português	8º	Obrigatória	Ilse Losa	O Mundo em que Vivi	1	Prosa	1992	Portuguesa	Feminino	Branca
110	Português	8º	Obrigatória	Álvaro Magalhães	O Último dos Grimm	1	Prosa	2007	Portuguesa	Masculino	Branco
111	Português	8º	Obrigatória	Vasco Graça Moura	Os Lusíadas para Gente Nova	1	Prosa	2012	Portuguesa	Masculino	Branco

112	Português	8º	Obrigatória	Sá de Miranda	"Comigo me desavim" / "O Sol é grande, caem co'a calma as aves"	2	Poesia	Séc.XV-XVI	Portuguesa	Masculino	Branco
113	Português	8º	Obrigatória	Luís de Camões	"Endechas e Bárbara escrava" / "Descalça vai para a fonte" / "Os bons vi sempre passar" / "Alma minha gentil, que te partiste" / "Amor é fogo que arde sem se ver" / "Aquele triste e leda madrugada" / "Busque amor novas artes, novo engenho" / "Erros meus, má fortuna, amor ardente" / "O céu, a terra, o vento sossegado" / Quando de minhas mágoas a comprida imaginação"	10	Poesia	Séc.XVI	Portuguesa	Masculino	Branco
114	Português	8º	Obrigatória	Almeida Garrett	"As minhas asas" / "Barca Bela" / "Seus olhos"	3	Poesia	1845;1853	Portuguesa	Masculino	Branco

115	Português	8º	Obrigatória	(versão de) Natália Correia	"Estava eu na ermida de São Simeão" / "Ergue- te amigo, que dormes nas manhãs frias" / "Pelo souto de Crescente" / "Os provençais que bem sobem trovar"	4	Poesia	1970	Portuguesa	Feminino	Branca
116	Português	8º	Obrigatória	João Roiz de Castelo Branco	"Senhora partem tão tristes"	1	Poesia	1516	Portuguesa	Masculino	Branco
117	Português	8º	Obrigatória	Nicolau Tolentino	"Chaves na mão, melena desgrenhada" / "De bolorentos livros rodeado"	2	Poesia	1801	Portuguesa	Masculino	Branco
118	Português	8º	Obrigatória	Bocage	"Magro, de olhos azuis, carão moreno" / "O Céu de opacas sombras abafado"	2	Poesia	1791	Portuguesa	Masculino	Branco
119	Português	8º	Obrigatória	João de Deus	"Boas noites"	1	Poesia	1893	Portuguesa	Masculino	Branco
120	Português	8º	Obrigatória	Antero de Quental	"As fadas" / "O palácio da ventura" / "Na mão de Deus"	3	Poesia	1883-1861	Portuguesa	Masculino	Branco
121	Português	8º	Obrigatória	Guerra Junqueiro	"A Moleirinha" / "Regresso ao lar"	2	Poesia	1892	Portuguesa	Masculino	Branco

122	Português	8º	Obrigatória	Cesário Verde	"De tarde" / "A débil"	2	Poesia	1887	Portuguesa	Masculino	Branco
123	Português	8º	Obrigatória	António Nobre	"Fala ao coração" / "Menino e moço" / "Na praia lá da Boa Nova, um dia" / "Aqui, sobre estas águas cor de azeite"	4	Poesia	1892	Portuguesa	Masculino	Branco
124	Português	8º	Obrigatória	Petrarca	"132 (Se amor não é, qual é meu sentimento))"	1	Poesia	Séc.XIV	Italiana	Masculino	Branco
125	Português	8º	Obrigatória	Shakespeare	"Soneto XCVIII (De ti me separei na Primavera)"	1	Poesia	1609	Inglesa	Masculino	Branco

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
126	Português	9º	Obrigatória	Luís de Camões	Os Lusíadas	1	Prosa	1572	Portuguesa	Masculino	Branco
127	Português	9º	Obrigatória	Gil Vicente	Farsa chamada Auto da Índia / Auto da Barca do Inferno	2	Teatro	1509;1516	Portuguesa	Masculino	Branco
128	Português	9º	Obrigatória	Pero Vaz de Caminha	Carta a El-Rei D.Manuel sobre o Achamento do Brasil	1	Crónica	(Escrita em) 1500/ (Publicada em) 1817	Portuguesa	Masculino	Branco

129	Português	9º	Obrigatória	Eça de Queirós	"A aia" / "O suave milagre" / "Civilização"	3	Prosa	1902	Portuguesa	Masculino	Branco
130	Português	9º	Obrigatória	Camilo Castelo Branco	"Maria Moisés"	1	Prosa	1875-1877	Portuguesa	Masculino	Branco
131	Português	9º	Obrigatória	Vergílio Ferreira	"A galinha" / "A palavra mágica"	2	Prosa	1976	Portuguesa	Masculino	Branco
132	Português	9º	Obrigatória	Maria Judite de Carvalho	"Histórias sem palavras" / "Os bárbaros" / "Castanhas assadas" / "As marchas"	3	Crónica	1991	Portuguesa	Feminino	Branca
133	Português	9º	Obrigatória	António Lobo Antunes	"Elogio do subúrbio" / "A consequência dos semáforos" / "Subsídios para a biografia de António Lobo Antunes" / "Um silêncio refulgente"	4	Crónica	1998/2002	Portuguesa	Masculino	Branco
134	Português	9º	Obrigatória	Machado de Assis	"História Comum" / "O alienista"	2	Prosa	1883;1882	Brasileira	Masculino	Negro
135	Português	9º	Obrigatória	Clarice Lispector	"Felicidade clandestina"	1	Prosa	1971	Brasileira	Feminino	Branca
136	Português	9º	Obrigatória	Oscar Wilde	"O Fantasma de Canterville"	1	Prosa	1887	Irlandesa	Masculino	Branco

137	Português	9º	Obrigatória	Gabriel García Márquez	"A sesta de 3ª feira" / "Um dia destes"	2	Prosa	1947-1992	Colombiana	Masculino	Branco
138	Português	9º	Obrigatória	John Seitinbeck	A Pérola	1	Prosa	1947	Estadunidense	Masculino	Branco
139	Português	9º	Obrigatória	(Adapt.) Aquilino Ribeiro	Peregrinação de Fernão Mendes Pinto	1	Prosa	1952	Portuguesa	Masculino	Branco
140	Português	9º	Obrigatória	José Gomes Ferreira	Aventuras de João sem Medo	1	Prosa	1963	Portuguesa	Masculino	Branco
141	Português	9º	Obrigatória	José Mauro de Vasconcelos	Meu pé de Laranja Lima	1	Prosa	1968	Portuguesa	Masculino	Branco
142	Português	9º	Obrigatória	Camilo Pessanha	"Floriram por engano as rosas bravas" / "Quando voltei encontrei meus passos"	2	Poesia	1920	Portuguesa	Masculino	Branco
143	Português	9º	Obrigatória	Fernando Pessoa	"Ó sino da minha aldeia" / "O menino da sua mãe" / "Se estou só, quero não estar" / "O Monstrengo" / "Mar português"	5	Poesia	1924, 1926, 1930-35;1938	Portuguesa	Masculino	Branco
144	Português	9º	Obrigatória	Mário de Sá-Carneiro	"Quasi" / "Recreio"	2	Poesia	1914; 1937	Portuguesa	Masculino	Branco
145	Português	9º	Obrigatória	Irene Lisboa	"Monotonia" / "Escrever"	2	Poesia	1937	Portuguesa	Feminino	Branca

146	Português	9º	Obrigatória	Almada Negreiros	"Luís, o poeta, salva a nado o poema"	1	Poesia	1931	Portuguesa	Masculino	Branco
147	Português	9º	Obrigatória	José Gomes Ferreira	"V (Nunca encontrei um pássaro morto na floresta)" / "XXV (Aquele nuvem parece um cavalo...)" / "III (O tempo parou)" / "XIX (Errei as contas no quadro)"	4	Poesia	1978	Portuguesa	Masculino	Branco
148	Português	9º	Obrigatória	Jorge de Sena	"Uma pequenina luz" / "Camões dirige-se aos seus contemporâneos" / "Carta a meus filhos sobre os fuzilamentos de Goya"	3	Poesia	1978	Portuguesa	Masculino	Branco
149	Português	9º	Obrigatória	Sophia de M. B. Andresen	"As pessoas sensíveis" / "Meditação do Duque de Fandia sobre a morte de Isabel de Portugal" / "Porque" / "Camões e a tença"	4	Poesia	c.1990-2010	Portuguesa	Feminino	Branca

150	Português	9º	Obrigatória	Carlos de Oliveira	"Vilancete castelhano de Gil Vicente" / "Quando a harmonia chega"	2	Poesia	1950	Portuguesa	Masculino	Branco
151	Português	9º	Obrigatória	Ruy Belo	"Os estivadores" / "E tudo era possível" / "Algumas proposições com pássaros e árvores"	3	Poesia	1974, 1969	Portuguesa	Masculino	Branco
152	Português	9º	Obrigatória	Herberto Helder	"Não sei como dizer-te que minha voz te procura"	1	Poesia	1961	Portuguesa	Masculino	Branco
153	Português	9º	Obrigatória	Gastão Cruz	"Ode soneto à coragem" / "A cotovia é" / "Tinha deixado a torpe arte dos versos"	3	Poesia	1972	Portuguesa	Masculino	Branco
154	Português	9º	Obrigatória	Nuno Júdice	"Escola" / "Fragmentos" / "O conceito de metáfora com citações de Camões e Florbela" / "Contas"	4	Poesia	2000	Portuguesa	Masculino	Branco
155	Português	9º	Obrigatória	Federico García Lorca	"Romance sonâmbulo"	1	Poesia	1928	Espanhola	Masculino	Branco

156	Português	9º	Obrigatória	Carlos Drummond de Andrade	"Receita de Ano Novo"	1	Poesia	1977	Brasileira	Masculino	Branco
-----	-----------	----	-------------	----------------------------	-----------------------	---	--------	------	------------	-----------	--------

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2015) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Básico. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 44-63

E. Tabela de inventariação dos conteúdos de educação literária do Ensino Secundário – 10.º, 11.º e 12.º Anos (Programas e Metas Curriculares)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
157	Português	10º	Obrigatória	Fernão Lopes	Crónica de D. João I	1	Crónica	1898	Portuguesa	Masculino	Branco
158	Português	10º	Obrigatória	Gil Vicente	Farsa de Inês Pereira / Auto da Feira	2	Cantiga	1523/ 1527	Portuguesa	Masculino	Branco
159	Português	10º	Obrigatória	Luís de Camões	Redondilhas / Sonetos	2	Poesia	1595	Portuguesa	Masculino	Branco
160	Português	10º	Obrigatória	Luís de Camões	Os Lusíadas	1	Prosa	1572	Portuguesa	Masculino	Branco
161	Português	10º	Obrigatória	Bernardo de Gomes Brito	História Trágico-Marítima	1	Crónica	1735-1736	Portuguesa	Masculino	Branco

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
162	Português	11º	Obrigatória	Padre António Vieira	"Sermão de Santo António. Pregado na cidade de S.Luís do Maranhão, ano de 1654"	1	Sermão	1654	Portuguesa	Masculino	Branco
163	Português	11º	Obrigatória	Almeida Garrett	Frei Luís de Sousa	1	Prosa	1843	Portuguesa	Masculino	Branco
164	Português	11º	Obrigatória	Alexandre Herculano	"A Abóbada"	1	Prosa	1846	Portuguesa	Masculino	Branco
165	Português	11º	Obrigatória	Almeida Garrett	Viagens na Minha Terra	1	Prosa	1851	Portuguesa	Masculino	Branco
166	Português	11º	Obrigatória	Camilo Castelo Branco	Amor de Perdição	1	Prosa	1862	Portuguesa	Masculino	Branco
167	Português	11º	Obrigatória	Eça de Queirós	Os Maias / A Ilustre Casa de Ramires	2	Prosa	1888/ 1900	Portuguesa	Masculino	Branco
168	Português	11º	Obrigatória	Antero de Quental	Sonetos Completos	1	Poesia	1886	Portuguesa	Masculino	Branco
169	Português	11º	Obrigatória	Cesário Verde	Cânticos do Realismo: "O Sentimentalismo dum Ocidental" / "Num Bairro Moderno" / "Cristalizações" / "De Tarde" / "De Verão" / "A Débil"	6	Poesia	1877	Portuguesa	Masculino	Branco

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
170	Português	12º	Obrigatória	Fernando Pessoa	6 poemas à escolha	6	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
171	Português	12º	Obrigatória	Bernardo Soares	Livro do Desassossego: 6 fragmentos indicados	1	Prosa	1982	"	"	"
172	Português	12º	Obrigatória	Alberto Caeiro	2 poemas à escolha	2	Poesia	N/A	"	"	"
173	Português	12º	Obrigatória	Ricardo Reis	3 poemas à escolha	3	Poesia	N/A	"	"	"
174	Português	12º	Obrigatória	Álvaro de Campos	3 poemas à escolha	3	Poesia	N/A	"	"	"
175	Português	12º	Obrigatória	Fernando Pessoa	A Mensagem: 8 poemas à escolha	8	Poesia	1934	"	"	"
176	Português	12º	Obrigatória	Manuel da Fonseca	"Sempre é uma companhia"	1	Prosa	1953	Portuguesa	Masculino	Branco
177	Português	12º	Obrigatória	Maria Judite de Carvalho	"George"	1	Prosa	1995	Portuguesa	Feminino	Branca
178	Português	12º	Obrigatória	Mário de Carvalho	"Famílias desavindas"	1	Prosa	2000	Portuguesa	Masculino	Branco
179	Português	12º	Obrigatória	Miguel Torga	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco

180	Português	12º	Obrigatória	Jorge de Sena	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
181	Português	12º	Obrigatória	Eugénio de Andrade	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
182	Português	12º	Obrigatória	Alexandre O'Neill	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
183	Português	12º	Obrigatória	António Ramos Rosa	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
184	Português	12º	Obrigatória	Herberto Helder	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
185	Português	12º	Obrigatória	Ruy Belo	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
186	Português	12º	Obrigatória	Manuel Alegre	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
187	Português	12º	Obrigatória	Luiza Neto Jorge	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Feminino	Branca
188	Português	12º	Obrigatória	Vasco Graça Moura	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
189	Português	12º	Obrigatória	Nuno Júdice	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
190	Português	12º	Obrigatória	Ana Luísa Amaral	4 poemas	4	Poesia	N/A	Portuguesa	Feminino	Branca
191	Português	12º	Obrigatória	José Saramago	O Ano da Morte de Ricardo Reis / Memorial do Convento	2	Prosa	1984 / 1982	Portuguesa	Masculino	Branco

Buescu, H. C., Maia, L. C., Silva, M. G. e Rocha, M. R. (2014) Programa e Metas Curriculares de Português – Ensino Secundário. Ministério da Educação e Ciência, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 12-28

F. Tabela de inventariação dos conteúdos do Projeto de Leitura do Ensino Secundário – 10.º, 11.º e 12.º Anos (Programas e Metas Curriculares)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
192	Português	10º	Obrigatória	AA. VV.	Antologia do Cancioneiro Geral	1	Poesia	N / A	N / A	N / A	N / A
193	Português	10º	Obrigatória	Adalberto Alves	O Meu Coração é Árabe	1	Poesia	1987	Portuguesa	Masculino	Branco
194	Português	10º	Obrigatória	Jorge Amado	Capitães da Areia	1	Prosa	1937	Brasileira	Masculino	Branco
195	Português	10º	Obrigatória	Sophia de M. B. Andresen	Navegações	1	Poesia	1983	Portuguesa	Feminino	Branca
196	Português	10º	Obrigatória	Raul Brandão	As Ilhas Desconhecidas	1	Prosa	1927	Portuguesa	Masculino	Branco
197	Português	10º	Obrigatória	Italo Calvino	As Cidades Invisíveis	1	Prosa	1972	Italiana	Masculino	Branco
198	Português	10º	Obrigatória	Peter Carey	O Japão é um Lugar Estranho	1	Prosa	2005	Australiana	Masculino	Branco
199	Português	10º	Obrigatória	Ferreira de Castro	A Selva	1	Prosa	1930	Portuguesa	Masculino	Branco
200	Português	10º	Obrigatória	Miguel Cervantes	D. Quixote de la Mancha	1	Prosa	1605	Espanhola	Masculino	Branco
201	Português	10º	Obrigatória	Bruce Chatwin	Na Patagónia	1	Prosa	1977	Inglesa	Masculino	Branco
202	Português	10º	Obrigatória	Dante Alighieri	A Divina Comédia	1	Poesia	c.1308-1320	Italiana	Masculino	Branco
203	Português	10º	Obrigatória	Daniel Defoe	Robison Crusoe	1	Prosa	1719	Inglesa	Masculino	Branco
204	Português	10º	Obrigatória	Júlio Dinis	Serões da Província	1	Prosa	1870	Portuguesa	Masculino	Branco

205	Português	10º	Obrigatória	Umberto Eco	O Nome da Rosa	1	Prosa	1980	Italiano	Masculino	Branco
206	Português	10º	Obrigatória	Mathias Énard	Fala-lhes de Batalhas, de Reis e de Elefantes	1	Prosa	2010	Francês	Masculino	Branco
207	Português	10º	Obrigatória	Almeida Faria	O Mermúrio do Mundo: A Índia Revisitada	1	Prosa	2012	Portuguesa	Masculino	Branco
208	Português	10º	Obrigatória	António Ferreira	Castro	1	Prosa	1587	Portuguesa	Masculino	Branco
209	Português	10º	Obrigatória	António Gedeão	Poesias Completas	1	Poesia	1964	Portuguesa	Masculino	Branco
210	Português	10º	Obrigatória	Homero	Odisseia	1	Poesia	séc. VIII a.C.	Grega	Masculino	Branco
211	Português	10º	Obrigatória	Clarice Lispector	Contos	1	Prosa	2015	Brasileira	Feminino	Branca
212	Português	10º	Obrigatória	Baltazar Lopes	Chiquinho	1	Prosa	1947	Cabo Verdiana	Masculino	Branco
213	Português	10º	Obrigatória	Amin Maalouf	As Cruzadas Vistas pelos Árabes	1	Prosa	1983	Libanesa	Masculino	Branco
214	Português	10º	Obrigatória	Claudio Magris	Danúbio	1	Prosa	1986	Italiana	Masculino	Branco
215	Português	10º	Obrigatória	Marco Polo	Viagens	1	Prosa	1298-1299	Italiana	Masculino	Branco
216	Português	10º	Obrigatória	Cecília Meireles	Antologia Poética	1	Poesia	1963	Brasileira	Feminino	Cigana
217	Português	10º	Obrigatória	Vinicius de Moraes	Antologia Poética	1	Poesia	1954	Brasileira	Masculino	Branco
218	Português	10º	Obrigatória	Vitorino Nemésio	Vida e Obra de Infante D. Henrique	1	Prosa	1959	Portuguesa	Masculino	Branco

219	Português	10º	Obrigatória	Ondjaki	Os da Minha Rua	1	Prosa	2007	Angolana	Masculino	Negro
220	Português	10º	Obrigatória	Pepetela	Parábola do Cágado Velho	1	Prosa	1997	Angolana	Masculino	Branco
221	Português	10º	Obrigatória	Arturo Pérez-Reverte	A Tábua de Flandres	1	Prosa	1990	Espanhola	Masculino	Branco
222	Português	10º	Obrigatória	Petrarca	Rimas	1	Poesia	2018	Italiana	Masculino	Branco
223	Português	10º	Obrigatória	Edgar Allan Poe	Contos Fantásticos	1	Prosa	2016	Estadunidense	Masculino	Branco
224	Português	10º	Obrigatória	Manuel Rui	Quem me dera ser Onda	1	Prosa	1982	Angolana	Masculino	Negro
225	Português	10º	Obrigatória	Walter Scott	Ivanhoe	1	Prosa	1819	Escocesa	Masculino	Branco
226	Português	10º	Obrigatória	William Shakespeare	A Tempestade	1	Prosa	1611	Inglesa	Masculino	Branco
227	Português	10º	Obrigatória	Jonathan Swift	As Viagens de Gulliver	1	Prosa	1726	Irlandesa	Masculino	Branco
228	Português	10º	Obrigatória	Lygia Fagundes Telles	Ciranda de Pedra	1	Prosa	1954	Brasileira	Feminino	Branca
229	Português	10º	Obrigatória	Virgílio	Eneida	1	Prosa	19 a.C.	Romano (Italiano)	Masculino	Branco
230	Português	10º	Obrigatória	Richard Zimler	O Último Cabalista de Lisboa	1	Prosa	1996	Português / Estadunidense	Masculino	Branco

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
231	Português	11º	Obrigatória	Ruben A.	A Torre da Barbela	1	Prosa	1965	Portuguesa	Masculino	Branco

232	Português	11º	Obrigatória	AA. VV.	Antologia da Poesia do Século XVIII	1	Poesia	1998	N/A	N / A	N / A
233	Português	11º	Obrigatória	José de Alencar	Iracema	1	Prosa	1865	Brasileira	Masculino	Branco
234	Português	11º	Obrigatória	Jane Austen	Orgulho e Preconceito	1	Prosa	1813	Inglesa	Feminino	Branca
235	Português	11º	Obrigatória	Honoré de Balzac	Tio Goriot	1	Prosa	1835	Francesa	Masculino	Branco
236	Português	11º	Obrigatória	Charles Baudelaire	As Flores do Mal	1	Prosa	1857	Francesa	Masculino	Branco
237	Português	11º	Obrigatória	Saul Bellow	Jerusalém - Ida e Volta	1	Prosa	1976	Canadiana / Estadunidense	Masculino	Branco
238	Português	11º	Obrigatória	Agustina Bessa-Luís	Fanny Owen	1	Prosa	1987	Portuguesa	Feminino	Branca
239	Português	11º	Obrigatória	Manuel M. Barbosa du Bocage	Antologia Poética	1	Poesia	1991	Portuguesa	Masculino	Branco
240	Português	11º	Obrigatória	Emily Brontë	O Monte dos Vendavais	1	Prosa	1847	Inglesa	Feminino	Branca
241	Português	11º	Obrigatória	Luís Cardoso	Crónica de uma Travessia	1	Prosa	1997	Timorensa	Masculino	Asiático (Sudeste)
242	Português	11º	Obrigatória	Ruy Duarte de Carvalho	Como se o Mundo não tivesse Leste	1	Prosa	1977	Portuguesa	Masculino	Branco
243	Português	11º	Obrigatória	Mário Cláudio	Guilhermina	1	Prosa	2007	Portuguesa	Masculino	Branco
244	Português	11º	Obrigatória	Mia Couto	A Confissão da Leoa	1	Prosa	2012	Moçambicana	Masculino	Branco
245	Português	11º	Obrigatória	José Craveirinha	Antologia Poética	1	Poesia	c.1981-2010	Moçambicana	Masculino	Negro
246	Português	11º	Obrigatória	Charles Dickens	Grandes Esperanças	1	Prosa	1860	Inglesa	Masculino	Branco

247	Português	11º	Obrigatória	Alexandre Dumas	Os Três Mosqueteiros	1	Prosa	1844	Francesa	Masculino	Negro
248	Português	11º	Obrigatória	Florbela Espanca	Sonetos	1	Poesia	1934	Portuguesa	Feminino	Branca
249	Português	11º	Obrigatória	Gustave Flaubert	Madame Bovary	1	Prosa	1856	Francesa	Masculino	Branco
250	Português	11º	Obrigatória	Branquinho da Fonseca	O Barão	1	Prosa	1942	Portuguesa	Masculino	Branco
251	Português	11º	Obrigatória	Almeida Garrett	Folhas Caídas	1	Prosa	1853	Portuguesa	Masculino	Branco
252	Português	11º	Obrigatória	Johann Wolfgang von Goethe	Fausto	1	Prosa	c.1806-1832	Alemã	Masculino	Branco
253	Português	11º	Obrigatória	Luís de Góngora	Antologia Poética	1	Poesia	2011	Espanhola	Masculino	Branco
254	Português	11º	Obrigatória	Victor Hugo	Nossa Senhora de Paris	1	Prosa	1831	Francesa	Masculino	Branco
255	Português	11º	Obrigatória	Guy de Maupassant	Contos	1	Prosa	2011	Francesa	Masculino	Branco
256	Português	11º	Obrigatória	Molière	O Burguês Gentil-homem	1	Prosa	1670	Francesa	Masculino	Branco
257	Português	11º	Obrigatória	Luís de Sttau Monteiro	Felizmente Há Luar!	1	Prosa	1961	Portuguesa	Masculino	Branco
258	Português	11º	Obrigatória	António Nobre	Só	1	Poesia	1892	Portuguesa	Masculino	Branco
259	Português	11º	Obrigatória	Luís Carlos Patraquim	Manual para Incendiários e outras Crónicas	1	Prosa	2012	Moçambicana	Masculino	Branco
260	Português	11º	Obrigatória	Pepetela	Crónicas com Fundo de Guerra	1	Prosa	2011	Angolana	Masculino	Branco

261	Português	11º	Obrigatória	Rainer Maria Rilke	Cartas a um Jovem Poeta	1	Poesia	1929	Austro-Hungara	Masculino	Branco
262	Português	11º	Obrigatória	Moacyr Scliar	O Centauro no Jardim	1	Prosa	1980	Brasileira	Masculino	Branco
263	Português	11º	Obrigatória	William Shakespeare	Romeu e Julieta	1	Prosa	1597	Inglesa	Masculino	Branco
264	Português	11º	Obrigatória	Stendhal	O Vermelho e o Negro	1	Prosa	1830	Francesa	Masculino	Branco
265	Português	11º	Obrigatória	Anton Tchekov	Três Irmãs	1	Prosa	1901	Russa	Masculino	Branco
266	Português	11º	Obrigatória	Leão Tolstoi	Ana Karenina	1	Prosa	1878	Russa	Masculino	Branco
267	Português	11º	Obrigatória	Gonzalo Torrente Ballester	Crónica do Rei Pasmado	1	Prosa	1989	Espanhola	Masculino	Branco
268	Português	11º	Obrigatória	Tomas Tranströmer	50 Poemas	1	Poesia	2012	Sueca	Masculino	Branco
269	Português	11º	Obrigatória	Luandino Vieira	Luuanda	1	Prosa	1963	Angolana	Masculino	Branco
270	Português	11º	Obrigatória	Voltaire	Cândido, ou o Optimismo	1	Prosa	1759	Francesa	Masculino	Branco
271	Português	11º	Obrigatória	Oscar Wilde	O Retrato de Dorian Gray	1	Prosa	1980	Irlandesa	Masculino	Branco

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
272	Português	12º	Obrigatória	José Eduardo Agualusa	O Vendedor de Passados	1	Prosa	2004	Angolana	Masculino	Branco
273	Português	12º	Obrigatória	Germano Almeida	Estórias de Dentro de Casa	1	Prosa	1996	Cabo-Verdiana	Masculino	Negro

274	Português	12º	Obrigatória	N/A	As Mil e uma Noites	1	Prosa	N/A	N/A	N/A	N/A
275	Português	12º	Obrigatória	Carlos Drummond de Andrade	Antologia Poética	1	Poesia	2012	Brasileira	Masculino	Branco
276	Português	12º	Obrigatória	Machado de Assis	Memórias Póstumas de Brás Cubas	1	Prosa	1881	Brasileira	Masculino	Negro
277	Português	12º	Obrigatória	Jorge Luís Borges	Ficcões	1	Prosa	1944	Argentina	Masculino	Branco
278	Português	12º	Obrigatória	Blaise Cendrars	Poesia em Viagem	1	Poesia	2005	Francesa	Masculino	Branco
279	Português	12º	Obrigatória	Mário Dionísio	O Dia Cizento e Outros Contos	1	Prosa	1954	Portuguesa	Masculino	Branco
280	Português	12º	Obrigatória	José Gomes Ferreira	Calçada do Sol: Diário Desgrenhado de um Qualquer Homem Nascido no Princípio do Século XX	1	Prosa	1983	Portuguesa	Masculino	Branco
281	Português	12º	Obrigatória	Federico García Lorca	Antologia Poética	1	Poesia	1978	Espanhola	Masculino	Branco
282	Português	12º	Obrigatória	Gabriel García Márquez	Cem Anos de Solidão	1	Prosa	1967	Columbiana	Masculino	Branco
283	Português	12º	Obrigatória	Teolinda Gersão	A Árvore das Palavras	1	Prosa	1997	Portuguesa	Feminino	Branca
284	Português	12º	Obrigatória	Nikolai Gogol	Contos de São Petersburgo	1	Prosa	c.1834-1841	Russa	Feminino	Branca

285	Português	12º	Obrigatória	Luís Bernardo Honwana	Nós matámos o Cão Tinhoso	1	Prosa	1964	Moçambicana	Masculino	Negro
286	Português	12º	Obrigatória	Franz Kafka	Contos	1	Prosa	2006	Checa (Boêmia)	Masculino	Branco
287	Português	12º	Obrigatória	Konstantinos Kavafis	Poemas e Prosas	1	Poesia	1994	Egípcia	Masculino	Árabe
288	Português	12º	Obrigatória	Rui Knopli	Obra Poética	1	Poesia	1998	Portuguesa	Masculino	Branco
289	Português	12º	Obrigatória	Primo Levi	Se isto é um Homem	1	Prosa	1847	Italiana	Masculino	Branco
290	Português	12º	Obrigatória	Sándor Márai	As Velas ardem até ao fim	1	Prosa	1942	Eslovena	Masculino	Branco
291	Português	12º	Obrigatória	David Mourão-Ferreira	Obra Poética	1	Poesia	1996	Portuguesa	Masculino	Branco
292	Português	12º	Obrigatória	Haruki Murakami	Auto-retrato do Escritor enquanto Corredor de Fundo	1	Prosa	2007	Japonesa	Masculino	Asiático (sudeste)
293	Português	12º	Obrigatória	Fernando Namora	Retalhos da Vida de um Médico	1	Prosa	1949	Portuguesa	Masculino	Branco
294	Português	12º	Obrigatória	Almada Negreiros	Nome de Guerra	1	Prosa	1938	Portuguesa	Masculino	Branco
295	Português	12º	Obrigatória	Pablo Neruda	Vinte Poemas de Amor e uma Canção Desesperada	1	Poesia	1924	Chilena	Masculino	Branco
296	Português	12º	Obrigatória	George Orwell	1984	1	Prosa	1949	Britânica	Masculino	Branco

297	Português	12º	Obrigatória	Ohran Pamuk	Istambul	1	Prosa	2003	Turca	Masculino	Branco
298	Português	12º	Obrigatória	Luís Carlos Patraquim	O Osso Côncavo e Outros Poemas	1	Poesia	2004	Moçambicana	Masculino	Branco
299	Português	12º	Obrigatória	Octavio Paz	Antologia Poética	1	Poesia	1984	Mexicana	Masculino	Branco
300	Português	12º	Obrigatória	Camilo Pessanha	Clepsydra	1	Prosa	1920	Portuguesa	Masculino	Branco
301	Português	12º	Obrigatória	Manuel António Pina	Como se desenha uma Casa	1	Poesia	2011	Portuguesa	Masculino	Branco
302	Português	12º	Obrigatória	José Cardoso Pires	Balada da Praia dos Cães	1	Prosa	1982	Portuguesa	Masculino	Branco
303	Português	12º	Obrigatória	Marcel Proust	Em Busca do Tempo Perdido. Vol. 1: Do lado de Swann	1	Prosa	0	Francesa	Masculino	Branco
304	Português	12º	Obrigatória	José Régio	Poemas de Deus e do Diabo	1	Poesia	1925	Portuguesa	Masculino	Branco
305	Português	12º	Obrigatória	Mário de Sá Carneiro	Indícios de Ouro	1	Poesia	1937	Portuguesa	Masculino	Branco
306	Português	12º	Obrigatória	August Strindberg	A Menina Júlia	1	Prosa	1888	Sueca	Masculino	Branco
307	Português	12º	Obrigatória	Antonio Tabucchi	O Tempo Envelhece Depressa	1	Prosa	2009	Italiana	Masculino	Branco
308	Português	12º	Obrigatória	Paula Tavares	Como Veias Finas da Terra	1	Prosa	2010	Angolana	Feminino	Negra

309	Português	12º	Obrigatória	Arménio Vieira	O Poema, a Viagem, o Sonho	1	Poesia	2009	Cabo-Verdiana	Masculino	Branco
310	Português	12º	Obrigatória	Walt Whitman	Folhas de Erva	1	Poesia	1855	Estadunidense	Masculino	Branco
311	Português	12º	Obrigatória	Virginia Woolf	A Casa Assombrada e Outros Contos	1	Prosa	1944	Inglesa	Feminino	Branca
312	Português	12º	Obrigatória	Gao Xingjian	Uma Cana de Pesca para o meu Avô	1	Prosa	1997	Chinesa	Masculino	Asiático (sudeste)

G. Tabela de inventariação dos conteúdos do Quadro de Referências I do Programa de Literatura Portuguesa (de 2001)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
313	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Fernão Lopes	Crónica de El-rei D. pedro / Crónica de El-rei D. João I	2	Prosa / Crónica	1895 / 1898	Portuguesa	Masculino	Branco
314	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Luís de Camões	Redondilhas / Sonetos	2	Poesia	1595	Portuguesa	Masculino	Branco
315	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Bocage	Poemas	2	Poesia	2015	Portuguesa	Masculino	Branco
316	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Gil Vicente	Farsa de Inês Pereira / Lusitânia / Dom Duardos	2	Teatro	1523 / 1532 / 1522	Portuguesa	Masculino	Branco

317	L.P.	10º ou 11º	Opcional	António José da Silva	Guerras do Alecrim e Mangerona	1	Teatro	1737	Portuguesa	Masculino	Branco
318	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Bernadim Ribeiro	Menina e Moça	1	Prosa	1554	Portuguesa	Masculino	Branco
319	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Fernão Mendes Pinto	Peregrinação	1	Prosa	1614	Portuguesa	Masculino	Branco
320	L.P.	10º ou 11º	Opcional	Padre António Vieira	Sermão da Sexagésima	1	Prosa	1655	Portuguesa	Masculino	Branco

Entrada (Registo)	Disciplina	Segundo Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
321	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Almeida Garrett	Antologia Poética / Um Auto de Gil Vicente ou O Alfacame de Santarém	3	Poesia / Teatro	1838 / 1841	Portuguesa	Masculino	Branco
323	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Antero de Quental	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
324	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Cesário Verde	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
325	L.P.	11º ou 12º	Opcional	António Nobre	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
326	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Camilo Pessanha	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
327	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Alexandre Herculano	Eurico o Presbítero /	2	Prosa	1844 / 1851	Portuguesa	Masculino	Branco

					Lendas e Narrativas						
328	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Camilo Castelo Branco	A Queda de um Anjo / Amor de Perdição / Novelas do Minho	3	Prosa	1866 / 1862 / 1875-1877	Portuguesa	Masculino	Branco
329	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Eça de Queirós	A Ilustre Casa de Ramires / O Primo Basílio / A Relíquia / Os Maias	4	Prosa	1900 / 1878 / 1887 / 1888	Portuguesa	Masculino	Branco
330	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Alexandre O'Neill	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
331	L.P.	11º ou 12º	Opcional	António Gedeão	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
332	L.P.	11º ou 12º	Opcional	António Ramos Rosa	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
333	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Carlos de Oliveira	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
334	L.P.	11º ou 12º	Opcional	David Mourão-Ferreira	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
335	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Eugénio de Andrade	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
336	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Fernando Pessoa	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
337	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Herberto Helder	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco

338	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Jorge de Sena	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
339	L.P.	11º ou 12º	Opcional	José Gomes Ferreira	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
340	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Manuel Alegre	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
341	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Mário de Sá-Carneiro	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
342	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Ruy Belo	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
343	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Sophia de Mello Breyner Andresen	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Feminino	Branca
344	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Vitorino Nemésio	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco
345	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Raul Brandão	O Gebo e a Sombra / O Doido e a Morte	2	Teatro	1923 / 1926	Portuguesa	Masculino	Branco
346	L.P.	11º ou 12º	Opcional	José Cardoso Pires	O Render dos Heróis	1	Teatro	1960	Portuguesa	Masculino	Branco
347	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Agustina Bessa Luís	A Sibila / Contos Amarantinos	2	Prosa	1954 / 1987	Portuguesa	Feminino	Branca
348	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Aquilino Ribeiro	O Malhadinhas / Andam Faunos pelos Bosques	2	Prosa	1946 / 1926	Portuguesa	Masculino	Branco

349	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Carlos de Oliveira	Uma Abelha na Chuva	1	Prosa	1953	Portuguesa	Masculino	Branco
350	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Irene Lisboa	Solidão / Solidão II / Voltar atrás para quê?	3	Prosa	1939 / 1966 / 1956	Portuguesa	Feminino	Branca
351	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Jorge de Sena	Sinais de Fogo / Os Grão-Capitães	2	Prosa	1979 / 1976	Portuguesa	Masculino	Branco
352	L.P.	11º ou 12º	Opcional	José Saramago	A Jangada de Pedra	1	Prosa	1986	Portuguesa	Masculino	Branco
353	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Miguel Torga	Diário	1	Prosa	1941	Portuguesa	Masculino	Branco
354	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Vergílio Ferreira	Aparição / Manhã Submersa / Conta Corrente	3	Prosa	1959 / 1954 / 1993	Portuguesa	Masculino	Branco
355	L.P.	11º ou 12º	Opcional	Vitorino Nemésio	Mau Tempo no Canal	1	Prosa	1944	Portuguesa	Masculino	Branco

Maria, C. C.; Maria, C. S.; Maria, J. C. (2001). Programa de Literatura Portuguesa - Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário. Lisboa. PP.13-14

H. Tabela de inventariação dos conteúdos do Quadro de Referências II do Programa de Literatura Portuguesa (de 2001)

Entrada (Registo)	Disciplina	Segundo Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
356	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Adolfo Casais Monteiro	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
357	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Afonso Lopes Vieira	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
358	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Al Berto	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
359	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	António Botto	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
360	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	António Franco Alexandre	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
361	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	António Maria Lisboa	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
362	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Casimiro de Brito	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
363	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Florbela Espanca	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Feminino	Branca
364	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Gastão Cruz	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
365	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	João de Deus	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
366	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	João Miguel Fernandes Jorge	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
367	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	João Rui de Sousa	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco

368	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Joaquim Manuel Magalhães	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
369	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Régio	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
370	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Luísa Neto Jorge	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Feminino	Branca
371	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Mário Cesariny Vasconcelos	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
372	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Miguel Torga	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
373	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Nuno Júdice	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
374	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Raul de Carvalho	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
375	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Ruy Cinatti	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
376	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Sebastião da Gama	(Poemas à escolha)	N/A	Poesia	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
377	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Almada Negreiros	Deseja-se Mulher	1	Teatro	1929	Portuguesa	Masculino	Branco
378	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Branquinho da Fonseca	Curva do Céu	1	Teatro	1972	Portuguesa	Masculino	Branco
379	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Carlos Selvagem	Dulcineia ou a última Aventura de D.Quixote	2	Teatro	1944	Portuguesa	Masculino	Branco
380	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	David Mourão Ferreira	O Irmão	1	Teatro	1965	Portuguesa	Masculino	Branco
381	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Fernando Amado	O Iconoclasta	1	Teatro	1955	Portuguesa	Masculino	Branco

382	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Fiama Hasse Pais Brandão	Os Chapéus de Chuva	1	Teatro	1962	Portuguesa	Feminino	Branca
383	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Jorge de Sena	O Indesejado	1	Teatro	1951	Portuguesa	Masculino	Branco
384	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Régio	O Meu Caso	1	Teatro	1950	Portuguesa	Masculino	Branco
385	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Saramago	In Nomine Dei	1	Teatro	1993	Portuguesa	Masculino	Branco
386	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Lídia Jorge	A Maçon	1	Teatro	1997	Portuguesa	Feminino	Branca
387	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Luísa Costa Gomes	Nunca Nada de Ninguém	1	Teatro	1991	Portuguesa	Feminino	Branca
388	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Miguel Rovisco	Trilogia Portuguesa	1	Teatro	1987	Portuguesa	Masculino	Branco
389	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Natália Correia	Erros Meus, Má Fortuna, Amor Ardente / O Encoberto	2	Teatro	1981 / 1969	Portuguesa	Feminino	Branca
390	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Romeu Correia	O Vagabundo das Mãos de Ouro	1	Teatro	1960	Portuguesa	Masculino	Branco
391	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Vicente Sanches	A Birra do Morto	1	Teatro	1988	Portuguesa	Masculino	Branco
392	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Yvette Centeno	As Três Cidras do Amor	1	Teatro	1991	Portuguesa	Feminino	Branca
393	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Agustina Bessa Luís	Conversações com Dimitri e Outras Fantasias	1	Prosa	1979	Portuguesa	Feminino	Branca

394	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Almada Negreiros	Nome de Guerra	1	Prosa	1938	Portuguesa	Masculino	Branco
395	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Alves Redol	Barranco de Cegos	1	Prosa	1961	Portuguesa	Masculino	Branco
396	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Aquilino Ribeiro	Caminhos Errados	1	Prosa	1947	Portuguesa	Masculino	Branco
397	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	António Lobo Antunes	As Naus	1	Prosa	1988	Portuguesa	Masculino	Branco
398	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	David Mourão Ferreira	Gaiotas em Terra / Os Amantes e Outros Contos	3	Prosa	1959 / 1968	Portuguesa	Masculino	Branco
399	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Dinis Machado	O Que Diz Molero	1	Prosa	1977	Portuguesa	Masculino	Branco
400	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Eça de Queirós	Contos	1	Prosa	1902	Portuguesa	Masculino	Branco
401	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Fernando Campos	O Homem da Máquina de Escrever / A Casa do Pó	2	Prosa	1987 / 1986	Portuguesa	Masculino	Branco
402	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Fernando Namora	Resposta a Matilde	1	Prosa	1980	Portuguesa	Masculino	Branco
403	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Ferreira de Castro	A Selva	1	Prosa	1930	Portuguesa	Masculino	Branco
404	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Herberto Helder	Os Passos em Volta	1	Prosa	1963	Portuguesa	Masculino	Branco
405	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Hélia Correia	Montedemo	1	Prosa	1983	Portuguesa	Feminino	Branca
406	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	João Araújo Correia	Mãos Fechadas	1	Prosa	S.D	Portuguesa	Masculino	Branco

407	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	João de Melo	Gente Feliz com Lágrimas	1	Prosa	1988	Portuguesa	Masculino	Branco
408	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Jorge de Sena	O Físico Prodigioso	1	Prosa	1977	Portuguesa	Masculino	Branco
409	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Cardoso Pires	O Burro-Em-Pé / Jogos de Azar	2	Prosa	1979 / 1993	Portuguesa	Masculino	Branco
410	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Gomes Ferreira	O Irreal Quotidiano / O Enigma da Árvore Enamorada	2	Prosa	1971 / 1980	Portuguesa	Masculino	Branco
411	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Rodrigues Miguéis	Léah e Outras Histórias	1	Prosa	1958	Portuguesa	Masculino	Branco
412	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Lídia Jorge	O Cais das Merendas	1	Prosa	1982	Portuguesa	Feminino	Branca
413	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Luísa Costa Gomes	Contos Outra Vez / O Pequeno Mundo	2	Prosa	1997 / 1988	Portuguesa	Feminino	Branca
414	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Manuel Alegre	O Homem do País Azul	1	Prosa	1989	Portuguesa	Masculino	Branco
415	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Manuel da Fonseca	O Fogo e as Cinzas	1	Prosa	1953	Portuguesa	Masculino	Branco
416	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Maria Isabel Barreno	O Círculo Virtuoso	1	Prosa	1996	Portuguesa	Feminino	Branca
417	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Maria Judite de Carvalho	Paisagem Sem Barcos	1	Prosa	1963	Portuguesa	Feminino	Branca

418	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Maria Ondina Braga	A China Fica ao lado	1	Prosa	1968	Portuguesa	Feminino	Branca
419	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Mário de Carvalho	Contos da Sétima Esfera / Contos Vagabundos	2	Prosa	1981 / 2000	Portuguesa	Masculino	Branco
420	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Mário Dionísio	Dia Cizento e Outros Contos / Monólogo a Duas Vozes	2	Prosa	1954 / 1986	Portuguesa	Masculino	Branco
421	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Mário-Henrique de Leiria	Contos do Gin-Tonic / Novos Contos do Gin	2	Prosa	1973 / 1974	Portuguesa	Masculino	Branco
422	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Sophia de Mello Breyner Andresen	Contos Exemplares	1	Prosa	1962	Portuguesa	Feminino	Branca
423	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Urbano Tavares Rodrigues	As Aves da Madrugada	1	Prosa	1990	Portuguesa	Masculino	Branco
424	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Vitorino Nemésio	O Mistério do Paço do Milhafre / A Casa Fechada	2	Prosa	1924 / 1927	Portuguesa	Masculino	Branco
425	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Vergílio Ferreira	Contos	1	Prosa	1976	Portuguesa	Masculino	Branco
426	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	António Lobo Antunes	Livro de Crónicas	1	Prosa	1998	Portuguesa	Masculino	Branco

427	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	António Alçada Baptista	Peregrinação Interior	1	Prosa	1971	Portuguesa	Masculino	Branco
428	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Aquilino Ribeiro	Abóboras no Telhado	1	Prosa	1963	Portuguesa	Masculino	Branco
429	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Artur Portela Filho	A Nova Feira das Vaidades	1	Prosa	1960	Portuguesa	Masculino	Branco
430	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Carlos de Oliveira	O Aprendiz de Feiticeiro	1	Prosa	1971	Portuguesa	Masculino	Branco
431	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Fernando Namora	A Nave de Pedra / Diálogo em Setembro / Cavalgada Cizenta	3	Prosa	1975 / 1966 / 1977	Portuguesa	Masculino	Branco
432	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Fernando Pessoa	Cartas de Amor de Fernando Pessoa	1	Prosa	1978	Portuguesa	Masculino	Branco
433	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Gomes Ferreira	A Memória das Palavras	1	Prosa	1965	Portuguesa	Masculino	Branco
434	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Rodrigues Miguéis	Um Homem Sorri à Morte	1	Prosa	1959	Portuguesa	Masculino	Branco
435	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	José Saramago	Deste Mundo e do Outro	1	Prosa	1971	Portuguesa	Masculino	Branco
436	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Maria Isabel Barreno	Novas Cartas Portuguesas	1	Prosa	1974	Portuguesa	Feminino	Branca
437	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Maria Judite de Carvalho	A Janela Fingida	1	Prosa	1975	Portuguesa	Feminino	Branca

438	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Oliveira Martins	A Vida de Nuno Álvares Pereira / O Príncipe Perfeito	2	Prosa	1893 / 1896	Portuguesa	Masculino	Branco
439	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Raul Brandão	A Morte do Palhaço e o Mistério da Árvore / Memórias	2	Prosa	1926 / 1919-1925	Portuguesa	Masculino	Branco
440	L.P.	10º, 11º, 12º	Opcional	Ruben A.	O Outro Que Era Eu / As Páginas / O Mundo à Minha Procura	3	Prosa	1966 / 1949-1960 / 1964-1968	Portuguesa	Masculino	Branco

Maria, C. C.; Maria, C. S.; Maria, J. C. (2001). Programa de Literatura Portuguesa - Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário. Lisboa. PP.15-17.

I. Tabela de inventariação dos conteúdos do Quadro 2.3 “Literaturas, Autores e Textos” do Programa de Literaturas de Língua Portuguesa (2002)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº.	Estilo	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
441	L. PT.	12º	Opcional	Carlos Drummond de Andrade	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Brasileira	Masculino	Branco
442	L. PT.	12º	Opcional	Vinicius de Moraes	Antologia Poética	1	Poesia	S.D	Brasileira	Masculino	Branco

443	L. PT.	12º	Opcional	Jorge Amado	Os Velhos Marinheiros	1	Prosa	1961	Brasileira	Masculino	Branco
444	L. PT.	12º	Opcional	João Guimarães Rosa	O Burrinho Padrês	1	Prosa	1946	Brasileira	Masculino	Branco
445	L. PT.	12º	Opcional	Manuel Bandeira	Libertinagem	1	Poesia	1930	Brasileira	Masculino	Branco
446	L. PT.	12º	Opcional	João Cabral de Melo Neto	Poesia Completa	1	Poesia	1986	Brasileira	Masculino	Branco
447	L. PT.	12º	Opcional	Clarice Lispector	A Paixão Segundo G. H.	1	Poesia	1964	Brasileira	Feminino	Branca
448	L. PT.	12º	Opcional	José Lins do Rêgo	Menino de Engenho	1	Prosa	1932	Brasileira	Masculino	Branco
449	L. PT.	12º	Opcional	Cecília Meireles	Romanceiro da Inconfidência	1	Poesia	1953	Brasileira	Feminino	Cigana
450	L. PT.	12º	Opcional	Jorge Barbosa	Jorge Barbosa, Poesias I	1	Poesia	2002	Cabo-Verdiana	Masculino	Branco
451	L. PT.	12º	Opcional	Baltasar Lopes	Chiquinho	1	Prosa	1947	Cabo-Verdiana	Masculino	Branco
452	L. PT.	12º	Opcional	Germano Almeida	O Testamento do Sr. Napumoceno da Silva Araújo	1	Prosa	1989	Cabo-Verdiana	Masculino	Negro
453	L. PT.	12º	Opcional	Gabriel Mariano	Ladeira Grande	1	Poesia	1993	Cabo-Verdiana	Masculino	Branco

454	L. PT.	12º	Opcional	Arménio Vieira	Poesias	1	Poesia	S.D	Cabo-Verdiana	Masculino	Branco
455	L. PT.	12º	Opcional	António Aurélio Gonçalves	Noite de Vento	1	Prosa	1951	Cabo-Verdiana	Masculino	Negro
456	L. PT.	12º	Opcional	Orlanda Amarílis	Ilhéu dos Pássaros	1	Prosa	1983	Cabo-Verdiana	Feminino	Negra
457	L. PT.	12º	Opcional	Alda Lara	Poemas	1	Poesia	1966	Angolana	Feminino	Branca
458	L. PT.	12º	Opcional	Luandino Vieira	Luuanda	1	Prosa	1963	Angolana	Masculino	Branco
459	L. PT.	12º	Opcional	Pepetela	A Montanha da Água Lilás	1	Prosa	2000	Angolana	Masculino	Branco
460	L. PT.	12º	Opcional	Agostinho Neto	Sagrada Esperança	1	Poesia	1974	Angolana	Masculino	Negro
461	L. PT.	12º	Opcional	Ana Paula Tavares	O Lago da Lua	1	Poesia	1999	Angolana	Feminino	Negra
462	L. PT.	12º	Opcional	Ruy Duarte de Carvalho	A decisão da idade	1	Poesia	1976	Angolano	Masculino	Branco
463	L. PT.	12º	Opcional	Manuel Rui	Um Morto & os Vivos	1	Prosa	1993	Angolana	Masculino	Negro
464	L. PT.	12º	Opcional	José Eduardo Agualusa	D. Nicolau Água-Rosada e outras histórias verdadeiras e inverosímeis	1	Prosa	1990	Angolano	Masculino	Branco
465	L. PT.	12º	Opcional	José Craveirinha	Obra Poética	1	Poesia	1999	Moçambicana	Masculino	Negro
466	L. PT.	12º	Opcional	Eduardo White	Janela para Oriente	1	Poesia	1999	Moçambicana	Masculino	Branco

467	L. PT.	12º	Opcional	Mia Couto	Mar me Quer	1	Prosa	1998	Moçambicana	Masculino	Branco
468	L. PT.	12º	Opcional	Rui Nogar	Silêncio Escancarado	1	Poesia	1982	Moçambicana	Masculino	Branco
469	L. PT.	12º	Opcional	Rui Knopfli	Memória Consentida	1	Poesia	1982	Moçambicana	Masculino	Branco
470	L. PT.	12º	Opcional	Luís Carlos Patraquim	Vinte e tal Novas Formulações e uma Elegia Carnívora	1	Poesia	1992	Moçambicana	Masculino	Branco
471	L. PT.	12º	Opcional	Luís Bernardo Honwana	Nós Matámos o Cão Tinhoso	1	Prosa	1964	Moçambicana	Masculino	Negro
472	L. PT.	12º	Opcional	Ungulani Ba Ka Khosa	Ualalapi	1	Prosa	1987	Moçambicana	Masculino	Negro
473	L. PT.	12º	Opcional	Francisco José Tenreiro	Coração em África	1	Poesia	1967	São-Tomense	Masculino	Negro
474	L. PT.	12º	Opcional	Lit. Oral / Anón	Contos tradicionais santomenses	1	Prosa	N/A	N/A	N/A	N/A
475	L. PT.	12º	Opcional	Alda do Espírito Santo	Bendexa	1	Poesia	S.D	São-Tomense	Feminino	Negra
476	L. PT.	12º	Opcional	Helder Proença	Não posso adiar a palavra	1	Poesia	1982	Guineense	Masculino	Negro
477	L. PT.	12º	Opcional	Lit. Oral / Tadeu, Viriato Augusto	Contos do Caramô, lendas, e Fábulas	1	Prosa	1945	Guineense	Masculino	Branco

					Mandingas da Guiné						
478	L. PT.	12º	Opcional	José Carlos Schwartz	Antologia Poética de Guiné-Bissau	1	Poesia	1990	Guineense	Masculino	Negro
479	L. PT.	12º	Opcional	Xanana Gusmão	Mar Meu	1	Poesia	1998	Timoreense	Masculino	Asiático (sudeste)
480	L. PT.	12º	Opcional	Lit. Oral / Anón	O crocodilo que se fez Timor	1	Prosa	S.D	N/A	N/A	N/A
481	L. PT.	12º	Opcional	Luís Cardoso	Crónica de uma travessia	1	Prosa	1997	Timoreense	Masculino	Asiático (sudeste)

Alberto, C.; Carla, F.; Eunice, M. (2002) Programa de Literaturas de Língua Portuguesa – Curso Científico-Humanístico de Línguas e Literaturas. Ministério da Educação e Ciência, Departamento do Ensino Secundário. Lisboa. PP. 23-27

J. Tabelas de inventariação dos conteúdos de educação literária do 2.º Ciclo (Aprendizagens Essenciais)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
482	Português	6º	Obrigatória	Alice Vieira	Rosa, minha irmã Rosa; Chocolate à Chuva	2	Narrativas de Autores Portugueses	1979; 1982	Portuguesa	Feminino	Branca
483	Português	6º	Obrigatória	Anónio Mota	Pedro Alecrim	1	Narrativas de Autores Portugueses	1990	Portuguesa	Masculino	Branco

484	Português	6º	Obrigatória	António Sérgio	Contos Gregos	1	Narrativas de Autores Portugueses	1993	Portuguesa	Masculino	Branco
485	Português	6º	Obrigatória	Maria Alberta Menéres	Ulisses	1	Narrativas de Autores Portugueses	1989	Portuguesa	Masculino	Branco
486	Português	6º	Obrigatória	Manuel António Pina	Os Piratas - Teatro	1	Textos Dramáticos de Autores PT	1997	Portuguesa	Masculino	Branco
487	Português	6º	Obrigatória	Manuel António Pina	O Pássaro na Cabeça	1	Poesia	1983	Portuguesa	Masculino	Branco
488	Português	6º	Obrigatória	Sophia de M. Breyner Andresen	Primeiro Livro de Poesia	1	Poesia	1991	Portuguesa	Feminino	Branca
489	Português	6º	Obrigatória	Irmãos Grimm	Contos de Grimm	1	Autores Estrangeiros	1812	Alemã	Masculino	Branco
490	Português	6º	Obrigatória	Daniel Defoe	Robinson Crusóe	1	Autores Estrangeiros	1719	Inglês	Masculino	Branco
491	Português	6º	Obrigatória	N/A	Ali Babá e os Quarenta Ladrões	1	Autores Estrangeiros	1971	N/A	N/A	N/A
492	Português	5º	Obrigatória	Almeida Garrett	"A Nau Catrineta" / "A Bela Ifanta" in <i>Romanceiro</i>	2	Texto Dramático	1843	Portuguesa	Masculino	Branco

493	Português	5º	Obrigatória	Manuel Alegre	"As Naus de Verde Pinho. Viagem de Bartolomeu Dias"	1	Narrativa	2015	Portuguesa	Masculino	Branco
-----	-----------	----	-------------	---------------	---	---	-----------	------	------------	-----------	--------

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (g2018). *Português – 6.º Ano – 2.º Ciclo do Ensino Básico*. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa. PP. 14-15

K. Tabelas de inventariação dos conteúdos de educação literária do Ensino Secundário – 10.º, 11.º e 12.º Anos (Aprendizagens Essenciais)

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
494	Português	10º	Obrigatória	N/A	(escolher quatro cantigas de amigo)	4	Poesia Trovadoresca	c. século XI	Portuguesa	N/A	N/A
495	Português	10º	Obrigatória	N/A	(escolher duas cantigas de amor)	3	Poesia Trovadoresca	c. século XI	Portuguesa	N/A	N/A
496	Português	10º	Obrigatória	N/A	(escolher uma cantiga de escárnio e maldizer)	2	Poesia Trovadoresca	c. século XI	Portuguesa	N/A	N/A
497	Português	10º	Obrigatória	Fernão Lopes	Crónica de D. João I (excertos)	1	Autores e Obras	1443	Portuguesa	Masculino	Branco

					da 1.ª parte: capítulo 11 e capítulo 115 ou 148)						
498	Português	10º	Obrigatória	Gil Vicente	Farsa de Inês Pereira (leitura integral) OU Auto da Feira (leitura integral)	2	Autores e Obras	1523/ 1527	Portuguesa	Masculino	Branco
499	Português	10º	Obrigatória	Luís de Camões	Rimas (escolher quatro redondilhas e oito sonetos)	1	Autores e Obras	1595	Portuguesa	Masculino	Branco
500	Português	10º	Obrigatória	Luís de Camões	Os Lusíadas (reflexões do Poeta - três de entre as seguintes: canto I, ests. 105 e 106; canto V, ests. 92 a 100; canto	1	Autores e Obras	1572	Portuguesa	Masculino	Branco

					VII, ests. 78 a 87; canto VIII, ests. 96 a 99; canto IX, ests. 88 a 95; canto X, ests. 145 a 156						
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (I2018). Português – 10.º Ano – do Ensino Secundário. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
501	Português	11º	Obrigatória	Padre António Vieira	"Sermão de Santo António. Pregado na cidade de S. Luís do Maranhão, ano de 1654" (leitura integral dos capítulos I e V e de excertos dos restantes capítulos)	1	Autores e Obras	1654	Portuguesa	Masculino	Branco
502	Português	11º	Obrigatória	Almeida Garrett	Frei Luís de Sousa (leitura integral)	1	Autores e Obras	1843	Portuguesa	Masculino	Branco
503	Português	11º	Obrigatória	Almeida Garrett	Viagens na Minha Terra [escolher cinco de entre os capítulos seguintes: I, V, VIII, X, XIII, XX, XLIV, XLIX]	1	Autores e Obras	1846	Portuguesa	Masculino	Branco
504	Português	11º	Obrigatória	Alexandre	"A Abóbada" (leitura integral)	1	Autores e Obras	1851	Portuguesa	Masculino	Branco

				Herculano							
505	Português	11º	Obrigatória	Camilo Castelo Branco	Amor de Predição [escolher cinco de entre as secções seguintes: introdução, capítulos I, IV, X e XIX, conclusão]	1	Autores e Obras	1862	Portuguesa	Masculino	Branco
506	Português	11º	Obrigatória	Eça de Queiroz	Os Maias (leitura integral) OU A Ilustre Casa de Ramires (leitura integral)	1	Autores e Obras	1888/1900	Portuguesa	Masculino	Branco
507	Português	11º	Obrigatória	Antero de Quental	Sonetos Completos (escolher dois poemas)	1	Autores e Obras	1886	Portuguesa	Masculino	Branco
508	Português	11º	Obrigatória	Cesário Verde	Cânticos do Realismo (O Livro de Cesário Verde) (leitura integral de "O Sentimento dum Ocidental")	1	Autores e Obras	1877	Portuguesa	Masculino	Branco

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (m2018). Português – 11.º Ano – do Ensino Secundário. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.

Entrada (Registo)	Disciplina	Ano	Frequência	Autores	Obras	Nº. De Obras	Categoria	Ano da 1ª Publicação	Nacionalidade	Género	Grupo Étnico-Racial
509	Português	12º	Obrigatória	Fernando Pessoa	Poesia do ortónimo (escolher seis poemas), poesia dos heterónimos (escolher	8	Poesia Lírica	c. 1914-1935	Portuguesa	Masculino	Branco

					dois poemas de Alberto Caeiro, três poemas de Ricardo Reis e três poemas de Álvaro de Campos)						
510	Português	12º	Obrigatória	Fernando Pessoa	Mensagem (escolher seis poemas)	1	Poesia Épica	1934	Portuguesa	Masculino	Branco
511	Português	12º	Obrigatória	Manuel da Fonseca	"Sempre é uma companhia"	1	Conto	1951	Portuguesa	Masculino	Branco
512	Português	12º	Obrigatória	Maria Judite de Carvalho	"George"	1	Conto	1995	Portuguesa	Feminino	Branco
513	Português	12º	Obrigatória	Mário de Carvalho	"Famílias desavindas"	1	Conto	2000	Portuguesa	Masculino	Branco
514	Português	12º	Obrigatória	Miguel Torga	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
515	Português	12º	Obrigatória	Jorge de Sena	(escolher três autores e dois poemas de cada um)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco

					desses autores)						
516	Português	12º	Obrigatória	Eugénio de Andrade	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
517	Português	12º	Obrigatória	Alexandre O'Neill	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
518	Português	12º	Obrigatória	António Ramos Rosa	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
519	Português	12º	Obrigatória	Herberto Helder	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
520	Português	12º	Obrigatória	Ruy Belo	(escolher três autores e dois	2	Poemas de Poetas	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco

					poemas de cada um desses autores)		Portugueses Contemporâneos				
521	Português	12º	Obrigatória	Manuel Alegre	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
522	Português	12º	Obrigatória	Luiza Neto Jorge	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Feminino	Branco
523	Português	12º	Obrigatória	Vasco Graça Moura	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco
524	Português	12º	Obrigatória	Nuno Júdice	(escolher três autores e dois poemas de cada um desses autores)	2	Poemas de Poetas Portugueses Contemporâneos	N/A	Portuguesa	Masculino	Branco

Aprendizagens Essenciais – Articulação com o Perfil dos Alunos. (n2018). Português – 12.º Ano – do Ensino Secundário. Direção-Geral da Educação, Governo de Portugal. Lisboa.