

# LIVRO DE HOMENAGEM

A  
JOSÉ MIGUEL CARREIRA AMARELO



ESCOLA SUPERIOR DE  
EDUCAÇÃO DA GUARDA  
12 . DEZEMBRO . 2003

*Dados Técnicos*

**Homenagem  
a José Miguel Carreira Amarelo  
(1934-2000)**

**Coordenação Editorial**

Direcção da Escola Superior de Educação da Guarda (ESEG)

**Coordenação Gráfica**

Gabinete de Comunicação da ESEG

**Revisão de Textos**

Carla Ravasco

**Edição**

Escola Superior de Educação da Guarda

**Tipografia**

Marques & Pereira (Guarda)

**N.º de Exemplares**

1000

**Depósito Legal**

204399/03

**1.ª Edição**

Dezembro de 2003

## Índice

**O P. Amarelo teve o mérito de saber antecipar o futuro**

Joaquim Manuel Fernandes BRIGAS

P. 7

---

***In memoriam***

José Júlio Esteves PINHEIRO

P. 9

---

**Reflectir sobre a gramática: passar do conhecido ao desconhecido**

José Filipe Nunes Pereira SARAIVA

P. 15

---

***A Manhã Submersa* de Vergílio Ferreira**

José Júlio Esteves PINHEIRO

P. 25

---

**José Régio - o Presencista Modernista**

Manuela DUARTE

P. 41

---

**Contribuição para a renovação da teoria do social: problemáticas do espaço e do corpo - *Breve introdução à Geografia Cultural***

Mário GOMES

P.53

---

**O texto argumentativo – breve sinopse**

Maria João ALVES DA COSTA

P. 67

---

**Marcas clássicas em David Mourão-Ferreira e Sophia de Mello Breyner Andresen**

Mário MELEIRO

P. 79

---

**Culturas de resistência: geografias de uma memória racial**

Rosa Branca FIGUEIREDO

P. 93

---

**As Culturas e Literaturas Africanas e a sua divulgação institucional a nível do Ensino Secundário**

Rui Manuel Formoso NOBRE SANTOS

P. 107

**Na encruzilhada da investigação... ou um pequeno contributo para a história humano - espiritual da Igreja de Santa Maria Maior de Castelo Mendo.**

Carlos BERRINCHA Martins

P. 119

**Primeiros Estatutos de uma Instituição científica centenária: a Sociedade de Geografia de Lisboa**

José Luís LIMA GARCIA

P. 127

**Reminiscências das Relações entre o Lúdico e o Sagrado nalguns Jogos de Tradição**

Mário CAMEIRA SERRA

P. 143

**Educar para o ambiente**

Cairrão M.A., Ferreira M.E.

P. 161

**Pensar o presente, antecipar o futuro**

Guilherme F. R. MONTEIRO

P. 171

**Haverá um “milagre” económico irlandês?**

José Carlos ALMEIDA ALEXANDRE

P. 173

**«É impossível não comunicar »**

Regina GOUVEIA

P. 185

## *Índice*

**“Alguns aspectos da paisagem da Serra de Montemuro. Formas de pormenor do modelado granítico”**

António A. B. VIEIRA

P. 193

---

**A Percepção da Paisagem. Uma leitura dos espaços serranos**

Gonçalo POETA

P. 213

---

**Garantia de qualidade e certificação nos serviços de saúde - META N.º 31**

José Martins VALBOM

P. 227

---

**ELO AMAR**

Luiz Carlos ALMEIDA DE ARAÚJO

P. 237

---

**Princípios pedagógicos de ontem, de hoje e... de sempre?**

Carlos Francisco DE SOUSA REIS

P. 239

---

**Oração de vida**

Maria Fernanda S. BASTOS DE OLIVEIRA

P. 253

---

**As dificuldades do professor em lidar com alunos com baixas expectativas de realização**

Nuno Miguel Lourenço NEVES RENCA

P. 255

---

**A abordagem reflexiva na formação de professores**

Joaquim QUADRADO GIL

P. 261

---

**As Representações Simbólicas dos Estereótipos de Género em Crianças**

Ricardo ANTUNES

P. 283

---

**A Escola e a Pedagogia da Igualdade: Uma questão de género**

Rui Alexandre de MEDEIROS PRATA

P. 297

---

**A Aprendizagem da Matemática: noções fundamentais**

Urbana BOLOTA

P. 307

---

## O P. Amarelo teve o mérito de saber antecipar o futuro

Joaquim Manuel Fernandes BRIGAS\*

O Reverendo Padre Amarelo, primeiro Director eleito da Escola Superior de Educação da Guarda, foi uma figura singular no painel das grandes personalidades que serviram o Distrito da Guarda.

De elevada estatura moral, foi simultaneamente um homem de grande cultura, larga visão estratégica, invejável clarividência, e exemplar simplicidade e modéstia. Dir-se-ia que na sua figura de homem e sacerdote convergiam as maiores e mais apreciáveis qualidades, que fazem de poucos homens uma referência que a história nunca esquece.

Trabalhador incansável, o Padre Amarelo, como era simplesmente conhecido, teve uma vida de canseiras. Mas nunca ninguém lhe ouviu um lamento, mesmo quando o peso das responsabilidades ou as amarguras das decisões difíceis lhe torpedeavam o caminho. Às injustiças dos mal agradecidos, ou ao cinismo dos oportunistas, o Padre Amarelo respondia com a ternura doce das suas palavras, e com a serenidade do dever cumprido. Ninguém lhe conheceu outra ambição que não fora a de servir o próximo, e engrandecer a sua região...

Ousado como poucos para os grandes desafios, era simultaneamente um diplomata, e um intérprete dos corações, com uma enorme alma de bem servir. No seu olhar penetrante e sereno escondia a acutilância de um observador sem igual. Era um homem omnipresente nos seus deveres e obrigações. Tinha da vida apenas uma ideia: a do serviço aos outros!

Mesmo quando acusado ou criticado, olhava com a compreensão de um santo para os seus detractores. A cada julgamento público ou privado das suas palavras ou actos, respondia sempre com o ar de quem vê na fraqueza humana a própria razão da verdadeira força.

O Reverendo Padre Amarelo fez muito daquilo que projectou realizar na sua vida. Mas não fez tudo. Costumava mesmo dizer que o mais importante ficaria sempre por fazer. Tal era a ideia que cultivava da sua missão e dos seus projectos. Ou seja, nunca considerou acabada nenhuma

das suas obras, porque a cada nova página que voltava abria uma outra, que imediatamente lhe absorvia a maior atenção. Ao jeito de quem apenas vê o futuro, ainda que com o passado sempre presente. Mas era totalmente avesso à contemplação estéril da obra feita!

Corria-lhe nas veias uma vontade de fazer mais e melhor.

Mas impõe a honestidade intelectual, e o respeito pela história, que se reconheça que se muitos dos seus planos não chegaram a ver a luz do dia, não foi por culpa sua, mas sim em resultado das obstruções que lhe eram levantadas no caminho. Quantas vezes o Padre Amarelo terá sentido a frustração do inacabado, a título de prémio dos que vivem ofuscados pelo êxito dos outros. Ainda assim, ele sabia sempre recomeçar, com a teimosia de quem nunca se deu por vencido.

Se a justiça dos homens não fosse cega e surda, hoje o Padre Amarelo ocuparia um dos lugares mais relevantes das personalidades que serviram a Guarda. A sua vida encerra um apelo ao combate à mediocridade e à inveja, que tantas vezes, apenas depois da morte, é capaz de reconhecer o mérito dos que deixam o reino dos vivos. Por isso, bem se pode dizer que o grande mérito do Padre Amarelo foi saber antecipar o futuro, de que a Escola Superior de Educação da Guarda é o grande marco da sua passagem entre nós. Que ao menos desta vez se faça justiça: Viva o Padre Amarelo!

\*Director da Escola Superior de Educação da Guarda - IPG

## *In memoriam*

José Júlio Esteves PINHEIRO

Pedem-me algumas palavras sobre a vida e a obra do querido amigo José Miguel Carreira Amarelo. Faço-o com muito gosto e uma pungente dificuldade. Não é fácil falar dos vivos, muito mais difícil é falar dos que já não encontramos nos caminhos da vida. Os primeiros são mudança continuada, porque pó levantado. Os segundos são ainda mais mudança, pois só aparentemente permanecem como pó caído.

Invadem-me sentimentos múltiplos e contraditórios e eu fico na impossibilidade de os exprimir. Na realidade, nenhuma expressão é suficientemente apropriada, profunda, abrangente, motivante e reveladora. Senão vejamos. *Apresentação*, que quer dizer tornar presente, não é de aceitar, pois o Amarelo continua nos escritos que publicou, nas obras que construiu. *Admiração* testemunha que há nos amigos aplauso aos seus méritos e valores, mas afasta-o, o que não é de admitir. *Evocação* seria repetitivo, na medida em que ele é continuamente recordado em conversas e referências de amigos, ou numa simples troca de ideias. *Lembrança* é muito vago e pouco diz. Senti-me atraído por *depoimento*, pois o que ia dizer o sentia como verdade, embora filtrada pela minha sensibilidade. *Recordação* era mais íntimo, pois refere saudade, implica coração como testemunha a etimologia do vocábulo. Por fim decidi-me por *memória* que etimologicamente quer dizer identidade. Ora o P.e Amarelo foi idêntico a si mesmo, apesar dessa dualidade de viver ao serviço de uma parcela do povo eclesial e dos alunos a quem dedicou a sua vida. Por último e levado pela sua formação clássica optei por uma idêntica designação, mas sob a forma latina de *in memoriam*.

Sendo uma obra dos professores da Escola Superior da Educação da Guarda, talvez o leitor espere que eu foque somente o intelectual e o mestre de várias gerações. Mas isso seria descolorir o quadro. Sendo múltiplo o Amarelo foi sempre íntegro e uno, sempre inteiro e bom.

Por estas razões decidi-me por enaltecer também a sua individualidade, o mistério da sua entrega aos outros, sempre ensinando pela palavra e pela vida.

### *Ação e silêncio*

Quem conheceu o P.e Amarelo sabe perfeitamente que ele era simples no seu modo de viver, na sua maneira de vestir, na sua atitude de se relacionar. Quem entrava na sua casa ou no seu carro ficava com a impressão que era desajeitado, como outros grandes homens que vivem para além do efêmero, do tempo que passa. A sua ordem era verdadeira mas estava no mundo do transcendente, radicava no tempo que dura.

Em momentos de decisão mostrava-se discreto, quase tímido, não obstante a sua poderosa força interior. Às vezes parecia-nos possuído por uma candura que impressionava, a par de uma humildade que seduzia. Quantas vezes sentimos que era escrupuloso em defender a pureza das ideias o que o tornava obstinado na procura da verdade e da sinceridade. Sempre sorridente, olhava enternecido os rostos lavrados dos seus velhinhos, ou intuía com perspicácia os horizontes dos mais jovens. A todos animava a caminharem em frente. O que nos espanta é que a universalidade dos seus horizontes nunca ficou confinada à dimensão das aldeias em que viveu.

Passou décadas em três paróquias agarradas aos flancos das montanhas. Por lá viveu levando uma vida pobre, desprendido, fazendo recordar alguns padres de outros tempos, o que levou um escritor a comentar ao vê-lo: - *já não há disto*. Na realidade ele era diferente, como diferentes são os que rejeitam a facilidade das planícies, preferindo as dificuldades das alturas, sonhando sempre ultrapassar, ir mais além.

Apesar de sonhador não deixava de estar atento às pessoas com uma bondade extrema e um espírito de serviço sem limites. Ele defendia os desprotegidos, ajudava os humildes em pequenas coisas que para eles eram cheias de dificuldades, quase intransponíveis, como ir às repartições, ou escrever cartas para o estrangeiro em várias línguas. Quando faleceu deixou no seu carro vários bilhetes de identidade de gente simples, por vezes analfabeta para quem o pároco era um pouco a ajuda, a solução de todos os problemas lá no alto da sede do Concelho.

Quando com ele percorria as suas terras verificava que sabia os nomes de toda a gente. Ora saber o nome de alguém é entrar na sua intimidade, é revelar a primeira atitude de amar.

Se com cada pessoa se mostrava um oásis de tranquilidade, com a paróquia revelava-se dinâmico, mesmo agitado. Nunca o vimos sem construções nas Igrejas e capelas. Morreu a reparar profundamente a casa

paroquial de uma freguesia. Revoltava-se contra a vida humilhada e sofrida da sua gente, a quem não pagavam com dignidade o fruto do seu trabalho. Incomodava-se também com a falta de cultura dos jovens a quem dedicou muitas das suas forças. No tempo de verão, quando deveria ter férias, ficava para a formação religiosa das crianças que vinham do estrangeiro passar férias na terra dos seus avós. Aos que habitavam fora levava todos os meses as notícias das aldeias num jornal que dirigia.

Sempre ocupado, sempre a correr, com tempo para os outros menos para si. Era seu hábito anotar em papéis soltos o que tinha de fazer. Durante o dia ia-os atirando para o chão, detrás da porta, com a certeza de que sobre eles tinha forçosamente de passar ao sair. Era uma forma rara de não se esquecer das suas múltiplas actividades.

Em tudo se revelava um homem de grande responsabilidade, procurando satisfazer os seus deveres, com equilíbrio, entusiasmo e delicadeza, vendo em cada homem uma imagem de Deus.

Nos últimos anos da vida descobrimo-lo bastante pessimista e mesmo angustiado falando frequentemente do progressivo abandono dos locais sagrados, de uma Igreja que sonhara radiante e em alvoradas, dum mundo tecido de injustiças e perseguições. Sentia que na vida tudo é instável, que o edifício se desmorona. No entanto nunca lhe vimos um sinal de medo ou de temor.

Por mais que dele queiramos falar, o melhor é o que fica ignorado, aquele bem confiante que ofertou, aquela palavra redentora que transmitiu. A verdade e a essência das coisas não estão naquilo que se descobre, mas nas profundidades que se ignoram. Talvez a sua acção seja mais palpável na sua actividade como mestre e pesquisador.

### *Ensino e inquietação*

O Dr. Amarelo estava interiormente convencido de que a Igreja só foi aceite quando se voltou para a cultura que constituiu a sua riqueza e atracção. A história o confirma desde os seus começos, com a fundação das escolas paroquiais e episcopais e as primeiras universidades. Talvez por isso e por outros motivos aliou à sua missão eclesial um trabalho honesto de intelectual persistente e inovador. Ao longo da vida, como professor e director da ESE, soube ensinar conceitos necessários, transmitir conhecimentos fundamentais, investigar campos ignorados.

Apesar de reconhecer que as terras grandes fazem facilmente homens

grandes, soube ultrapassar os limites dos espaços, atingindo uma enorme amplitude. Para ele o verdadeiramente regional, que tanto o seduziu, era fundamento do verdadeiramente universal. Aprendeu muito cedo a questionar teorias aceites, criticar ideias recebidas, interpelar outras proposições, abrir novos horizontes. Desta sua insatisfação resultaram várias publicações sobre a poesia de Augusto Gil e a continuidade do Teatro Popular para além da Idade Média, rebatendo deste modo uma certa concepção de António José Saraiva. Quando faleceu ultimava a tese de doutoramento sobre as visitas pastorais na Diocese da Guarda, tendo por base textos ignorados, alguns manuscritos, datados dos séculos XVII e XVIII, mais concretamente entre 1639 e 1740. Ele os foi descobrir perdidos em pequenas capelas ou sacristias, minados pelo pó, mordidos pelo tempo.

Viveu uma verdadeira missão de professor, procurando interrogar, sem se preocupar muito com as respostas. O dever do mestre é despertar pelo pensamento. Sabia que o importante para os alunos é provocar nos conhecimentos, inquietar nas proposições, desorientar nas atitudes, abrir novos horizontes. O essencial é conhecer, realizar o que a palavra significa, isto é nascer permanentemente com os outros, os livros, as pessoas e as coisas. Para isso é forçoso ser alérgico a dependências para poder intervir em liberdade, reformulando e reformando. Professor é aquele que é diferente, que trilha novos percursos e faz o seu caminho ao caminhar.

O verdadeiro professor a cada instante aprofunda o múltiplo, pensa para além dele, de modo diferente e mesmo contra ele. Do mesmo modo os alunos deverão habituar-se a pensar por si próprios, indo para além das suas concepções, por vezes contra si próprios.

No entanto, o pensamento não deve ser abstracto, estéril. Ao pensar de maneira dinâmica, o mestre procura o sentido que constrói, convencido que a razão só se justifica no fazer. Ser professor é relacionar novos sentidos, valorizando a realidade circundante, sem deixar de colaborar com a instituição em que se insere. Nesta actividade cada um procura desenvolver-se segundo a sua intenção, os seus carismas, as suas potencialidades. Como dizia Camões o que interessa é ter um *saber de experiência feito*. Deste modo se constrói uma comunidade de verdadeiras relações, uma sociedade humana de saberes diferenciados, um mundo que nos excede e que o aluno deve interpretar e desenvolver.

Em síntese. O Dr. P.e Amarelo conseguiu como poucos percorrer os

caminhos da vida em plenitude de modo a valorizar a sua existência, aparentemente curta, mas duradoura. O que mais nos seduz no seu modo de estar e ser é que soube fazer a união dos tempos, ou se quisermos das temporalidades. Alicerçado no passado mostrou-se sempre fiel ao essencial, ao autêntico. Nas horas difíceis tinha a convicção de que as raízes mais se agarram à terra quando as árvores são fustigadas pela raiva dos ventos. Num mundo tecido de ausências procurava estar presente com uma atitude humana e calorosa, aliada a um sentido prático da vida. Sendo homem de acção nem sempre recebeu aplausos, o que o levava a recordar com sabedoria que só se atiram pedras às árvores que têm frutos. O futuro via-o com desejos de libertação do homem na sua dignidade essencial, de uma Igreja atenta aos sinais dos tempos, de um ensino que desenvolvesse as capacidades de que somos depositários.

Como pastor soube dirigir respeitando as ordens justas e eficazes, como doutor sentia-se balouçar na inquietação e na dúvida, como profeta gostava de visionar o futuro com rara intuição e perspicácia. Sempre procurou a luz que brilha nos outros e que só se descobre quando nos colocamos em relação com eles.

A sua vida foi um resultado de um variado e imenso amor. Muito cedo aprendeu a amar a Deus no regaço de sua mãe. No Seminário levaram-no a amar o próximo. No entanto ninguém o ensinou a amar-se a si próprio. Talvez esteja aqui o fundamento do seu drama e da sua tragédia. Talvez por isso tão cedo nos deixou.

Uma coisa é certa. O Dr. Pe Amarelo ficará sempre como um exemplo, um homem de excepção, pelo seu desejo de saber, pela sua capacidade de acção, pelo seu espírito de serviço, pela sua procura de unificação, pela irradiação de uma bondade sem limites.



## Reflectir sobre a gramática: passar do conhecido ao desconhecido

José Filipe Nunes Pereira SARAIVA

O papel do professor de português é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo e a sua cabal integração na sociedade. Compete-lhe promover, enquanto agente de ensino, «o crescimento linguístico-comunicativo dos seus alunos, requisito indispensável para outras aprendizagens e para o exercício de uma cidadania activa.»<sup>1</sup>

Nos últimos anos, a maneira de encarar a língua materna e de praticar o seu ensino-aprendizagem foi-se alterando sucessivamente. Na verdade, fizeram-se muitas experiências e os alunos foram, inelutavelmente, os “alvos” de muitas *modas* que tiveram o seu reinado. A abordagem da gramática ao longo dos tempos é disso um bom exemplo... E, muitas vezes, os alunos é que sofreram (ou perderam) com o clima de experimentações, de mudanças frequentes e eternas incertezas.

A experiência de ensino que temos mostra-nos que os alunos, nos vários níveis, possuem dificuldades bem evidentes na sua expressão e na compreensão verbais. Ora, este facto acaba por lhes diminuir a sua capacidade (e direito!) de comunicação, quer oral, quer escrita.

Constatamos mesmo, para concretizarmos um pouco mais, que os alunos usam de forma incorrecta e não consciente o verbo. Estes dados começaram a preocupar-nos quando há alguns anos atrás passámos, ainda que brevemente, pelo ensino secundário. Mas, actualmente, como professor de língua portuguesa e, sobretudo, de latim, verificamos que os alunos que chegam ao ensino superior possuem, nos aspectos anteriormente mencionados, muitas dificuldades.

Assim, parece que o ensino da gramática na aula de língua materna passou de um lugar privilegiadíssimo para um plano secundaríssimo. O ensino da gramática parece que ainda ocupa algum tempo das aulas de língua materna porque faz parte dos programas e é preciso cumpri-los...

Quando acompanhamos a formação inicial de professores de língua materna, e assistimos às suas aulas, pelas situações que presenciamos, somos quase levados a pensar que o ensino da gramática está envolto num estigma

tal que quase não surge como algo natural e normal nos momentos de ensino-aprendizagem da língua materna. De facto, a maior parte das vezes o ensino-aprendizagem da gramática prima pela ausência e outras vezes o professor quase que evidencia algum “medo” de propor actividades escolares relacionadas com a aprendizagem da gramática. Verificamos que, por vezes, são os próprios alunos que retaliam os momentos da aula dedicados à gramática.

Será porque se sentem impreparados, porque são assuntos mais “áridos”, ou porque os próprios professores não estão suficientemente motivados (científica e pedagogicamente ...) para levarem a bom porto o ensino da gramática (e da língua)?

Ensinar uma língua significa proporcionar ao indivíduo a possibilidade de criar e alargar as fronteiras do Universo, de construir um mundo de conhecimento, de agir com eficácia sobre os seus semelhantes, em suma, de se realizar plenamente como pessoa em face a si mesmo e aos outros, de se afirmar como homem.

Recordemos que o “conhecimento” pode ser entendido como sendo a informação combinada com a experiência, contexto, interpretação e reflexão.

O professor de língua materna cria as condições necessárias para que o conhecimento empírico e intuitivo, que o aluno possui naturalmente, se transforme em conhecimento *reflectido*, crítico.

O nosso contacto com professores e com futuros professores (na formação de professores) mostrou-nos que, não raras vezes, a prática conducente à aprendizagem de alguns domínios gramaticais, e concretamente no que diz respeito à abordagem do verbo, se limita quase só à memorização de regras e de formas (verbais), não existindo uma *reflexão* planificada pelo professor e por ele convenientemente implementada e estimulada junto dos alunos.

É, pois, pertinente que a *reflexão* estimulada pelo professor junto do aluno incida nos mecanismos de funcionamento do sistema, nas regras, nas convenções e normas de uso que se aplicam nas mais diferentes situações de comunicação. Deste modo proporcionar-se-á aos alunos a aquisição de um conhecimento organizado e sistemático da sua própria experiência de falantes.

Saliente-se que no ensino da língua materna, para além do desenvolvimento da competência linguística, de indiscutível importância

no ensino de qualquer língua, desenvolve-se também e sobretudo «a competência metalinguística, fazendo a aluno reflectir sobre as suas próprias produções. Os conhecimentos epilinguísticos (não conscientes) transformar-se-ão em conhecimentos metalinguísticos (reflectidos).»<sup>2</sup>

O ensino da língua, e o ensino da gramática, torna-se, assim, um exercício de reflexão sobre a própria língua, conduzindo ao prazer da descoberta dos mecanismos da própria língua.

O professor de língua materna, ao proporcionar a aprendizagem da gramática, seguindo um caminho reflexivo, está a conduzir o aluno do conhecido para o desconhecido, isto é, está a ajudar à construção de conhecimento. E, como refere José Tavares, «aprender, aprender a aprender, reflectir, pensar, aprender a pensar e a reflectir, conhecer e avaliar os processos do próprio pensamento é realmente adquirir e construir conhecimento a partir do já conhecido ou do ainda por descobrir e conhecer.»<sup>3</sup>

Ora, porque muitas vezes não se reflecte convenientemente sobre a língua e o seu funcionamento, e sobre o verbo e a sua função em particular na produção discursiva, entendemos ser necessário alertar para este facto (especialmente na formação de professores), uma vez que se esta situação se alterar os sujeitos utilizarão de forma mais consciente a língua e melhorarão, concomitantemente, a sua competência comunicativa.

O termo *gramática* não é de fácil definição. Isto porque os seus empregos são variados e são os contextos em que a palavra é utilizada que acabam por esclarecer o(s) seu(s) sentido(s) particular(es). Há, pois, quem fale na existência de várias acepções deste termo<sup>4</sup> e mesmo na sua polissemia.<sup>5</sup>

Apesar de tudo, definiremos *gramática* como uma ciência que pretende descobrir as regras que possibilitam enunciar todas as frases de uma língua. Isto implica, obrigatoriamente, a descrição dessa língua.

Ao longo dos tempos têm surgido várias descrições da língua, concretizando-se, depois, nas diversas gramáticas existentes. Ora, estas podem ser encaradas como reflexo das concepções que os seus autores têm de língua, mas também devem ser perspectivadas como produto de um contexto sócio-cultural.

Já na antiguidade grega e romana o estudo da língua, e a abordagem gramatical, era parte integrante da educação dos cidadãos. Entre os romanos, os estudos gramaticais desenvolveram-se largamente no final da República, tendo-se produzido muitos tratados de gramática.

Se analisarmos toda a estrutura curricular do ensino do português na actualidade, verificamos que o estudo da gramática assume uma importância significativa, embora com algumas variações. Se adoptarmos uma perspectiva diacrónica, verificamos que este facto tem raízes profundas na tradição do nosso sistema de ensino, mesmo desde o *trivium* medieval.<sup>6</sup>

A linguística abriu caminhos novos aos estudos gramaticais. É com ela que se passa a encarar a língua como uma estrutura. A língua entende-se como um sistema e para se poder explicar de forma correcta o seu emprego no discurso é necessário conhecer todos os elementos. Esta ciência passa a considerar a existência da língua falada, distinguindo-se, assim, das anteriores gramáticas.

A linguística é importante para o ensino de línguas, mas a aplicação de uma dada teoria à prática é sempre *indirecta*.<sup>7</sup> Não esqueçamos que a linguística e o ensino de línguas são disciplinas diferentes, com especificidades próprias, com objectivos e métodos distintos.

Evidentemente que, a todos os níveis de formação de professores de língua materna, é imprescindível uma formação linguística séria, articulada com as áreas da Psicologia e Aprendizagem, da Psicolinguística e Sociolinguística. É, pois, importante conhecer a língua que se ensina, mas também o indivíduo que a aprende e tudo o que envolve o processo de ensino-aprendizagem.

Convém que o professor tenha sempre em conta que o ensino da gramática não pode ser um fim, mas antes um meio. A gramática está sempre ao serviço do sujeito que aprende. Ao aprender gradualmente a *competência gramatical*, o aluno está a melhorar a sua competência comunicativa.

Quando a criança chega à escola, já possui um certo domínio inconsciente da gramática da sua língua materna. Com o ensino da gramática, na escola, ela consciencializará tudo o que fazia inconscientemente antes de ir para a escola. Podemos mesmo dizer que «ensinar gramática mais não é (e é muito) do que criar condições para a explicitação de um modelo de competência.»<sup>8</sup>

A gramática ocupa um lugar importante na aula de português porque ajudará a criança a atingir um nível de desenvolvimento linguístico superior e contribuirá para o seu desenvolvimento intelectual. O professor desempenha, pois, um papel relevante, na medida em que conduz de forma adequada uma *reflexão* do aluno sobre o funcionamento da língua.

Importa que a aula constitua não um espaço onde se registem simplesmente leis e regras gramaticais, mas sim um espaço onde se *construa* a gramática. Esta reflexão pode partir precisamente das próprias produções linguísticas dos alunos, levando-os a brincar com a linguagem, a conhecer a língua e, por fim, a fazer gramática.<sup>9</sup>

Pode considerar-se o verbo a palavra por excelência, já que não há uma frase onde ele não tenha lugar (explícita ou implicitamente), existindo mesmo casos em que a simples forma verbal funciona como uma mensagem perfeitamente autónoma.

O verbo ocupa a função central na frase, determinando a estrutura básica da frase, por força dos lugares vazios, da sua estrutura relacional.<sup>10</sup>

No enunciado, o verbo ocupa um papel essencial, a que Joaquim Fonseca se refere sob a designação de *centralidade do verbo no enunciado*.<sup>11</sup> Segundo o mesmo autor, o verbo, no enunciado, assume uma função verbal, uma função coesiva e uma função predicativa.

O verbo afecta todo o enunciado e esta influência do verbo no enunciado é transposta para o nível macro-estrutural do texto, uma vez que este se realiza necessariamente em enunciados.

Ao folhearmos os manuais escolares e as gramáticas auxiliares do ensino da língua portuguesa, facilmente nos apercebemos de que, no que respeita à abordagem do verbo, a morfologia assume um relevo significativo. Certamente que este facto se manifesta também no processo do ensino-aprendizagem.

Na verdade, consagra-se uma parte importante do tempo à morfologia, enquanto estão praticamente ausentes as informações sintácticas sobre o regime dos verbos, que, aliás, são capitais para a construção do enunciado. A abordagem semântica também não se realiza de forma bem evidenciada.

E quando analisamos as produções escritas dos nossos alunos, pertencentes aos vários níveis de ensino, constatamos, no que diz respeito à utilização dos verbos, realizações estranhas, que se distanciam daquilo que seria a realização esperada num dado contexto concreto.

No que diz respeito às produções orais, talvez a situação seja um pouco melhor, neste aspecto concreto, se bem que, se estivermos atentos, nos deparemos também com realizações que transgridem a regras estabelecidas...

Analisando os resultados obtidos em vários exercícios propostos a alunos do 6.º ano de escolaridade, constatámos que não há um domínio

satisfatório dos verbos.

Assim, existem dificuldades na classificação quanto ao modo, tempo, pessoa e número de formas de verbos que surgem com alguma frequência na comunicação quotidiana. Persistem muitas confusões no que diz respeito ao modo e ao tempo. A ortografia de algumas formas verbais causa particulares dificuldades. Certos alunos não sabem identificar alguns verbos regulares e verbos irregulares.

Atendendo a estes factos, importa partir das próprias produções dos alunos (orais e escritas) para um reconhecimento de algumas falhas e para o *tratamento* dessas dificuldades na utilização dos verbos. Aqui, as leituras, os jogos e determinados programas informáticos podem ser óptimos auxiliares, uma vez que os alunos motivar-se-ão mais facilmente para uma reflexão profícua.

No processo do ensino-aprendizagem de uma língua, talvez seja pertinente que o professor *detecte* o erro, o *descreva*, tente encontrar uma *explicação* para que proceda, em seguida, ao seu tratamento. Note-se que o tratamento do erro despoleta novas aprendizagens,<sup>12</sup> isto é, contribui para a apropriação, a transferência e o alargamento de conhecimentos. A escola, e em particular o professor, tem um papel significativo a desenvolver.

Em si mesmo, e por si mesmo, o estudo das categorias gramaticais (por exemplo o verbo) não se reveste de particular interesse. Mas a necessidade de as conhecer e empregar impõe-se pelo simples facto de se utilizar uma dada língua. E, conseqüentemente, para se compreenderem os verdadeiros significados, é imprescindível saber distinguir, por exemplo, os sentidos e as funções dos tempos dos verbos, as funções dos complementos...

Por outro lado, no que diz respeito à reflexão sobre as construções sintácticas, ela leva-nos à análise da frase. Relativamente a este aspecto, o aluno sente-se, de algum modo, motivado e interessado, uma vez que a reflexão sobre as construções sintácticas e a sua análise lhe permitem, habitualmente, compreender com precisão o pensamento do outro (que produz a mensagem que está a ser objecto de reflexão e análise).

Quanto à conjugação, temos de nos questionar sobre alguns aspectos que são pertinentes para o ensino-aprendizagem da língua materna. Assim, e segundo os dados do *Português Fundamental*,<sup>13</sup> verificamos que, se atendermos ao grau de frequência dos vocábulos, os verbos mais utilizados pertencem ao grupo dos chamados verbos irregulares. Salientemos que,

tendo em conta os critérios que levam as gramáticas a classificar alguns verbos como irregulares e outros como regulares, o verbo *gostar* é o primeiro verbo da 1ª conjugação a surgir como verbo regular, mas em 14º lugar na lista dos verbos. O verbo da 2ª conjugação que surge na lista de verbos mais frequentes em primeiro lugar (dos regulares) é o verbo *dever* (24ª posição).

Assim, os verbos mais frequentes, aqueles de que é conveniente conhecer as formas, são os que possuem uma conjugação menos *regular*.

Isto implica que se criem condições para que os indivíduos aprendam as formas dos verbos que são mais frequentes. Mesmo dentro dos verbos ditos irregulares, importa encontrar as possíveis regularidades e reflectir sobre as formas dos verbos que fogem a essas regularidades. Só a análise cuidada e a reflexão conduzem a um melhor domínio deste aspecto da língua.

Certamente que o aluno que aprende uma língua não vai adquirir imediatamente, de uma só vez, todos os tempos e todos os modos das conjugações. Convém, pois, que exista uma dada progressão fundamentada nas realidades de emprego da conjugação, tanto ao nível da escrita, como ao nível da oralidade.

Quando os alunos chegam ao 2º Ciclo do Ensino Básico, já possuem, evidentemente, o *seu* sistema verbal, que foi sendo adquirido lentamente no meio familiar e também devido à acção pedagógica (influência da escola). É necessário, então, que o professor conheça esse sistema verbal, para propor exercícios e criar as condições com vista a uma progressão efectiva nas competências dos seus alunos, no que diz respeito ao domínio e utilização do sistema verbal. O professor, partindo do conhecido, do que é utilizado, pode chegar ao ponto onde o aluno está quase a completar o seu sistema verbal.

De todas as classes combinatórias, a dos verbos é a que apresenta uma maior complexidade, tanto no plano morfológico como no plano semântico (além, claro, do sintáctico). É, por isso, pertinente examinar as dificuldades mais relevantes sentidas pelos alunos, sobretudo quando se trata do verbo em funções do predicado, isto é, quando o verbo surge conjugado, sendo núcleo de uma proposição. Neste domínio a actuação do professor de língua é importante com vista a tornar os seus alunos mais eficientes na utilização da língua.

Certamente que aceitamos a urgência de proporcionar, por exemplo,

aos alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico, conhecimentos da morfologia dos verbos. Mas, concomitantemente, também é necessário dar-lhes a possibilidade de os usarem facilmente, tanto na oralidade como na escrita.

Com o estudo morfológico de cada verbo, podem propor-se aos alunos exercícios sintácticos, que lhes permitirão enriquecer os seus meios de expressão e prepará-los para os exercícios sobre a sintaxe e a semântica do verbo. Estes exercícios facilitam a memorização das *formas fundamentais* e ajudam a fixar as particularidades ortográficas, mas impelem os alunos a enriquecer o seu uso das formas verbais e sensibilizam-nos para o significado dos tempos.<sup>14</sup>

O estudo adequado do sistema verbal sob os aspectos morfológico, sintáctico e semântico proporciona a compreensão dos enunciados orais e escritos, um melhor uso da língua e incentiva à reflexão sobre a língua, à descoberta activa dos fenómenos linguísticos.

Esta perspectiva reflexiva da conjugação origina um conhecimento útil e pertinente para compreender os textos, para ler e escrever melhor, para falar e ouvir melhor, em suma, para compreender o funcionamento dos discursos e para aperfeiçoar a expressão pessoal.

Deste modo, estar-se-á a *desdramatizar* a conjugação, seduzindo e estimulando o sujeito que aprende a língua. Em suma, e nomeadamente no 2º Ciclo do Ensino Básico, compreende-se o interesse por práticas mais indutivas e reflexivas,<sup>15</sup> apoiadas nas gramáticas interiorizadas dos alunos e na sua capacidade de conceptualização.

Com esta perspectiva de abordagem no ensino-aprendizagem do verbo, está a contribuir-se, sem dúvida, para um melhor conhecimento da língua como indivíduos e como seres humanos interventores na realidade que os cerca.

Em suma, um ensino-aprendizagem da gramática que assente na compreensão e na reflexão terá condições para obter resultados mais positivos, contribuindo-se, assim, para que melhorem as competências linguísticas dos alunos.

### *Bibliografia*

- AMOR, Emília (1993): *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Texto Editora.
- ANÇÁ, Maria Helena (1991): "Língua materna e ensino", *Noesis*, nº 21, pp.59-60.
- BAUDRILLARD, Lucile e TESSIER, Denise (1979): "Morphologie du verbe: une autre manière d'enseigner la conjugaison", *Cahiers Pédagogiques*, nº 172, pp.7-13.
- BESSE, Henri e PORQUIER, Rémy (1984): *Grammaires et Didactique des Langues*, Paris, Hatier-Crédif.
- BUSSE, Winfried e VILELA, Mário (1986): *Gramática de Valências*, Coimbra, Livraria Almedina.
- CARVALHO, Rómulo de (1986): *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- DELGADO-MARTINS, Maria Raquel e DUARTE, Inês (1993): "Brincar com a linguagem, conhecer a língua, fazer gramática", SEQUEIRA, Fátima (Org.) (1993): *Linguagem e Desenvolvimento*, Braga, Instituto de Educação - Universidade do Minho, pp.9-16.
- FONSECA, Fernanda Irene e FONSECA, Joaquim (1977): *Pragmática Linguística e Ensino do Português*, Coimbra, Livraria Almedina.
- FONSECA, Joaquim (1986): "A centralidade do verbo no enunciado", *Separata da Revista da Faculdade de Letras - Línguas e Literaturas*, II Série, Vol. III, Porto.
- GALISSON, Robert e COSTE, Daniel (1983): *Dicionário de Didáctica das Línguas*, Coimbra, Livraria Almedina.
- LOPES, Ana Cristina Macário (1999): "A pragmática linguística e o ensino do português: algumas reflexões", *I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*, Coimbra, Almedina, pp.17-30.
- NOGUEIRA, Júlio Taborda (2000): "Sobre o ensino da língua e da literatura ou da união de gramática com poesia", *Didáctica da Língua e da Literatura*, Vol. II, Coimbra, Almedina, pp.849-857.
- Português Fundamental. Métodos e Documentos*, Vol. II, tomo I (1987), Lisboa, I.N.I.C./Centro de Linguística da Universidade de Lisboa.
- TAVARES, José (1992): *A Aprendizagem como Construção de Conhecimento pela Via da Resolução de Problemas e da Reflexão*, Aveiro, Centro de Investigação, Difusão e Intervenção Educacional.

*Notas*

---

<sup>1</sup> LOPES, Ana Cristina Macário (1999): "A pragmática linguística e o ensino do português: algumas reflexões", *I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português*, Coimbra, Almedina, p.18.

---

<sup>2</sup> ANÇÃ, Maria Helena (1991): "Língua materna e ensino", *Noesis*, nº 21, p.60.

---

<sup>3</sup> TAVARES, José (1992): *A Aprendizagem como Construção de Conhecimento pela Via da Resolução de Problemas e da Reflexão*, Aveiro, Centro de Investigação, Difusão e Intervenção Educacional, p.147.

---

<sup>4</sup> GALISSON, Robert e COSTE, Daniel (1983): *Dicionário de Didáctica das Línguas*, Coimbra, Livraria Almedina, p.364.

---

<sup>5</sup> BESSE, Henri e PORQUIER, Rémy (1984): *Grammaires et Didactique des Langues*, Paris, Hatier-Crédif, pp.10-12.

---

<sup>6</sup> CARVALHO, Rómulo de (1986): *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, p.56.

---

<sup>7</sup> FONSECA, Fernanda Irene e FONSECA, Joaquim (1977): *Pragmática Linguística e Ensino do Português*, Coimbra, Livraria Almedina, p.29.

---

<sup>8</sup> NOGUEIRA, Júlio Taborda (2000): "Sobre o ensino da língua e da literatura ou da união de gramática com poesia", *Didáctica da Língua e da Literatura*, Vol. II, Coimbra, Almedina, p.853.

---

<sup>9</sup> DELGADO-MARTINS, Maria Raquel e DUARTE, Inês (1993): "Brincar com a linguagem, conhecer a língua, fazer gramática", SEQUEIRA, Fátima (Org.) (1993): *Linguagem e Desenvolvimento*, Braga, Instituto de Educação - Universidade do Minho, p.13.

---

<sup>10</sup> BUSSE, Winfried e VILELA, Mário (1986): *Gramática de Valências*, Coimbra, Livraria Almedina, p.18.

---

<sup>11</sup> FONSECA, Joaquim (1986): "A centralidade do verbo no enunciado", *Separata da Revista da Faculdade de Letras - Línguas e Literaturas*, II Série, Vol. III, Porto, p.54.

---

<sup>12</sup> AMOR, Emilia (1993): *Didáctica do Português - Fundamentos e Metodologia*, Lisboa, Texto Editora, p.158.

---

<sup>13</sup> *Português Fundamental. Métodos e Documentos*, Vol. II, tomo I (1987), Lisboa, I.N.I.C./Centro de Linguística da Universidade de Lisboa, pp.689 e ss.

---

<sup>14</sup> BAUDRILLARD, Lucile e TESSIER, Denise (1979): "Morphologie du verbe: une autre manière d'enseigner la conjugaison", *Cahiers Pédagogiques*, nº 172, p.13.

---

<sup>15</sup> BESSE, Henri e PORQUIER, Rémy (1984): *Grammaires et Didactique des Langues*, Paris, Hatier-Crédif, p.214.

## A *Manhã Submersa* de Vergílio Ferreira

José Júlio Esteves PINHEIRO

Na vida literária há casos verdadeiramente paradoxais. Obras consideradas menores pelos autores tornam – se conhecidas, aplaudidas, lucrativas, enquanto outras, apreciadas pelos criadores, vão vegetar na obscuridade. Tal é o caso de *Manhã Submersa*, que o grande público considerou de forma diferente do seu autor. Segundo expressão de Vergílio Ferreira ouvida por mim em Paris, trata-se de uma «croniqueta», escrita para descansar de narrativas muito mais exigentes e profundas que ia elaborando. Será este romance uma obra fundamental no conjunto da criação vergiliana, ou será realmente uma obra inferior?

Rosa Goulard diz que «*Aparição*, um romance que trouxe uma problemática nova, estabelece com êxito o eu e o espaço que a *Manhã Submersa* não conseguiu alcançar»<sup>1</sup>. Duvido muito desta opinião pois descubro nas duas obras a mesma beleza estética, a mesma emoção contida, a mesma busca da verdade inicial, a mesma tentativa de evasão, a mesma recusa de ameaças, o mesmo sonho de imortalidade. No entanto, só o tempo confirmará o real valor de cada obra de Vergílio Ferreira.

Nesse trabalho o autor ocupou pouco tempo. «Por isso a escrevi, sem discussão, surdo de angústia, durante um mês seguido»<sup>2</sup>. Parece que Vergílio recorda Camilo Castelo Branco que notou no Prefácio do seu *Amor de Perdição*: «Escrevi o romance em quinze dias, os mais atormentados da minha vida»<sup>3</sup>. Duvido muito desta limitação temporal expressa pelos dois autores, até porque não se sabe muito bem quando começa e termina uma obra.

O tema do romance é a vida angustiada de um adolescente no seminário. O assunto não é novo para Vergílio, pois já o tinha tratado em *Vagão «J»*. Neste romance António, o mais novo dos Borrachos, envereda pela vida sacerdotal levado pelo impulso de uns tios<sup>4</sup>.

Querendo contar as suas vivências no Seminário do Fundão, o autor esclarece na apresentação da obra que «a história estava contada por outros e não seria eu decerto que a iria contar melhor» (9). O alter-ego de Vergílio, A. Santos Lopes, não se refere evidentemente a Rimbaud, autor de *Um coração sob uma sotaina*, nem a Bernardo Guimarães, criador de *O Seminarista*.

Pensa certamente em José Marmelo e Silva, escritor que frequentou o mesmo Seminário do Fundão e com base na sua permanência nessa casa criou o romance *Adolescente Agrilhado*. Nesta narrativa se questiona essencialmente sobre a sua expulsão do Seminário, as angústias sofridas por esse motivo, os posteriores encontros amorosos com Lisa e Helena<sup>5</sup>. A relação possível entre *Manhã Submersa* e *Adolescente Agrilhado* é rica de sugestões, mas está ainda por fazer.

O objectivo deste estudo não é outro senão desvendar se em *Manhã Submersa* a descrição e a narração, que vivem sempre unidas e se completam, comunicam ao leitor comum espaços configurados, tempos históricos, pessoas conhecidas. Importa ainda saber se as coisas aconteceram como se contam.

A investigação seduziu-me pelo facto de ter vivido no Seminário do Fundão onde ainda se guardavam muitas tradições e hábitos de que Vergílio Ferreira dá testemunho. Partindo da minha experiência pessoal impunha-se reconstruir o passado, desvendar a realidade histórica, os tempos vividos, os espaços existentes, as experiências comunitárias. Para isso percorri lugares da memória, consultei arquivos, interroguei companheiros do jovem seminarista Vergílio Ferreira, escolhidos propositadamente. Entre eles destaco o Doutor António Mendes Fernandes, por ser também profundo conhecedor da educação em Portugal e o Pe Manuel Gonçalves Martins Leitão, pároco há anos da aldeia de Melo, onde nasceu e foi sepultado o autor de *Manhã Submersa*. Eles me confirmaram espaços, precisaram tempos, identificaram pessoas, saborearam episódios, reviveram aulas, recitaram orações, reconstruíram pessoas, riram com peripécias. Questionaram mesmo o mistério da vocação e o eterno problema da liberdade. As suas informações foram precisas e preciosas. Baseado nelas, podemos interrogar-nos até que ponto a obra é ficção ou simples crónica de uma temporalidade vivida num determinado espaço-tempo entre pessoas e coisas reais e transfiguradas. Estes são os pontos essenciais deste estudo.

### *Os Espaços e os tempos*

Antes de estudar a relação entre o espaço e o tempo, é oportuno salientar alguns conceitos fundamentais sobre o real e a ficção. Haverá diferenças entre o real e a ficção ou será a ficção simplesmente um super-real, na formulação de Paul Ricoeur? Talvez por isso é que Goethe escolheu para as suas memórias o título *Verdade e Poesia*, acrescentando que «ce