

Escola Superior de Educação
Departamento de Português

Ciclo de
Conferências 2003:
Estudos de Língua e Literatura

Título: Ciclo de Conferências 2003: Estudos de Língua e Literatura

Autor: Escola Superior de Educação - Departamento de Português

Edição: Instituto Politécnico de Bragança · 2006

Apartado 1038 · 5301-854 Bragança · Portugal

Tel. 273 331 570 · 273 303 000 · Fax 273 325 405

<http://www.ipb.pt>

Execução: Serviços de Imagem do Instituto Politécnico de Bragança

(grafismo, Atilano Suarez; paginação, Luís Ribeiro; montagem e
impressão, António Cruz; acabamento, Isaura Magalhães)

Tiragem: 200 exemplares

Depósito legal nº 241533/06

ISBN 972-745-087-3

Aceite para publicação em 2005

Vida, Escola, Literatura: Histórias, Mudanças, Perplexidades

Maria Luísa Carvalho Branco

Seis longos anos dediquei a extenso e moroso trabalho, sofrido e solitário, mas, desde a primeira hora, feito para proveito de todos. Apesar de haver quem diga que arruinei esta Escola por tanto ter demorado, não me pesa tal ruína! Antes vos contarei, com todo o gosto, algumas das certezas e das dúvidas que o meu trabalho profissional me vem colocando, a cada passo, na perspectiva geral do interesse dos Estudantes, desta Escola e do País.

De há muito que considero um autêntico privilégio ter podido atravessar este tempo feito de muitos tempos, tão vários e diversos que mais parece termos atravessado toda uma história de séculos em apenas algumas décadas.

Nos anos cinquenta e sessenta, o tempo parecia-nos ter ficado suspenso, algures, esquecido de caminhar em frente, e por isso um poeta houve que escreveu que “No meu País não acontece nada”. E nada acontecia porque de nada se podia falar; e creio que foi então que aprendi o extraordinário valor das palavras – as aceites e as censuradas; as ditas e as interditas; as que não dizem nada e as que dizem tudo!...E, talvez por isso, nunca hesitei na escolha do meu ofício: sempre quis ser professora de Português.

Dos segredos da gramática, desvendaram-mos, quase todos, na escola primária; na 4ª classe, orgulhava-se a nossa professora de

sabermos distinguir as muitas funções do *se*, pois nem sempre ele é condicional.... E vieram depois os clássicos, apresentados numa sequência estranha e cuja importância era motivada numa qualquer razão que parecia nunca resolvida: para lá de duas ou três exceções, todos os escritores se tinham rebelado contra um mesmo e incompreensível “formalismo e academicismo” que persistia ao longo dos séculos e acabava sempre vitorioso, por mais inovadores que fossem alguns deles.

Sobre os quinhentistas – os que a escola nos deixa ler – tudo ia dando certo: era a grandeza daquela poesia uma espécie de duplo da grandeza fantasiosa da Pátria que nos davam a celebrar.

Mas quanto aos séculos seguintes, era difícil perceber por onde se traçara a linha de rumo dos nossos escritores; as histórias da História oficial que estudávamos não coincidiam com os quadros mais ou menos ridículos de um Francisco Manuel de Melo ou com os arrevesados sermões do António Vieira; muito menos entendíamos o herói-cómico do Correia Garção ou Filinto Elísio; para já não falarmos daqueles versos cantantes de um Nicolau Tolentino, num divertido poemeto, dedicado a uma mãe desesperada com o desaparecimento de um colchão e que, arremetendo contra os empoeirados cabelos da filha, “lhe sai o colchão/de dentro do Toucado”.

E caíamos, de repente, nos românticos, sem sabermos bem porquê, e eram já os ultra-românticos com Castilho à cabeça e “O Noivado do Sepulcro”, feito fado.

Líamos os textos das Antologias e nada mais nos era pedido, antes pelo contrário, por isso eram livros únicos e obrigatórios, formatados para serem os limites dos nossos sonhos e dos nossos desejos de leitura que se cumpriam, no entanto, à revelia da escola.

Esta é a experiência vivida que guardo na minha memória de estudante e aquela que sempre pressinto na maioria dos muitos alunos com quem já trabalhei, ao longo de trinta anos. E este foi o mistério que sempre fui tentando desvendar, com as habituais limitações impostas pelo quotidiano das escolas.

Entretanto, depois do inesquecível 25 de Abril de 74, o tempo ganha uma velocidade estonteante – sucedem-se as reformas, as mudanças, do sistema e dos programas, das terminologias gramaticais e analíticas, das temáticas e multiplicam-se as referências autorais...

Ganha visibilidade a avalanche de alunos que invade a Escola; a incapacidade da Escola para os receber e educar; as novas gerações de professores formados na inevitável confusão dos novos currículos; a nova diferenciação entre universidades e politécnicos, entre público e privado; e sucedem-se o cavaquismo, o partidarismo, o oportunismo, o guterrismo, as tecnologias da informação, a concorrência, o mercado, a Europa, a globalização.

Tudo isto entre a queda do muro de Berlim e das torres de Nova York!.....

E a velocidade a que o futuro parece querer chegar apanha-nos a todos desprevenidos. E só há duas soluções: ou julgamos mais urgente agarrar o futuro de qualquer maneira, convencidos de que ele nada terá a ver com o que foi até aqui; ou estudamos o passado, mais e menos distante, para melhor nos prepararmos para o que aí vem. E vale sempre a pena pisar terreno firme!

A isso dedicámos esses seis anos de trabalho que culminaram na nossa tese de doutoramento. E para chegarmos a que conclusões? Nada animadoras, em si mesmas. Mas clarificadoras do funcionamento de um subtil mecanismo de reprodução social e cultural, que tem, exactamente, por base aquilo a que chamamos a linguagem literária na sua dimensão linguística e a que John Guillory chamou o *capital cultural*.

Um capital gerido, consciente ou inconscientemente, pelas escolas, que proporcionam a distribuição desse capital pelos alunos em presença, e que depende, directamente, das actividades pedagógicas que desenvolvemos, dos textos e autores que estudamos e com a maior ou menor diferenciação linguística e/ou literária que se estabelece entre os currículos disciplinares dos vários níveis de ensino.

A natureza de capital cultural advém, historicamente, no contexto europeu, do facto de o Latim ter sido a língua imperial, imposta aos povos conquistados, por força da aplicação do quadro legislativo romano. O estudo que Curtius¹ levou a efeito sobre a cultura na baixa idade média latina, permitiu entender que foi nesse processo de colonização política e administrativa que a língua latina ganhou a sua dimensão verdadeiramente reprodutiva de uma sociedade hierarquizada em dominantes e dominados, em colonizadores e bárbaros, em letrados e iletrados, cujos modos de expressão próprios foram ganhando valores simbólicos fundamentais, distinguindo linguagens que eram socialmente capitalizáveis das que o não eram, de todo. E desde esses longínquos tempos, se instalou este modelo de distinção social, assente nos modos de falar e de escrever, a que os textos dos grandes autores gregos e latinos davam autoridade bastante.

Quando, no Renascimento, Portugal se fez aos mares e foi por esse mundo de além, conhecendo e comunicando com outros povos, a natureza de *bárbaros*, que nos fora atribuída pelos colonizadores latinos, demo-la nós aos povos desconhecidos que fomos encontrando. E descobrimos, então, que a língua nacional era o mais seguro meio de exercer influências duradoiras. E essa descoberta, que não foi de menor importância do que as outras, registou-a muito claramente Fernão de Oliveira, na primeira *Gramática da linguagem portuguesa*, editada em 1536:

“tornemos sobre nós agora que é tempo e somos senhores, porque melhor é que ensinemos a Guiné do que sejamos ensinados de Roma. (...) Grécia e Roma só por isto ainda vivem: porque quando senhoreavam o mundo mandaram a todas as gentes a eles sujeitas aprender suas línguas: (...) e desta feição nos obrigam a que ainda agora trabalhemos em aprender e apurar o seu esquecendo-nos do nosso não façamos assi [sic] (...)”.

A obra que nos deixaram tantos portugueses de quinhentos foi conscientemente produzida para alcançar, para a língua portuguesa, este estatuto de língua cultural, apta a tratar todos os temas e a veicular todo o tipo de conhecimentos. Mas não foi pacífica, esta posição. Com efeito, viveu-se, ao longo do século dezasseis, um sério conflito linguístico e cultural entre duas tendências opostas: a dos humanistas livrescos, possuidores de um saber adquirido através dos livros dos clássicos, a que o Latim emprestava uma evidente autoridade; e os humanistas práticos, temperados nas aventuras das navegações marítimas e na experiência de comunicação com povos tão diversos, e que revelaram uma viva consciência do papel que a língua portuguesa deveria ter, nesse enorme empreendimento cultural.

Duas tendências linguísticas que representavam, também, duas diferentes maneiras de encarar o Conhecimento: enquanto a cultura livresca e latinista apenas reconhecia valor e autoridade ao saber depositado num conjunto acabado de obras herdadas do passado, os modernos, de preferência linguística vernácula, acreditavam que o conhecimento estava em permanente construção, no contacto com a realidade da Natureza e da Vida, e que só a experiência abria caminho para a crítica e a verificação.

A adesão da Igreja portuguesa ao movimento da Contra-Reforma, a instalação do Santo Ofício e da Companhia de Jesus acabariam por decidir a favor da tendência latinista, conservadora e católica, tendo condenado a um silêncio de séculos milhares de páginas redigidas em vivo e experimentado português do tempo.

Os dois séculos que se seguiram haviam de passar naquela “apagada e vil tristeza” em que Camões vira cair a Pátria...que a custo foi sobrevivendo, tentando manter vivas a língua e a cultura nacionais. E as opções latinistas não-de conservar a sua situação maioritária, mantidas como marcas sociais de elite, num espaço histórico e social restrito a que Auerbach deu o nome de *corte e cidade*².

Os muitos que ficavam fora deste círculo de poder caíam no conceito de “plebeus e idiotas” cujo “falar incorrecto” “os polidos não devem usar”, segundo escreveu Duarte Nunes de Leão.

Foi ainda aos polidos homens de corte que coube experi-

mentar as labirínticas formas do barroco, em todas as suas possíveis manifestações e exageros.

E aquele Nicolau Tolentino, do Toucado do colchão, há-de aparecer-nos, nos finais do século dezoito, como o acabado artista de uma classe média emergente; quando os galicismos invadiram a língua portuguesa e as modas francesas se copiavam a cada esquina da cidade de Lisboa, cidade provinciana, tacanha e requentada como o chá de umas certas damas, cinco vezes aquecido numa mesma tarde...

E percebemos que, nesta fase de resolução da excessiva agitação pombalina, permanece visível uma mesma clivagem linguística: uma língua literária ressequida pelo íntimo contacto com o Latim e de tanta pureza gramatical, mas que continua a funcionar como o “selo de qualidade de uma comunidade privilegiada” (Bakhtin); e uma linguagem nova, ainda indiferenciada, vagamente atribuída ao povo, que não merece qualquer crédito cultural ou social e é manifestamente imprópria para os letrados.

Num poema intitulado “Carta ao amigo Brito”, Filinto Elísio redigiu nota de rodapé, com o seguinte esclarecimento: “Para o povo a écloga de Matos ou o zamzam do Caldas se lhe acomoda melhor com as orelhas que uma ode do Diniz; mas também as gentes que não são povo sentem com regalado prazer uma transição bem modelada na ária; (...) e um certo esconderijo transparente no conceito e nas palavras os arrebatam.” Ora este Matos era um poeta pobre, imitador epigonal de Camões que, por isso mesmo, conseguiu o apoio de alguns mecenas, para animar os salões tão na moda; e o “zamzam do Caldas” ficamos a saber que são “cantigas amorosas de suspiros, de requebros, de namoros refinados, de garridices (...) com que embalam as crianças; (...) que ensinam aos meninos e que cantam aos moços; e (...) que trazem na boca donas e donzelas.” Este esclarecimento precioso é-nos dado por um sisudo António Ribeiro dos Santos, um notável de Coimbra, em missão académica na capital, que assim comenta o serão a que assistiu: “*Esta praga é hoje geral, depois que o Caldas começou de pôr em uso os seus rimances, e de versejar para as mulheres; eu não conheço um poeta mais prejudicial à educação particular, e pública, do que este trovador de Vénus e de Cupido.*”³

Enquanto na sociedade lisboeta se ia insinuando uma língua nova, os poetas mais atentos repetiam apelos deste género:

*“Imite-se a pureza dos antigos
mas sem escravidão, com gosto livre,
com polida dicção, com frase nova,
que a fez, ou adoptou a nossa idade.”*
Correia Garção, “Sátira sobre a imitação dos antigos”

Estava em crescendo um notório processo de mudança

discursiva, apoiada e fomentada por publicações literárias de inspiração enciclopédica que iam divulgando manifestações recentes da sensibilidade e do gosto, formas diferentes de estar em sociedade que, lentamente, se vão popularizando em Lisboa, através da moda, da música, do teatro, da ópera, das assembleias, dos serões.

Estas novas formas de convivialidade vão, naturalmente, gerando novas necessidades e novos discursos, trocas verbais diferentes, tanto na vida privada como na pública, cuja importância não parou de crescer. E assim se foi construindo uma linguagem nova que, a custo, vai assimilando a língua literária da *corte e cidade* e cujo domínio permitirá uma ascensão social inesperada, de que Reis Quita e Filinto Elísio são os exemplos mais perfeitos.

Mortificados pelas invasões francesas e pelo abandono da Corte para terras brasileiras, os portugueses irão, depois, viver períodos de avanços e de recuos políticos divididos entre absolutistas e liberais, e caberá ao grande Almeida Garrett reacender a luta pela defesa da língua nacional, praticar o seu aperfeiçoamento, descobrir e divulgar a “alma nacional”, criar revistas de educação feminina e trabalhar, de todas as maneiras que teve ao seu alcance, para a democratização da cultura nacional. Foi nesta grande tarefa, partilhada com Herculano, que se cumpriu o nosso primeiro romantismo. Uma manifestação a dois, ainda fortemente combatidos pelo pensamento conservador, tradicionalista e avesso às novas liberdades prometidas pelo liberalismo. Inclusive na linguagem.

Ora nessa imensa tarefa de modernizar e democratizar o país incluía-se, naturalmente, a renovação do sistema de ensino que tenderia cada vez mais a ser público e que deveria oferecer a todos os cidadãos a possibilidade de aprender a ler e a escrever, com todas as consequências que daí se esperariam.

Desde 1836, ano da publicação da primeira legislação liberal sobre a Instrução pública, e até à implantação da República, as reformas foram muitas e de variado sentido; num primeiro período, sem organização interna, e sem critério disciplinar, cada qual deixava em pior estado o que já estava mal; pelo que, em 1894-5, e em estado de ditadura, se impôs uma reforma que implantaria, nos liceus, alguns dos mecanismos organizativos que ainda hoje perduram e que justificaram grande parte dos apoios que então mereceu, apesar de muitos serem também os seus defeitos.

Aquilo que nos interessa destacar, naquele período, é o caso das disciplinas que acabariam por dar origem às disciplinas de português e de literatura portuguesa dos Liceus, então criados.

Não vou maçá-los com o quadro pormenorizado deste percurso, mas sempre vos direi o essencial: a primeira disciplina que se criou para ensinar a nossa língua chamava-se *Gramática portuguesa*

e latina, Clássicos portugueses e latinos, e no último ano do curso liceal, havia uma cadeira de *Oratória, Poética e Literatura Clássica, especialmente a portuguesa*.

Mostra-nos esta opção, o quanto pesava ainda a velha formação latinista, dando relevância à gramática latina e à leitura dos clássicos. Para além disso, não havia nem gente nem materiais de ensino capazes de alterar as práticas vigentes. De tal maneira que o primeiro autor de manuais para estas disciplinas, António Cardoso Borges de Figueiredo, professor do liceu de Coimbra, tratou de publicar três obras fundamentais que constituíram um autêntico sucesso editorial, até finais do século: começou em 1844, com o *Bosquejo Histórico da literatura clássica, Grega, latina e portuguesa, para uso das escolas*; em 1845 publica os *Lugares Selectos dos clássicos portugueses nos principais géneros de discurso em prosa*; em 1846, um manual de *Retórica*, redigido em latim, e que nas décadas seguintes se havia de reeditar, já em tradução portuguesa. Esta trilogia escolar parece, aliás, ter sido típica desta fase histórica do ensino das línguas europeias modernas, como pudemos perceber do trabalho fundamental de Gerald Graff, *Professing Literature* (1987), a propósito do estudo da língua e literatura inglesas, nos primeiros tempos do sistema educativo norte-americano, e do trabalho similar de Martine Jay, *La littérature au lycée: invention d'une discipline* (1998), para o caso francês.

A selecta de textos escolhidos, a retórica e a história literária constituíram, pois, a base antológica da formação em línguas e literaturas da segunda metade do século XIX, o que deveremos entender à luz do conhecimento então disponível, sobre as línguas e sobre as literaturas nacionais. Não poderemos esquecer que estava ainda por nascer a linguística moderna, e as histórias literárias estavam em construção, iniciadas pela vasta curiosidade histórica, de filiação romântica, a que os positivistas do final do século irão dar continuidade.

Não será, pois, de admirar que estes manuais se fizessem sobretudo da listagem de nomes de autores, com as suas datas e lugares, e de títulos de obras, muitas delas praticamente desconhecidas e sem edições disponíveis no mercado. Se era este o manancial informativo disponível, não nos admiremos, também, de que o pedido aos alunos fosse, em grande medida, o de memorizar estas informações, que constituíam, em si mesmas, um notável avanço em relação a fases anteriores.

É em 1860 que, pela primeira vez, se legisla uma disciplina para os liceus nacionais chamada *Gramática e língua portuguesa*, que continuará a ser ensinada nos mesmos moldes, por professores sem qualquer tipo de formação específica, que continuarão a usar os mesmos materiais escolares disponíveis. E, com pequenas alterações de pormenor, assim se irá manter o estudo destas disciplinas, até que

a reforma de João Franco - Jaime Moniz, em 1894-5, decidem, uma vez mais, pela versão mais tradicionalista, ao imporem um aumento significativo das horas dedicadas ao estudo do Latim, o que justificam nestes termos: “Na língua do Lácio (...) expressiva da razão comum, nos avistamos e reconhecemos humanos todos os homens. E enfim a alma portuguesa é um pedaço da alma latina!”

Adolfo Coelho foi um dos actores importantes do sistema de ensino que então se organizava, e escreveu *O ensino da Língua portuguesa nos Liceus*, neste período que foi de Dezembro de 1894 a Agosto de 1895, e nele nos deixou um quadro da imprecisão em que os estudos literários se foram mantendo, ao longo de décadas. Escreveu ele que quando se iniciou o ensino da língua e da literatura portuguesa, nos liceus, “Faltava...o material para o ensino; faltavam as instruções, os preceitos didácticos; não havia edições escolares dos clássicos nacionais; apenas estavam ao alcance de professores e alunos selectas mal feitas, pesadas, e o ensino desandou logo de começo em secas análises gramaticais e lógicas, e classificações de tropos e de figuras. (...) pelo que as coisas ficaram na essência as mesmas nos trinta e quatro anos que decorreram desde a introdução do português como disciplina independente nos Liceus. (...) A marcha e resultado do estudo da língua (compreendendo a literatura) portuguesa somam-se no seguinte: estudo da gramática, com muito pouco conhecimento real da língua, nenhuma capacidade prática para os alunos de se exprimirem oralmente ou por escrito; conhecimento de nomes de autores e obras, que se baralham na memória, por não assentarem sobre o estudo dessas obras, ignorância total da literatura nacional; (...) ideias baralhadas sobre oratória e poética, cujas definições (muitas vezes falsas ou cómicas) mal aprendidas se esquecem no dia seguinte ao do exame. Não exageramos.”

E não devia exagerar, já que outros se haviam queixado do mesmo, em termos ainda mais radicais, quando se tratara de opôr o ensino público ao privado, dos muitos colégios que proliferaram, então, na capital do Reino, e certamente de norte a sul do País. Como é o caso de Ramalho Ortigão que, tendo feito parte de júris de exame no liceu de Lisboa, por 1875, se sentiu na obrigação de comunicar ao ministro do Reino as tremendas impressões que tal experiência lhe havia causado. Entre mil e uma coisas curiosíssimas, diz nessa Carta, tornada pública nas *Farpas*: “Ora a maioria dos colégios particulares são a mais torpe e a mais ignóbil especulação a que pode dar lugar o interesse de indivíduos inaptos para qualquer outra profissão, sem as mais leves noções de pedagogia, sem ciência, sem elevação de carácter, sem princípios técnicos, sem dedicação, sem senso moral.”

Sobre os alunos preparados pelos colégios, “ Dir-se-ia pertencerem a outra raça, serem o produto de outro meio social. São simplesmente o fruto do colégio português”, caracterizados pela

“inacção mental, a apatia da curiosidade, o entorpecimento do critério, a atrofia do senso moral, finalmente a medonha preguiça do cérebro. É desta grande massa de jovens cidadãos combalidos nos centros nervosos e nas faculdades morais que saem os ociosos incorrigíveis, os péssimos estudantes dos cursos superiores, os futuros vadios, os funcionários relassos.”

Ora tudo isto acontecia dentro dos limites institucionais das escolas, em paralelo com um período de produção literária de excepcional valor, cuja paternidade pertenceria à chamada *geração de 70*. Uma geração multimoda e ideologicamente diferenciada que pôde usar a seu favor a imprensa escrita, e o enorme sucesso que tinha, junto de públicos cada vez mais amplos, um específico género literário que aí ganhou a dianteira – o folhetim, usado por muitos dos nossos grandes escritores de oitocentos.⁴

De um ponto de vista mais especulativo, são, sem dúvida, importantes os muitos textos que Teófilo Braga deixou escritos sobre todas as grandes questões políticas do século XIX e que, ao mesmo tempo que nos permitem estabelecer uma clara linha de continuidade com a acção dos primeiros românticos, Garrett e Herculano, nos permitem também perceber o passo em frente dado entretanto: é que aqueles dois românticos eram ainda personalidades perfeitamente apropriadas àquela formação social d’*a corte e cidade* – íntimos de reis, também eles feitos nobres, ou não, por opção própria. Pelo contrário, Teófilo Braga desenha-se plebeu, usa uma linguagem mais directa e ‘positiva’, fixa os olhos no interlocutor, aponta o dedo sem charme, enfim, calha bem melhor num outro espaço nos limites da cidade, a que nós damos o nome de *a cidade e o campo* e que definimos nos seguintes termos:

“A cidade e o campo são uma unidade que assume forma visível no curso do século XIX, de carácter decididamente público e onde se constituirá a ‘opinião pública’ contemporânea. As duas partes desta unidade são, por certo, distintas, a nível formal, mas a linha divisória entre elas é repetidamente atravessada e, acima de tudo, cada parte vai perdendo as suas bases autênticas. A cidade, ou pelo menos aquela parte da população a que podemos chamar cidade na acepção contemporânea do termo, deixa de se identificar com a corte, cada vez mais tida por excedentária e anacrónica, assumindo, juntamente com as funções próprias de classe económica, valores de igualdade, de progresso e de justiça, próprios de uma sociedade moderna. À ausência parasitária de função do que restava d’ ‘a corte e cidade’, a nova cidade opõe a função de sujeito cada vez mais consciente de um desígnio histórico assente em princípios e valores democráticos, aliada, cada vez mais, numa formação

de origem popular, cujo ideal cultural começa a ser compartilhado. Ao passado de longo curso d' a corte e cidade opõe a cidade e o campo um futuro de longo e imprevisível alcance.”⁵

Vivia-se, então, um novo período de alargamento da base social capaz de usar em seu favor uma língua literária modernizada que, diariamente, se servia em jornais e revistas, em romances cujas primeiras tiragens se esgotavam em dias, em poemas longos e inflamados como os dum Guerra Junqueiro que todos queriam declamar e que, de forma abrupta mas implacável, davam a ver a realidade crua da vida dos mais desfavorecidos e as facetas mais obscuras dos inefáveis poderosos.

Verificamos, assim, nesta fase fundadora da disciplina escolar de português e, simultaneamente, de institucionalização da literatura enquanto criação livre e ficcional, que se estabelece uma enorme distância entre os objectivos pedagógicos do ensino e as motivações mais inovadoras da literatura enquanto fenómeno criativo. Ou dito de outra maneira, a linguagem de estudo da literatura, dentro da escola, é completamente diferente da linguagem com que se faz a literatura daquele tempo.

Sem querer abusar da vossa paciência, gostaria ainda de vos traçar, em grandes linhas, o quadro interessantíssimo do que foi o primeiro curso superior de Letras, que funcionou em Lisboa, entre 1861 e 1911, fundado por doação especial de D. Pedro V (1858) e que, nos cinquenta anos da sua existência, viveu as piores dificuldades que uma escola superior pode viver: falta de instalações, com apenas duas salas de vão de escada, para todo o serviço académico, cedidas pela Academia Real das Ciências de Lisboa; indisponibilidade de alguns dos seus cinco a sete professores, que eram sistematicamente convidados pelos partidos ganhadores, para exercerem cargos políticos e/ou cargos na administração pública; falta de alunos, tendo havido vários anos em que nenhuma matrícula nova se efectuou; orçamentos sempre limitados para lá do impossível, um sem fim de propostas de alteração dos currículos dos cursos, que nunca passariam do papel; até que, na última fase da sua existência, acabou por ser transformado naquilo que bem podíamos, hoje, chamar, a primeira escola superior de educação do País. Com efeito, a partir de 1901, são pela primeira vez integradas no curso superior de letras, cadeiras de formação pedagógica e um ano de prática pedagógica. A avaliação feita por coevos dessa reforma só nos pode fazer, hoje, sorrir!

Ouçam o que escreveu, em 1905, Manuel Borges Grainha, professor do liceu de Lisboa e atento seguidor do estado do nosso ensino, no virar do século XIX para o XX:

“É impossível que em três anos haja tempo para estudar todas estas disciplinas com o carácter de *superior elevação* que

competete a um *curso superior* e a indivíduos que não-de ser professores e que devem sair dali com *habilitação sólida e completa* para poderem ensinar com *séria proficiência e verdadeira autoridade*.” É que “Para termos professorinhos e não professores, não valia a pena organizar tal curso.”

Quanto à cadeira de literatura portuguesa, reduzida a “apenas um ano de estudo”, era manifestamente insuficiente para formar “um bom professor de português dos liceus que deve saber falar e escrever a sua língua com propriedade e elegância para servir de modelo aos discípulos e os saber ensinar neste particular.” Para quase todas as cadeiras de línguas tornava-se notória a escassez do tempo que lhes era dedicado.

As cadeiras pedagógicas introduzidas nos currículos eram: Psicologia e Lógica; Pedagogia; História da Pedagogia; Lição para alunos e uma Dissertação na área específica de formação que, no seu conjunto, formavam um curso autónomo de formação pedagógica, que passaria, quatro anos depois, a ser obrigatório para todos os candidatos a professores dos liceus: quer para os alunos de letras quer para os alunos com formação superior em matemática, ciências físico-químicas, histórico-naturais e desenho, que aqui cumpriam o quarto e último ano. Grainha dedica severas críticas à supervisão destas práticas, de que hoje estamos repetindo os mesmos erros, sempre asseguradas pelos professores do curso superior de letras e por eles avaliadas, mesmo para os alunos dos cursos científicos.

Com as primeiras matrículas efectuadas em 1902/03, **há exactamente cem anos atrás**, eram 19 os alunos matriculados de que só quatro chegariam ao 4º ano; e em 1905-06, ano da publicação do livro de Grainha que estamos a citar, havia seis alunos e duas alunas, no 1º ano; no 2º ano, 3 alunos; no 3º ano, três alunos e **uma aluna** e no 4º ano, 3 alunos: 1 para a secção de filologia latina e filologia portuguesa; 1 para a filologia portuguesa, língua e literatura francesa; e 1 para a secção de geografia e história antiga, da idade média e moderna. Imaginem só o luxo de ter um Teófilo Braga ou um Adolfo Coelho a ensinarem meia dúzia de alunos por ano.

E se o *numerus clausus* era, então, um conceito sem aplicação, outras situações havia de enorme semelhança com a nossa contemporaneidade. Grainha termina assim este seu trabalho:

“Porque – convém que os legisladores e os pais de família, que se queixam do nosso ensino, tenham presente esta verdade – enquanto os nossos professores de liceu virem, como actualmente vêem, que o seu trabalho é desconhecido e menosprezado, superiormente, que o seu bom serviço não tem compensação nenhuma, que tanto ganham e são estimados ensinando bem como ensinando mal, e, o que é pior ainda, - que a

injustiça campeia nos serviços da instrução, dando-se colocações e comissões honrosas e lucrativas a quem menos trabalha e mais descuidado é, com tanto que fervilhe política e intrigantemente – enquanto se derem todos estes factos, que são hoje correntes, impossível será ter bons professores, e, até aqueles que naturalmente o seriam, e que começam animosamente e procedem com zelo durante algum tempo, virão a desanimar, descair e tombar no mesmo descuido e caminho tortuoso dos outros, que por ele vêem subir e trepar.”⁶

As duas décadas da República foram de enorme criatividade, sobretudo legislativa, associativa e institucional. Nasceram então, as faculdades de Letras de Lisboa, de Coimbra e do Porto, sendo esta encerrada alguns anos mais tarde.

A de Lisboa herdou a tradição de ensino e alguns dos professores do Curso Superior de Letras, entre os quais o velho e malquerido Teófilo Braga que cumpriu uma carreira académica de quase cinquenta anos. E o curso de filologia românica que então se instituiu, com algumas alterações curriculares de posteriores reformas do Estado Novo, foi ainda o curso que eu frequentei, nos finais dos anos sessenta. E, depois do vinte e cinco de Abril, todos os cursos de Filologias seriam substituídos pelos cursos de Línguas e literaturas. Afinal, as origens estavam ali tão perto, e nós convencidos duma ancestralidade indiscutível!...

Face a este rápido quadro que tentei traçar-vos, resulta claro que, na lenta sucessão dos séculos, uma ideia permanece que os atravessa, até hoje: os períodos de maior mobilidade social são, quase sempre, os períodos de menor estabilidade linguística, cabendo aos criadores literários conquistar credibilidade cultural para as realizações linguísticas menos creditadas socialmente. Por sua vez, a Escola, nas suas diversas modalidades históricas, será sempre o lugar de controlo da distribuição da linguagem literária, sobretudo na sua forma linguística.

Poderão ser variadíssimas as soluções e complexamente ligadas a muitas outras circunstâncias de maior e de menor peso: Queremos assegurar um determinado nível de execução da linguagem literária e diferenciá-la, o mais possível, de outros “falares e escreveres” socialmente diminuídos? Cria-se, então, um sistema de ensino rígido e com compartimentos relativamente estanques, com uma clara progressão de conteúdos a separar os diversos níveis. Foi o que aconteceu, durante todo o tempo do Estado Novo, por detrás da aparente eficácia que alguns lhe reconhecem.

Queremos democratizar a língua, abrir a escola a todo o tipo de discursos, proporcionar, a todos, o contacto com a literatura? Há que admitir a necessidade de baixar alguns índices de qualidade

e de exigência, durante um certo tempo. Dosear e revelar diferenças, deixar experimentar a qualidade, criar hábitos de boa convivência com os grandes autores e textos. Mas, e sobretudo, é preciso contar com um corpo docente consciente destas sucessivas curvas ascendentes e descendentes, para que possam prever mecanismos pedagógicos que travem a inevitável confusão e a ineficácia temporária do sistema. Sobretudo não adormecer sobre a aparente comodidade oferecida por alguma perda temporária de exigência.

E passo a perplexidades mais recentes, provocadas pelos desafios que hoje se colocam, com que terminarei. Os tempos mudaram muito, nestas últimas décadas, em tudo, e também nas formas de dizer e de escrever. Hão-de, forçosamente, perceber-se as mudanças enormes de linguagem que entretanto se operaram na sociedade portuguesa: uma autêntica avalanche de novos conceitos, traduzidos em novos vocábulos que não param de enriquecer a língua, e de representar novas formas de conhecimento e de convivência, novos comportamentos sociais e novas exigências cívicas, tecnológicas e comunicativas.

Parece, hoje, em moda, a desvalorização das Humanidades, a troco de uma linguagem tecnicista, seca, meramente instrumental, que tem vindo a ser generalizada com as novas tecnologias, e que, segundo muitos observadores atentos, constitui, hoje, a mais séria concorrente das línguas nacionais. Mas perceberemos tanto melhor a dimensão devastadora da sua adopção cega quanto melhor soubermos perceber o muito que se joga nas línguas nacionais, amassadas de sentimentos, de afectos, de solidariedades e de cumplicidades, e que só na literatura se preservam.

A missão da escola, e da literatura dentro dela, já não será hoje tanto a de proporcionar uma linguagem de elite aos filhos do povo, mas sim a de ensinar uma língua com história, com alma, com memória, e com cultura, aos jovens estudantes que hoje nascem sobre a influência demolidora dos formatos fabricados pelos *audio-visuais*.

Em vésperas de se decidir sobre uma guerra que não saberemos onde pode levar-nos, a *opinião pública mundial* ganha foros de potência concorrente com os poderes do dinheiro e dos negócios. O que significa que aquela formação social a que chamámos a *cidade e o campo* continua a crescer, a amadurecer e a solicitar, de cada um de nós, uma acção cada vez mais viva, mais crítica, mais exigente e mais corajosa, na defesa dos valores de cuja perda tanto nos queixamos.

E todos eles se dizem em bom Português...pelo que continuar a ensinar português e literatura portuguesa é, mais do que uma paixão pessoal, - e para estabelecermos uma ponte com a primeira Conferência aqui apresentada - uma nova fase na busca permanente e cada vez mais necessária da Arte de Ser português...no mundo globalizado que aí temos.

Bibliografia

Auerbach, Erich,(1965), *Literary Language and its Public in Late Latin Antiquity and in the Middle Ages*, trad.esp. *Lenguaje Literário y Publico en la Baja Latinidad y en la Edad Media*, Barcelona, Seix-Barral, 1969.

Carvalho Branco, M^a Luísa, *Literatura Portuguesa. A Fundação de uma Disciplina*, tese policopiada de doutoramento, Braga, Instituto de Letras e Ciências Humanas, Universidade do Minho, 2002.

Curtius, Ernst Robert (1953), trad. esp. *Literatura Europea y Edad Media Latina*, México- Madrid- Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1976

Fernandes, Rogério, *Os Caminhos do ABC. Sociedade Portuguesa e o Ensino das Primeiras Letras*, Porto, Porto Editora, 1994.

Tolentino, Nicolau, *Sátiras*, selecção, prefácio e notas de Rodrigues Lapa, Lisboa, Livraria Portugália, 1941.

Grainha, Manuel Borges *A Instrução secundária de ambos os sexos, no estrangeiro e em Portugal*, Lisboa, Tipografia Universal, 1905.

Oliveira, Fernão de, *Gramática da Lingoagem Portuguesa*, (1536), 3^a ed. dir. de Rodrigo de Sá Nogueira, Lisboa, ed. José Fernandes Júnior, 1936.

Rodrigues, Ernesto, *Mágico Folhetim. Literatura e Jornalismo em Portugal*, Lisboa, Editorial Notícias, 1998.

Notas

- ¹ Ernst Robert Curtius, (1953), trad. esp. *Literatura Europea y Edad Media Latina*, México- Madrid- Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1976.
- ² Erich Auerbach, (1965), *Literary Language and its Public in Late Latin Antiquity and in the Middle Ages*, trad. esp. *Lenguaje Literário y Público en la Baja Latinidad y en la Edad Media*, Barcelona, Seix-Barral, 1969.
- ³ Cit de Rogério Fernandes, *Os Caminhos do ABC. Sociedade Portuguesa e o Ensino das Primeiras Letras*, Porto, Porto Editora, 1994: 235.
- ⁴ Ver Ernesto Rodrigues, *Mágico Folhetim. Literatura e Jornalismo em Portugal*, Lisboa, Editorial Notícias, 1998.
- ⁵ Esta definição do conceito de *cidade e campo* que aqui propomos segue e contrasta a definição proposta por Auerbach para o conceito de *corte e cidade*, a que atrás nos referimos.
- ⁶ M. Borges Grainha, *A Instrução secundária de ambos os sexos, no estrangeiro e em Portugal*, Lisboa, Tipografia Universal, 1905.