

Isabel Duarte e Olívia Figueiredo (org).

# PORTUGUÊS, LÍNGUA E ENSINO

2011 **U.PORTO** editorial

## ÍNDICE

<b>I ENSINAR PORTUGUÊS: PALAVRAS QUE HERDAMOS</b>	<b>9</b>
<i>Carlos Reis</i>	
<b>II ESPELHOS CÔNCAVOS E CONVEXOS</b>	<b>25</b>
<i>Maria de Fátima Marinho</i>	
<b>III CINCO SUGESTÕES SOBRE OS MAIAS DE EÇA DE QUEIRÓS</b>	<b>47</b>
<i>Isabel Margarida Duarte</i>	
<b>IV A ESCRITA COMO OBJETO ESCOLAR – CONTRIBUTO PARA A SUA (RE)CONFIGURAÇÃO</b>	<b>77</b>
<i>José António Brandão Carvalho</i>	
<b>V O ENSINO DA ESCRITA COMO PROJETO INTERDISCIPLINAR</b>	<b>107</b>
<i>Sónia Rodrigues</i>	
<b>VI DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM E ENSINO DA LÍNGUA MATERNA</b>	<b>121</b>
<i>João Costa</i>	
<b>VII SUBORDINAÇÃO FRÁSICA: DA INVESTIGAÇÃO AO ENSINO</b>	<b>141</b>
<i>Ana Maria Brito</i>	
<b>VIII ALGUMAS REFLEXÕES SUSCITADAS PELO DICIONÁRIO TERMINOLÓGICO. OS MECANISMOS DE COESÃO NOS DISCURSOS</b>	<b>175</b>
<i>Olívia Figueiredo</i>	
<b>IX MACROESTRUTURAS E MICROESTRUTURAS TEXTUAIS</b>	<b>191</b>
<i>Maria Antónia Coutinho</i>	
<b>X ATOS DE FALA E ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA: ALGUMAS REFLEXÕES</b>	<b>223</b>
<i>Ana Cristina Macário Lopes</i>	

## ÍNDICE

<b>XI DA LÍNGUA COMO SISTEMA À FALA COMO ATO. ENSINO DO MODO ORAL</b>	<b>247</b>
<i>Olívia Figueiredo</i>	
<b>XII ARGUMENTAÇÃO E(M) DISCURSOS</b>	<b>267</b>
<i>Aldina Marques</i>	
<b>XIII PRODUÇÃO ESCRITA DE TEXTOS REFUTATIVOS NO ENSINO SECUNDÁRIO: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA MONITORIZADA</b>	<b>311</b>
<i>Sónia Rodrigues</i>	
<b>XIV PARA QUE SERVE A NOÇÃO DE DIALOGISMO AOS PROFESSORES DE PORTUGUÊS?</b>	<b>327</b>
<i>Isabel Margarida Duarte</i>	
<b>XV ENSINO-APRENDIZAGEM DO LÉXICO. ORIENTAÇÕES METODOLÓGICAS</b>	<b>345</b>
<i>Olívia Figueiredo</i>	
<b>XVI O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEXICAL. ALGUMAS NOTAS SOBRE O ENSINO-APRENDIZAGEM DO LÉXICO NO ENSINO SECUNDÁRIO</b>	<b>365</b>
<i>Eunice Figueiredo</i>	
<b>XVII AS TIC NA AULA DE LÍNGUA: A MAIS VALIA DOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM</b>	<b>387</b>
<i>Filomena Viegas</i>	

# I ENSINAR PORTUGUÊS: PALAVRAS QUE HERDAMOS

CARLOS REIS

## 1.1

O que neste texto se lerá tem a marca de uma experiência recente e para mim muito enriquecedora. Decorreu essa experiência de um trabalho que pelo Ministério da Educação me foi solicitado: coordenar a equipa de trabalho que levou a cabo a elaboração de novos programas de Português para o Ensino Básico. Entrei, assim, num campo de trabalho que desde sempre me fascinou e em que, ao longo dos últimos anos, pude fazer breves mas sempre intensas, às vezes até apaixonadas incursões: o campo do ensino do Português.

Situei-me (e situo-me) nesse universo “desarmado” de ferramentas sofisticadas, quero dizer, sem recorrer ao aguçado instrumental operatório de uma didática específica que respeito e que, em tempos e reportando-me àquela parte dela que mais me motivava, tentei mesmo apreender e transmitir aos outros.<sup>1</sup> Quer isto dizer que o meu posicionamento aqui é o de um professor de Português, no sentido mais lato e culturalmente abrangente da expressão, ou seja, o de alguém que ama a língua que aprendeu como idioma primeiro, que busca conhecê-la da forma mais aprofundada possível e que tem a noção de que o domínio e o conhecimento dessa língua são argumentos decisivos para o acesso a outros saberes, para uma maleável, multifacetada e sempre renovada relação com os outros e com o mundo. De forma simples e talvez um pouco redutora: interessa-me a pedagogia do Português mais do que a didática da língua. É nesse ponto de vista que aqui me coloco; ou melhor: recoloco, uma vez que foi ele que sempre adotei com a equipa de trabalho que

---

<sup>1</sup> Refiro-me a um trabalho de circunstância, que subscrevi com José Vítor Adragão, quando a didática do Português (da língua e da literatura, entenda-se) era, entre nós, uma disciplina pouco mais do que incipiente: *Didática do Português*. Lisboa: Universidade Aberta, 1990.

coordenei,<sup>2</sup> constituída por professores experientes, competentes e responsáveis, com quem (re)pitei) pude viver uma experiência muito estimulante.

## 1.2

Num passo conhecido e muitas vezes citado das *Viagens na Minha Terra*, leio palavras que podem servir de ponto de partida para aquilo que aqui importa analisar. Assim:

Vamos usando destas palavras que herdámos, sem meter louvados na herança; não suceda descobrirmos que estamos mais pobres do que se cuidava... vamos repetindo estas frases que nos formularam nossos antepassados sem as analisar com muito rigor; não suceda vermos claro demais que temos passado a vida a mentir... Detesto a filosofia, detesto a razão; e sinceramente creio que num mundo tão desconchavado como este, numa sociedade tão falsa, numa vida tão absurda como a que nos fazem as leis, os costumes, as instituições, as conveniências dela, afectar nas palavras a exactidão, a lógica, a rectidão que não há nas coisas, é a maior e mais perniciosa de todas incoerências.<sup>3</sup>

Destaco destes dois parágrafos – em que facilmente são reconhecíveis o estilo desenvolvido e a irreverência argumentativa de Garrett – três aspetos fundamentais da relação do grande escritor com a língua:

- Para Garrett, a língua é uma herança; como tal, comporta uma dimensão patrimonial diretamente ligada a uma identidade coletiva nela plasmada;
- A herança (linguística) a que Garrett se refere não é estática; pelo contrário, essa herança encontra-se em constante mudança, ajustando-se a novas situações e a novas solicitações, por muito absurdas que sejam;

---

**2** Os “Programas de Português do Ensino Básico”, já homologados pelo Ministério da Educação, são subscritos por mim e por Ana Paula Dias, Assunção Caldeira Cabral, Encarnação Silva, Filomena Viegas, Glória Bastos, Irene Mota, Joaquim Segura e Mariana Oliveira Pinto. As referências que aqui farei remetem para o documento final entregue à Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.

**3** A. Garrett, *Viagens na Minha Terra*. Edição de Ofélia Paiva Monteiro. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 2010, pp. 384-385.

- A utilização da língua articula-se estreitamente com a vida de quem a fala e escreve, o que significa que ela há de ser coerente e saber corresponder àquelas novas situações e solicitações.

A partir daqui, aquele passo das *Viagens*, constituindo um convite expresso à reflexão linguística, abre caminhos de debate importantes. De certa forma, postula-se ali a necessidade de uma pedagogia da língua pautada pelo equilíbrio entre duas posições: por um lado, a que reconhece a dimensão patrimonial do idioma (como quem diz: a língua é herança e bem cultural coletivo); por outro lado, a que consagra a condição viva e ativa do idioma e a sua tendência para a renovação. É assim, a conhecida vocação garrettiana para a argumentação dialética configura uma tensão, porventura menos conhecida do que outras (p. ex.: materialismo vs. idealismo), mas muito significativa neste contexto: a tensão entre *permanência* e *mudança* como forças dominantes e antagónicas que regem a existência do idioma e a sua prática. Ensinar Português (ou seja: trabalhar com “estas palavras que herdámos”) implica, pois, que constantemente atentemos nesta polaridade, expressa ou tacitamente presente em cada texto que escrevemos e em cada diálogo que encetamos. A *verdade da língua* implicitamente defendida por Garrett exige essa atenção.

### 1.3

Note-se, entretanto, que a reflexão sobre a língua, incidindo sobre questões como estas ou sobre outras próximas delas, não só não é exclusiva de Garrett como, estando aqui em causa a língua portuguesa, não se restringe a escritores portugueses nem a um ponto de vista português. Algum tempo depois de Garrett, um poeta brasileiro, Olavo Bilac, compôs um famoso soneto, intitulado precisamente “Língua Portuguesa” (inserto no volume *Tarde*, 1919), soneto em que podemos ler o seguinte:

Última flor do Lácio, inculta e bela,  
 És, a um tempo, esplendor e sepultura:  
 Ouro nativo, que na ganga impura  
 A bruta mina entre os cascalhos vela...

Amo-te assim, desconhecida e obscura,  
Tuba de alto clangor, lira singela,  
Que tens o trom e o silvo da procela  
E o arrollo da saudade e da ternura!

Amo o teu viço agreste e o teu aroma  
De virgens selvas e de oceano largo!  
Amo-te, ó rude e doloroso idioma,

Em que da voz materna ouvi: “meu filho!”  
E em que Camões chorou, no exílio amargo,  
O génio sem ventura e o amor sem brilho!

Sublinhe-se que o soneto de Bilac é escrito em fim de vida literária e provém de um poeta e de uma conceção da poesia muito marcados pela estética do parnasianismo e por uma utilização refinada e mesmo purista do idioma. Decorre daí o tom de melancólico desencanto que afeta os termos em que o poeta observa uma língua que é “esplendor e sepultura”. Ou seja: a língua que Camões imortalizou e o que o poeta aprendeu com a mãe (com tudo o que isso encerra de grata memória coletiva e pessoal) parece irremediavelmente condenada a uma decadência que perturba e mesmo ofende aquela memória.

Isto não impede que reconheçamos o seguinte: que para Bilac, como antes para Garrett, o idioma é sobretudo cenário de tensões e de paradoxos, não raro perturbantes, o que bem se expressa no discurso da antítese que o poeta cultiva: a língua é “inculta e bela”, é “esplendor e sepultura”, capaz de enunciar “o trom e o silvo da procela/E o arrollo da saudade e da ternura!” E assim por diante, num quadro de reflexão que sintoniza com uma mais ampla postulação da língua como Pátria; foi, de resto, Olavo Bilac quem escreveu: “A Pátria não é a raça, não é o meio, não é o conjunto dos aparelhos económicos e políticos: é o idioma criado ou herdado pelo povo.” Se nestas palavras surpreendemos ainda a dimensão identitária que já observámos em Garrett (e que remete para uma visão claramente romântica da língua e da cultura), não menos surpreendemos nelas uma orientação nacionalista do idioma que exigiria o alargado comentário que aqui não posso fazer.

Do ponto de vista do ensino do Português, tais conceções e orientações afiguram-se redutoras e limitativas de uma pedagogia da língua fundada numa