

JOSÉ AUGUSTO CARDOSO BERNARDES

OS LUSÍADAS
E A PEDAGOGIA DOS VALORES

Separata das I Jornadas Científico-Pedagógicas de Português

OS LUSÍADAS E A PEDAGOGIA DOS VALORES

JOSÉ AUGUSTO CARDOSO BERNARDES
Universidade de Coimbra

Introdução

Costuma dizer-se, a propósito dos clássicos, que não os podemos ler, mas apenas rereer. Nessa medida, ao proporcionar aos alunos a oportunidade de um primeiro contacto com determinados textos, a Escola deveria assumir o compromisso de tudo fazer para que contactos posteriores viessem a ocorrer, ao sabor da curiosidade e dos gostos de cada um. Mas não é fácil vincular a Escola a compromissos desse tipo.

Tratando-se d'*Os Lusíadas*, corre-se inclusivamente o risco de que o aluno colha desde logo uma sensação de suficiência (se não de excesso) que dispense as desejáveis releituras, a efectuar ao longo da vida, fora das imposições escolares. Essa sensação negativa vem, em primeiro lugar, da sobrecarga ou da sobreposição de conteúdos que figuram em programas e manuais e que se encontram inscritos no saber implícito de uma vasta percentagem de professores; mas vem também, se não erro, de alguns desajustamentos e omissões.

Por detrás dos problemas pedagógicos suscitados especificamente pela epopeia de Camões, há, no entanto, todas as dificuldades e aporias que afectam a didáctica dos clássicos da literatura e o ensino das Humanidades em geral: de facto, a concepção dos clássicos da Literatura como monumentos conclusos pode conduzir a uma atitude de temor e veneração; mas dificulta certamente o exercício enriquecedor do diálogo com os textos. E é esta, talvez, a aposta que mais se impõe em termos de eficácia pedagógica: quebrar o circuito de unilateralidade que, na prática, impede o adolescente de descobrir o texto a partir da sua personalidade e das suas próprias motivações.

Situando-me de novo no caso concreto d' *Os Lusíadas*, verifica-se que a possibilidade de maior eficácia pedagógica é também susten-

tada por algumas das mais importantes tendências da investigação camoniana, significativamente orientadas para a valorização de aspectos até aqui menos prezados. Deste modo, e felizmente, a requalificação da didáctica do texto camoniano, a nível do ensino não universitário, passa, cada vez mais, pelo contributo dos investigadores que vão estudando o texto e o contexto de Camões nos níveis de especialização próprios da Universidade.

Não pode advogar-se que os resultados deste labor transitem, de forma directa, para as salas da Escola secundária e, por isso, é essencial um trabalho de mediação feito de conhecimento e de bom senso. É sabido que, em última instância, esse trabalho deve ser feito pelo professor, uma vez que só ele domina por completo as circunstâncias concretas da prática lectiva, mas nada impede que, também em termos de reflexão teórica, se possam equacionar alguns caminhos de reconversão. É nesse plano que agora me situo, ao pretender examinar os objectivos explícitos e implícitos que vêm preponderando na didáctica d'*Os Lusíadas* e ao formular algumas propostas tendentes a renovar um quadro que se deseja mais aliciante e fundamentado.

1. A vocação educativa d'*Os Lusíadas*

A vocação educativa dos poemas épicos, em geral, demonstra-se por si mesma, figurando expressamente nos textos prescritivos ou doutrinários e repercutindo-se, de uma forma mais ou menos clara, em todos os imitadores de Homero e de Virgílio. Não surpreende, por isso, que a epopeia tenha sido usada na Escola, desde a Antiguidade, como instrumento de aprendizagem da gramática e da retórica, a partir de exercícios de leitura, recitação e explicação de texto. Os objectivos dessa utilização, porém, eram mais ambiciosos, abrangendo matérias tão diferenciadas como a História, a Geografia, a Arte militar, a Filosofia e, sobretudo, a Ética. Como é natural, este último aspecto era objecto de uma atenção muito especial, comportando nomeadamente o julgamento das virtudes e dos vícios das personagens, tendo em vista o aperfeiçoamento individual e a preservação da ordem colectiva¹.

¹ Para uma panorâmica geral da importância dos poemas épicos na Escola Antiga vejam-se Werner Jaeger (em especial os cap.^o 2 e 3 da Primeira Parte), Henri-Étienne Marrou (em especial, para a Grécia, o cap. 1 da Primeira Parte e os caps VII

Herdeira directa desta aura, enriquecida e ajustada com a lição de Ariosto e os comentários renascentistas à *Poética* de Aristóteles, a epopeia de Camões deixa transparecer um desígnio pedagógico muito forte, que surge reflectido, desde logo, na constante intervenção de uma voz narrativa que não se limita a evocar factos e situações, demorando-se quase sempre a interpretá-los, numa tentativa óbvia de controlar e dirigir a atitude do leitor.

Um dos sinais mais evidentes do compromisso de Camões com as circunstâncias concretas do seu tempo é, sem dúvida, a excepcional centralidade da figura do Rei D. Sebastião, destinatário directo da epopeia e receptor dos conselhos, censuras e exortações que nela abundam; e manifesta-se ainda, embora de forma menos óbvia, nas tensões existentes entre o Canto e a matéria cantada, o mesmo é dizer entre o Poeta (e o carisma de plenitude que o envolve) e os Heróis, sempre omissos ou incompletos. E é, sem dúvida, por virtude desse triunfo da Palavra sobre o Real que *Os Lusíadas* constituem o fruto mais amadurecido do humanismo português, entendido no seu apego aos valores da cultura antiga e no seu *tónus* de nobilitação cívica².

Ao optar pela "tuba canora e belicosa", em detrimento da "fruta ruda", Camões responde assim a um horizonte de expectativas que clamava, ao mesmo tempo, pelo *monumentum* da língua e pelo canto de incidência política, que toma a História não apenas como um pretexto de Arte mas também como um produto dela. Alguns dos primeiros comentadores do poeta (Pires de Almeida e Faria e Sousa, sobretudo) revelam bem a consciência dessa intenção autoral, efectuando algumas vezes, nas suas exegeses, o trânsito esclarecedor entre os significados estéticos e as coordenadas político-sociais do último terço de Quinhentos³.

e X da Segunda Parte e, para Roma, os caps. V e VII da Terceira Parte) e Maria Helena da Rocha Pereira (quanto à Grécia destaque-se o capítulo 3^o do Vol. I, intitulado "Homero, educador da Grécia" e, no que respeita a Roma, saliente-se, no Vol. II, o capítulo consagrado ao Século de Augusto, em especial, as páginas dedicadas à *Eneida* — 241-316).

² De entre a vasta Bibliografia camoniana que versa sobre esta questão, salientem-se, de Américo Costa Ramalho, "Camões e o Humanismo renascentista", in *Camões no seu tempo e no nosso*, p. 109-134 e de J. V. de Pina Martins, "El Humanismo en la obra de Camões", in *Luís de Camões. El Humanismo en su obra poética. Los Lusíadas y las Rimas en la poesía española (1580-1640)*, p. 3-38.

³ Cf. Maria Lucília Pires, *A crítica camoniana do século XVII*.

Como é natural, estes aspectos foram depois sendo gradualmente menorizados, até que, com o Romantismo, se assiste à valorização declarada da figura de Luís de Camões, num registo de heroicidade individual e acrónica, muito próprio do gosto da época. Na ausência de um herói concreto da dimensão de Aquiles, Ulisses ou Eneias, o próprio autor acabou por se impor no imaginário cultural português como o poeta/herói da Pátria, através da instituição escolar e em consonância com os movimentos cívico-ideológicos que em cada momento se afirmaram como dominantes na sociedade portuguesa⁴. Nesta projecção quase idolátrica (talvez única em termos europeus), em que a figura de um autor chega a obscurecer a apreciação da sua obra, salvou-se contudo a ideia de que *Os Lusíadas* constituem o resultado directo de uma atitude pessoal que convida e exorta a comunidade a meditar, a aprender e a agir, segundo determinados padrões e valores.

2. O ensino d'*Os Lusíadas* ou uma história fácil de contar

Perante um sentimento colectivo ainda marcado pela exaltação mítica e pela veneração patrimonial, os professores de Português são hoje os principais delegados de uma Sociedade que continua convencida da grandeza ímpar de Camões, cabendo-lhes a missão de justificar essa grandeza e de extrair dela um saber útil e adequado.

Infelizmente, a história da recepção d'*Os Lusíadas* na escola portuguesa está ainda por fazer. Quem se dedicar a esse trabalho (necessário e urgente) não poderá prescindir da consulta de programas e manuais escolares, enunciados de testes e exames; mas não pode também deixar de interrogar professores e alunos de várias gerações, recolhendo testemunhos ilustrativos daquela que será, porventura, uma das mais interessantes curvas de gosto e sensibilidade registada no nosso Sistema de Ensino.

Por agora, e olhando principalmente para os programas que se encontram em vigor (sem perder de vista aqueles que num horizonte

⁴ Para uma apreciação crítica da recepção de Camões na cultura portuguesa consultem-se as *Actas da V Reunião Internacional de Camonistas*, em especial os estudos de Maria Lucília Gonçalves Pires, "Camões no Barroco" (p. 87-98), Aníbal Pinto de Castro, "A recepção de Camões no Neoclassicismo português" (p. 99-118), Ofélia Paiva Monteiro, "Camões no Romantismo" (p. 119-137), Jorge Borges de Macedo, "Camões em Portugal no século XIX" (p. 139-180) e José Augusto Seabra, "Camões e as gerações poéticas do século XX" (p. 181-196).

temporal mais próximo os antecederam), a impressão que se obtém é a de que os conteúdos que incidem sobre a épica camoniana não se encontram vinculados a fundamentos hermenêuticos e histórico-literários suficientemente sólidos e, sobretudo, não perseguem objectivos pedagógicos claros, tanto no âmbito específico da disciplina de Português como na estratégia global definida para o Ensino básico e secundário.

E esse fenómeno é tanto mais estranho quanto, apesar dos protestos de algumas vozes isoladas, a importância patrimonial do poema (e, conseqüentemente, a sua utilidade curricular) nunca esteve em causa, mesmo nos momentos de maior iconoclastia social e política⁵. O que esteve em causa — e porventura menos vezes do que teria sido desejável — foi o sentido da sua utilização escolar. Nem as constantes reformulações dos programas têm servido de pretexto para o debate sereno e amadurecido que se impõe, à luz da realidade contemporânea dos estudos camonianos e da própria missão da disciplina de Português neste dealbar do novo milénio.

Em face destas omissões, ganham redobrada importância factores como a formação do professor (a inicial e a contínua) e, numa escala ainda superior, ganha relevo o seu grau de empatia com o texto camoniano que, aliás, se encontra directamente ligado ao estudo que dele possa ter feito na Universidade, sedimentando os seus conhecimentos no tempo e no espaço apropriados e abrindo, desde aí, caminhos para

⁵ A este propósito, poderíamos lembrar as restrições feitas por António Feliciano de Castilho à adequação didáctica do poema camoniano, exaradas no Prefácio ao *D. Jaime*, de Tomás Ribeiro (1862) e que servem justamente de fundamento para a proposta para a sua substituição nas escolas pelo texto prefaciado.

Já neste século, e mesmo em contextos sócio-políticos de inequívoco conservadorismo, algumas vozes chegaram a exprimir-se com particular contundência no mesmo sentido. A título de exemplo, atente-se nestas palavras de Feliciano Ramos:

"... é errada a disposição legal que recomenda o ensino d' *Os Lusíadas* em classes do Curso Geral e numa séria revisão dos programas liceais há que romper de vez com a velha tradição pedagógica. Esse livro memorável, que é anualmente louvado em todos os estabelecimentos de ensino liceal, encerra um cabedal de factos e ideias, interessantes para o estudo da contextura histórica de certa época, mas até certo ponto indiferentes ao espírito moderno. *Os Lusíadas* falam talvez bastante à sensibilidade dos homens do mar, poderão satisfazer a ansiedade marítima dum marinheiro culto, mas o certo é que não servem, na generalidade, as necessidades dum moço liceal que deseje preparar-se intelectualmente para ingressar na vida sem o perigo de ser vencido." (Cf. "O estudo d'*Os Lusíadas* nas Escolas de Instrução Secundária", in *Ensaio de crítica literária*, p. 57).

um convívio que, com o decorrer dos anos, costuma tornar-se mais intenso, agradável e produtivo.

Tal como sucedia com as epopeias antigas, o trabalho didáctico centrado sobre *Os Lusíadas* não dispensava, até há relativamente pouco tempo, a fase da exploração gramatical (contemplando fundamentalmente os domínios da morfologia e da sintaxe), podendo no entanto servir também esta última de remate para a unidade didáctica, associada à identificação e análise dos “recursos estilísticos”; seguia-se a retórica propriamente dita, com destaque para o inventário das figuras do pensamento e da linguagem. Complementarmente, entrava-se no comentário ideológico, de teor meramente descritivo ou de sentido catequético, frequentemente orientado, neste caso, para o fortalecimento do “espírito patriótico” do aluno. Algumas vezes, mais por iniciativa do professor do que por imposição dos programas, levavam-se a cabo exercícios de comparação localizada entre o texto camoniano e outros textos antecedentes, com destaque natural para a *Eneida*⁶.

Se quisermos captar correctamente a essência do processo, resistindo à tentação fácil de alinhar em condenações sumárias, não pode

⁶ Uma fonte de consulta preciosa para aceder às metodologias mais usadas no início da década de 70 é, sem dúvida, o conjunto de trabalhos que sob o tema “Esquemas de Lições sobre *Os Lusíadas*” se submeteram, em 1972, a um concurso nacional promovido pela Comissão Executiva das Comemorações do IV Centenário da Publicação d’ *Os Lusíadas*.

Os dois trabalhos premiados (publicados nesse ano sob a égide da dita Comissão) reflectem não só práticas lectivas distintas como fontes diferentes de inspiração científico-pedagógica: enquanto os “Esquemas” elaborados por Maria do Céu Novais de Faria concedem um lugar fundamental à apreciação estética e ao comentário ideológico (com recurso frequente à Redacção), o trabalho da autoria de Hennio Morgan Birchall (que obteve o segundo prémio) revela um pendor mais filológico, insistindo na comparação com o sub-texto virgiliano e resendiano (a propósito de Inês de Castro), e relegando para um plano menos evidente a análise estética e ideológica. E embora este último trabalho seja oriundo de uma realidade escolar diferente (a do Brasil), a verdade é que, também entre nós, esta tendência disfrutou (e continua a disfrutar) de uma considerável aceitação. Para tanto contribuíram, conjugadamente, a longa coexistência intradisciplinar do Português com o Latim e a significativa percentagem de professores que detêm formação inicial na área da filologia clássica.

Sobre a evolução da área disciplinar do Português nos *curricula* veja-se o bem informado estudo de Rui Vieira de Castro “O Português no currículo: uma abordagem diacrónica”, in Rui Vieira de Castro e Maria de Lourdes Dionísio de Sousa (p. 9-38).

deixar de ter-se em conta o contexto elitista em que ele se desenvolvia, sob o desígnio de proporcionar aos alunos (aos dos Liceus, nomeadamente), em primeiro lugar, a capacidade de reconhecimento e utilização da Língua a partir da Literatura e, em segundo, a oportunidade de cultivar determinados modelos cívicos⁷.

Nem a voga estruturalista dos anos 70 e 80 (tantas vezes entendida como uma ruptura em relação às orientações filológicas) viria a alterar substancialmente este estado de coisas, uma vez que as estratégias introduzidas (a identificação e a classificação das instâncias narrativas, por exemplo) se situam ainda, de pleno direito, no domínio da retórica. A dimensão que se viu mais diminuída com esta deriva metodológica foi, sem dúvida, a da abordagem gramatical. As categorias morfológicas, os constituintes da frase e os nexos sintácticos que nela se instituíam, por exemplo, deixaram de ser alvo de atenção e de estudo sistemático.

Mais do que uma inflexão específica no estudo do texto camoniano, esta alteração é, porém, o reflexo natural do descrédito que, num determinado momento, afectou a gramática normativa, em geral. Com este descrédito e com a hegemonia da perspectiva comunicativa e utilitária no Ensino da Língua (que entre nós se instalou em meados da década de 70) *Os Lusíadas* (e o texto literário, em geral) deixaram

⁷ Por analogia, o segundo tipo de objectivos parece resultar do espírito que regula o articulado do Decreto de 7 de Abril de 1932, onde, a propósito dos compêndios de História, se afirma: “Tudo neles [nos compêndios] deve contribuir para que os estudantes aprendam nas suas páginas a sentir que Portugal é a mais bela, a mais nobre e a mais valiosa das Pátrias” (citado por Rómulo de Carvalho em *História do Ensino em Portugal*, p.744).

A confirmar que este espírito se aplica ao estudo d’ *Os Lusíadas*, evoquem-se algumas palavras extraídas do Prólogo de uma das edições escolares mais utilizadas na época:

“A leitura assídua d’ *Os Lusíadas*, precioso escrínio das glórias nacionais, é ainda hoje, segundo cremos, um dos meios mais eficazmente idóneos para acender brios patrióticos no peito da juventude portuguesa.

Com efeito, em cada página da genial epopeia parece palpitar a alma da Pátria, — misto de fé sublime e patriotismo ardente —, o antigo Portugal, com todas as qualidades e todos os defeitos característicos da Raça: ousado e ingénuo, heróico e sonhador, paladino e missionário. [...] Urge, pois, que todos os filhos de Portugal, mas principalmente o escol da juventude — que é a Pátria de amanhã — se embebam e compenetrem, cada dia mais, das grandes ideias salvadoras e transcendentais, de fé, patriotismo e heroicidade, que do primeiro ao último verso atravessam e animam o incomparável Epos nacional.” (Cf. Artur Viegas, Prólogo à 2ª edição de *Os Lusíadas de Luís de Camões*, “anotados para uso das escolas”, p. V-VII).

de ser proclamados como o esplendor da Língua abstractamente concebida, emanação genial de uma Gramática de rigor, erudição e elegância, feita de muitas regras e de algumas (poucas) excepções que, aliás, eram beneficentemente assimiladas pelos conceitos de “estilo” e de “talento”.

Mais recentemente, a sua sobrevivência como conteúdo nobre e central nos programas de Português a partir do último ano do Ensino Básico viria a consumir-se à custa de uma tipologia de inspiração temática, narratológica e linguística, que apela ao instinto classificativo (do aluno e do professor) e, numa dimensão mais reduzida, à prática de interpretação de textos.

A leitura selectiva a que os programas conduzem faz, de facto, ressaltar episódios de natureza diversa, classificáveis a partir de um sem-número de critérios; e, dentro dos episódios, a caracterização das personagens ou a divisão do texto em partes pode passar como exercício de análise medianamente frutuoso. Mas há a questão do comentário ideológico e das práticas de expressão oral e escrita que lhe andavam associadas: com o seu desaparecimento ou secundarização, não há dúvida de que diminuiu realmente a possibilidade de o aluno se encontrar com os conteúdos do texto em termos intelectual e afectivamente apropriados à sua idade⁸. É natural que no seu íntimo continuem a verificar-se diferentes formas de simpatia e de antipatia, mas a sala de aula deixou de ser o espaço da sua verbalização, num desaproveitamento que, aliás, abrange o texto literário, em geral.

E é perante esta situação (que aqui descrevo a traços muito largos e inevitavelmente redutores) que me acodem ao espírito várias perguntas: será esta uma situação conveniente? se não, como obviar a um empobrecimento pedagógico que, para além de tudo, trai as expectativas e as necessidades dos alunos? Para além do plano formal, que papel poderá caber aos conteúdos do texto literário nessa reconversão?

Estas perguntas excedem afinal as questões específicas da didáctica d'*Os Lusíadas*, dizendo respeito à Didáctica da Literatura no seu conjunto; mas é possível que um exemplo desta dimensão e importân-

⁸ Como não podia deixar de ser, a totalidade dos manuais e a quase totalidade das “sebentas didácticas” está em perfeita sintonia com as orientações a que acabo de aludir. O professor interessado em confrontar as suas próprias experiências com outras propostas didácticas dispõe felizmente de alguma Bibliografia de apoio menos imediata e mais fundamentada. A este nível, remeto para os trabalhos citados de Silvério Benedito e de Amélia Pinto Pais.

cia possa ajudar a fazer um pouco mais de luz sobre essas mesmas questões gerais.

Apesar de relativamente ultrapassada no plano das modas (que nestas áreas se sucedem a uma velocidade estonteante), está fora de dúvida que a pedagogia por objectivos deixou no ensino secundário (infelizmente menos no ensino superior) um rasto benéfico de exigência, de clareza e de disciplina⁹. No caso do Português e, mais concretamente ainda, no domínio específico da didáctica do texto literário, esse rasto revela-se de uma utilidade inestimável, uma vez que é no seu âmbito que podem situar-se, desde logo, os debates acerca da ligação entre a teoria e a prática, os fins inspiradores e as metas a alcançar. E o facto de esses debates não terem sido, até aqui, tão consistentes como seria de desejar, só atesta a dificuldade em conciliar as várias componentes humanas e institucionais que neles estão implicadas.

No que se refere a *Os Lusíadas* e por estranho que possa parecer, é provável que a omissão deste debate central tenha sido muito favorecida pela indisputada centralidade da obra no cânone da Literatura Portuguesa. De alguma forma, “dar” *Os Lusíadas* tem sido para a Escola uma espécie de missão obrigatória. Essa missão, contudo, ocorre em contextos educacionais elementares, onde parecem muito mais importantes a motivação e as estratégias do que a solidez dos próprios conteúdos. E, neste quadro, a ausência de objectivos definidos com fundamento científico e pedagógico contribui para agravar ainda mais a situação, deixando ao professor, como único caminho, a perseguição de metas linguísticas e literárias convencionais e inespecíficas.

3. Outras perspectivas

A única forma de introduzir alguma lógica neste processo é, portanto, redefinir os objectivos da didáctica d'*Os Lusíadas* no âmbito mais vasto da disciplina de Português. De entre as várias implicações que daqui resultam, sobressai a necessidade de uma maior articulação com a especificidade dos conteúdos em causa, o que equivale, na prá-

⁹ De entre a vasta produção bibliográfica sobre a pedagogia por objectivos, saliento o contributo recente de Miguel A. Zabalza (em especial as p. 81-136, conjuntamente dedicadas aos objectivos e aos conteúdos).

tica, a uma religação entre a Investigação e o Ensino. Ao examinar de seguida a questão dos objectivos específicos que resultam da didáctica do texto camoniano, procurarei ter presentes, ao mesmo tempo, a sua exequibilidade pedagógica e a sua credibilidade científica, o que me obrigará nomeadamente a mobilizar alguns resultados da investigação camoniana mais recente, sem deixar de lado, como é natural, o cunho da minha própria reflexão.

3.1. A Língua

Enquanto *thesaurus* linguístico estratificado em patamares estilísticos diferenciados, *Os Lusíadas* podem, de facto, servir para aperfeiçoar a competência do aluno em termos de morfologia, de léxico e de sintaxe. Talvez hoje, depois de definitivamente superados os exageros de outros tempos, se possa implementar uma pedagogia da Língua a partir de Camões e dos textos antigos em geral, aproveitando as quase inesgotáveis potencialidades que nos oferece a memória do Português enquanto Língua de Pensamento e de Comunicação.

Se no domínio da Morfologia e da Sintaxe o poema constitui um invulgar quadro de possibilidades de realização diacrónica e mesmo sincrónica, o campo não é menos vasto no domínio da Semântica, onde se colocam, por exemplo, interessantes problemas de denotação e conotação, de discurso literal e figurado. A acrescentar a estes três domínios — mais orientados para o conhecimento passivo do aluno — podem ainda considerar-se aspectos de Pragmática: os diferentes contextos de enunciação e os tipos de discurso que daí resultam fazem do poema de Camões um invulgar mostruário da palavra em situação, retoricamente centrada na primeira ou na segunda pessoa, consoante se trate de projecções subjectivas de sentimentos e emoções ou de súplicas, invocações, profecias ou exortações intra ou extra-diegéticas.

Acima destes domínios mas ainda em resultado deles, fica o sortilégio da Língua Portuguesa tal como Camões a usou (em claro registo oratório) e a que muito importa aceder¹⁰, portanto, também na sua integridade sonora. E para se atingir esse desiderato, é imprescindível ler os textos com expressividade (tarefa que urge resgatar do lamentável desuso em que caiu)¹¹.

¹⁰ Sobre a importância de Camões para o estudo da Língua Portuguesa, vejam-se J.G. Herculano de Carvalho e Aníbal Pinto de Castro.

¹¹ Ao referir-se a alguns modos *leves* de ler literatura, que facilitam a aproximação preliminar do aluno ao texto, Margarida Vieira Mendes destaca justamente alguns exemplos da epopeia que podem orientar-se para a consecução de objectivos linguísticos: “pegar em estâncias d’*Os Lusíadas* e normalizar a ordem dos sintagmas; ou levar à produção escrita de sequências sintagmáticas à maneira d’*Os Lusíadas*, num treino de estilização e paródia sempre profícuo; ou reescrever em prosa os argumentos do Velho do Restelo [...] ou encontrar semelhanças e diferenças, o que sempre treina a atenção aos fenómenos textuais — por exemplo, na entrevista da formosíssima Maria, na de Vénus e Júpiter e na de Inês e D. Afonso IV” (Cf. op. cit., p. 166).

3.2. A Estrutura e o Estilo

Mas julgo não errar se disser que, actualmente, o aspecto em que mais se investe na didáctica da epopeia de Camões não é esse. Por via de regra, *Os Lusíadas* são concebidos como Literatura (alta literatura) e os objectivos de natureza linguística a que me referi são vistos como factor de diminuição da densidade estética do texto. Antes através do inventário das figuras de retórica, depois na dissecação das estruturas narrativas continua essencialmente a insistir-se na forma do texto. O grau de insensatez a que por vezes se leva essas práticas, pode justificar algumas censuras, mas não é justo condenar estes pressupostos em si mesmos, uma vez que, pelo menos no plano teórico, eles não podem ser dispensados da causa do ensino da língua e da literatura. O que pode ser questionado é a extrema abstracção que algumas vezes se atinge e que pode fazer esquecer quase totalmente o plano do conteúdo (os temas, os valores éticos, sociais e estético-ideológicos), o que não só confunde e desmotiva o aluno, como compromete os próprios objectivos formativos da disciplina.

Por isso, e mais do que contestar este tipo de estratégias, importa sopesá-las e colocá-las ao serviço de objectivos válidos. Nesse sentido, é fundamental para o professor não perder de vista a integralidade da obra em estudo; depois, sob esta reserva imperativa, podem individualizar-se estruturas como o canto, a estância e os conjuntos orgânicos de estâncias que formam episódios; pode inclusivamente destacar-se um verso como objecto de análise pertinente. As oportunidades de demonstrar a coerência técnico-formal do poema são muito variadas. É, em primeiro lugar, a estrutura narrativa, articulada em diferentes níveis, que sustentam entre si uma relação cheia de significados directos e indirectos; é também o jogo enunciativo, cuja compreensão conduz, do mesmo modo, a questões centrais de interpretação.

Compreendido na sua vertente retórico-linguística, o Estilo tanto é passível de comentários macro-estruturais como de análises localizadas, havendo toda a vantagem em que estas não tirem a vez às primeiras, uma vez que é a compreensão global dos efeitos estilísticos que mais ajuda a compreender o sentido geral da obra.

Para um correcto entendimento das questões de Estrutura, continua a ser útil a consulta do estudo de Jorge de Sena intitulado "A Estrutura de *Os Lusíadas*"¹². Como se revela também de uma utilidade muito particular o conhecimento de alguns ensaios de António José Saraiva, designadamente o que tem como título "A Fábrica d'Os Lusíadas"¹³. Esse estudo (que representa, na minha opinião, a síntese mais amadurecida e feliz das posições do autor) inclui uma análise estrutural e estilística do poema, conjugando aspectos da forma com o conteúdo, como sempre deverá fazer-se, mormente em contextos lectivos. Nele se procede concretamente a uma análise estilística da Dedicatória do poema, determinando significados axiológicos fundamentais a partir de determinadas palavras como **Rei**, **Alto**, **Ver** e **Sol**.

Uma leitura deste tipo reúne, na prática, as etapas pedagógicas fundamentais a que venho aludindo, deixando entrever com clareza uma outra classe de objectivos, em emanção directa dos conteúdos textuais¹⁴.

¹² Cf. op. cit., p. 65-178.

¹³ Cf. op. cit., p.47-76. Na mesma colectânea encontram-se ainda mais dois estudos de incidência estilística: "Os tempos verbais e a estrutura de *Os Lusíadas*" (p. 7-28) e "Sobre a linguagem de *Os Lusíadas*" (p.29-38).

¹⁴ De forma global, o modelo tripartido e complementar de que falo observa os princípios de um vasto conjunto de modelos curriculares que prevêm a "educação do carácter". Tive presente, de forma particular, os "três modos de ensinar e aprender" contidos na proposta educativa de Mortimer Adler, conhecido por "Modelo Paideia" (*The Paideia Proposal* — 1982) e que abrange articuladamente a aquisição de conhecimentos, a aquisição de competências intelectuais e o desenvolvimento de ideias e valores. Ao contrário das duas primeiras componentes, que requerem aulas expositivas e exercícios de aplicação simples, a última implica, na opinião de Adler, a maiêutica socrática, o debate sobre grandes obras e a produção de textos orais e escritos.

Uma boa aproximação crítica a esta proposta encontra-se em Ramiro Marques, *Ensinar valores* (p. 129-142); ainda do mesmo autor, veja-se *A Arte de ensinar: teorias e modelos*.

3.3. Os Valores

A observância de objectivos desta natureza no estudo d'*Os Lusíadas* justifica-se em função de várias condicionantes. Exigem-no, em primeiro lugar, as características próprias da epopeia que constitui, como se sabe, um caso-limite de associação entre a ética e a estética, o circunstancial e o perene; aconselha-o a própria natureza da nossa disciplina, que tudo tem a ganhar com o reforço da sua capacidade para interpelar o mundo através da Língua e da Literatura; por fim, requiere-o o nobre e consensual desígnio de uma Escola formativa, orientada para a percepção de normas de conduta colectiva e para a construção da personalidade.

Partindo destes pressupostos, aventuro-me agora a esboçar os fundamentos gerais de uma pedagogia do texto camoniano que consagre a renovação e o alargamento dos objectivos tradicionais da aula de Língua Materna. E embora as metas primeiramente consideradas não possam desligar-se de algumas áreas de investigação camoniana, não há dúvida de que tem sido sobretudo no último tipo de objectivos que o camonismo tem produzido mais contributos novos, como que a justificar, também por essa via, uma maior integração dos conteúdos na prática lectiva.

Como é sabido, a poética da epopeia pressupõe uma base demonstrativa que se traduz na celebração de heróis e dos valores por eles encarnados. Porém, se na maior parte das epopeias estes são identificados à partida e confirmados nesse estatuto ao longo da diegese, n' *Os Lusíadas* a questão do heroísmo assume matizes próprios que compreendem a pluralidade do sujeito da acção, a sua abertura em relação ao futuro e, sobretudo, a especial interacção que no poema se desenha entre história e mito, real e utopia e que leva o herói potencial a situar-se numa singular intersecção entre os dois planos.

Em presença destes sinais de singularidade, pode concluir-se que, aos olhos do leitor contemporâneo de Camões, a linguagem dos valores sobressai em função da sua própria novidade. Dentro do horizonte cavaleiresco, o poeta não só enaltece a Honra (que se conquista, preserva e acrescenta), a Obediência e a Fidelidade do vassalo, como evoca reiteradamente os deveres de protecção do senhor para com ele, verberando o próprio rei, quando este os não cumpre¹⁵. Mas por mais

¹⁵ Penso, sobretudo, na famosa estância, associada ao caso de Duarte Pacheco

impressivo que possa parecer, o legado axiológico da Idade Média surge já integrado na ética do Humanismo e do Renascimento, que exalta as possibilidades de realização do Homem, significadas no empreendimento da Viagem e, num outro plano, nos efeitos da Arte que rasura o desconcerto, sublima a vida e vence o Tempo¹⁶.

Tanto as situações e personagens históricas como aquelas que se integram na mitologia funcionam assim como ilustrações metonímicas de valores: é a luta entre Vénus e Baco, percebidos respectivamente como personificações do Amor e do Despeito; é o Adamastor, alegoria do Ressentimento e do impulso físico, que significa a via incorrecta para o triunfo amoroso; Inês de Castro, sacrificialmente representada como emanção da Natureza e vítima da Razão (ainda e sempre inimiga do “puro amor”); o Magriço e os seus consócios, que representam diferidamente o esforço reparador do *ethos* cavaleiresco, em relação à ignominiosa morte de Inês; o Velho do Restelo, vituperando todas as ambições e encarnando a renúncia minoritária ou o contraponto estóico da Partida...

A realidade colectiva entrelaça-se com o mundo íntimo do escritor originando tensões constantes entre o sujeito que deseja e o objecto desejado que, neste caso, se identifica com o ideal de uma Pátria impoluta. E é por essa via que se clarifica também a relação entre o género épico, convencionalmente considerado, e a particularíssima personalidade de Luís de Camões¹⁷.

Confirma-se assim, sem surpresa, que os valores não constituem apenas uma base pretextual, a partir da qual o poeta exhibe o seu engenho e a sua arte; pelo contrário: é a partir deles e regressando a eles que se cimenta a unidade do poema, por sobre os diferentes planos da

Pereira, em que o poeta se insurge contra os reis “cuja vontade/ Manda mais que a justiça e a verdade” deixando “Morrer nos hospitais, em pobres leitos, /Os que ao Rei e à Lei servem de muro” (X, 23).

¹⁶ Para uma apreciação dos vários tipos de códigos éticos presentes n’ *Os Lusíadas* vejam-se Maria Vitalina Leal de Matos (1981)(em especial os capº I e II) e Luís Oliveira e Silva (em especial o sub-capítulo intitulado “Honra, Fidelidade e Obediência: a inércia medieval” — p. 254-264).

No que respeita ao último estudioso, pode contudo discordar-se da forma dicotómica e excludora como ele vê a presença de alguns códigos, nomeadamente os que se reportam ao *ethos* heróico e ao *ethos* cristão; por mim, prefiro vê-los num registo integrativo e potenciado.

¹⁷ De entre o conjunto de estudiosos que acentuaram a vitalidade estrutural do Lirismo na epopeia de Camões, destaca-se Roger Bismut (op. cit.).

acção, originando uma sintaxe própria em que o Amor, nas suas várias acepções, ocupa um lugar central e subordinante. Expressamente devedor dos códigos neoplatónicos, mas ultrapassando-os em muitos aspectos, o amor camoniano acaba por funcionar não só como projecção dos sonhos pessoais mas também como anelo utópico de base colectiva, orientado para a construção de um Reino Novo, que se anuncia desde a primeira estância do poema, prolongando-se mesmo para além do seu *terminus* sintagmático, na célebre e tantas vezes mal compreendida exortação cruzadística a D. Sebastião.

3.2.1. Valores de Luz

Concebido como valor e não apenas como sentimento, o Amor funciona simultaneamente como referência positiva e como força actancial de pendor negativo, cujo poder se faz sentir mas cujos desígnios escapam ao entendimento do poeta. E basta esta última circunstância para explicar as contra-dicções que atravessam o poema¹⁸. Nem sequer é necessário aguardar pelo canto IX para verificar que também a viagem do Gama (onde teoricamente a sua acção seria menos operante) não pode desligar-se deste valor central, uma vez que, desde o discurso de D. Manuel ao capitão da armada (IV, 78-79), a expedição à Índia passa a representar o corolário da História de Portugal (movida pelo amor e pelo serviço de Deus), e o produto ficcionado da intriga dos deuses do Olimpo, também eles, afinal, afectivamente posicionados em relação aos Lusitanos.

A esta luz, torna-se útil decompor a natureza e o alcance do Amor identificando funcionalmente variantes como o Amor da Pátria, o Amor da Poesia e o que, à falta de outra designação, chamaremos Amor-Amor, estratificado em níveis que vão do “baixo Amor” (D. Fernando e o Adamastor) até ao Amor sublime, que permite a ascese do “peito ilustre lusitano”, através do casamento entre Vasco da Gama e Thétys (a deusa do Oceano) e através da aquisição de um vasto leque de virtudes heróicas como o Conhecimento, a Paz e a Glória. Anteriormente, o Amor havia já deixado antever a sua potên-

¹⁸ Coube a Jacinto do Prado Coelho o mérito de ter cunhado esta expressão, que é já hoje corrente no léxico dos camonistas (veja-se, em especial, na primeira Parte, as p. 27-89). As páginas mais desenvolvidas e fundamentadas sobre a visão camoniana do Amor foram escritas, como é sabido, por Vítor Manuel Aguiar e Silva e encontram-se hoje coligadas no volume *Camões. Labirintos e fascínios*.

cia e a sua capacidade de apaziguamento cósmico, quando as ninfas de Vénus logram vencer e desactivar a fúria dos ventos que se abatera sobre as naus, a mando de Neptuno (VI, 84-91).

Para a cabal compreensão deste quadro é talvez necessário considerar as grandes linhas definidoras do Neoplatonismo de raiz florentina. Mas interessa, sobretudo, evidenciar o funcionamento do Amor nos limites do texto camoniano, reconduzindo o aluno, se possível, ao universo das *Rimas*, onde a mesma força temática surge também como via de perdição e de resgate sonhado.

Finalmente, é importante sublinhar que a doação do poema ao Rei iniciada no primeiro verso, só se consuma no último, em resultado directo da *Caritas Patriae*, cristalizada num Passado mítico e projectada num Futuro de Redenção.

Como emanção solidária do Amor, a **Natureza** surge como tema e como valor ofendido (Inês de Castro) ou triunfante (Ilha dos amores). No primeiro episódio citado, a inocência de Inês é proporcional à sua cumplicidade com a Natureza; depois de morta, é comparada à bonina deprecada e o choro que perpetua a sua memória é ainda o choro da Natureza, alheia como ela às convenções humanas. Na ilha angélica, por outro lado, a apoteose do Amor equivale ao triunfo alegórico da Natureza fecunda sobre essas mesmas condicionantes morais¹⁹.

Outra ideia marcante de Natureza no texto camoniano identifica-se com os próprios elementos (*Natura naturata*) surgindo como entidade física independente do homem. Assim se explica que o seu antagonismo em relação ao herói da viagem se revele em função do esforço de perscrutação e desvelamento que ele desenvolve. Para além da fúria dos ventos marítimos (a que há pouco aludi) e de todos os acidentes naturais que surgem no canto V, lembro ainda, neste aspecto, a figura terrosa do Adamastor que, num primeiro momento, se assume como adversário e como dissuasor da curiosidade lusitana (V, 41-48).

Por sobre estes valores, a **Poesia** funciona, ao mesmo tempo, como veículo de celebração e como valor, ela também; o único aliás que parece não ser atingido pelo cepticismo erosivo do autor. A valo-

¹⁹ Uma útil exegese do processo de divinização do Gama encontra-se em António Cirurgião: "A divinização do Gama de *Os Lusíadas*" (op. cit., p. 11-32).

rização do canto em geral, e do canto épico em particular, é parte integrante dos códigos do Humanismo e do Renascimento, mas em Camões a sua importância apresenta-se reforçada por via do contraste que se opera em relação à matéria cantada. Os tons deceptivos em que esta última é muitas vezes convocada não atingem o brilho do canto, o que o eleva a um plano de verdadeira substituição órfica²⁰. De entre os muitos passos em que essa sobreposição se revela, destaca-se o momento em que o poeta-autor revoga a Vasco da Gama a delegação enunciativa que antes lhe tinha concedido, quando o incumbiu da narração formal da história lusa entre os cantos III e V. Colocando o herói factual do seu poema na situação de agradecer às Musas "o muito amor da Pátria que as obriga / A dar aos seus, na lira, nome e fama/ De toda a ilustre e bélica fadiga", Camões estabelece a hierarquia humanista dos valores, nela conferindo primazia definitiva ao canto imortalizante da Poesia²¹.

3.2.2. ...e de sombras

Num plano oposto a esta base positiva, perfilam-se oponentes tradicionais como a **cobiça**, a **crueidade**, a **traição** e o **desamor** (da Pátria e da Poesia, sobretudo). E é justamente neste aspecto que *Os Lusíadas* se revelam mais ricos e surpreendentes. Concebidos como um inventário de virtudes para espelho do rei e dos seus súbditos, o poema de Camões reflecte uma dinâmica de tensões onde o louvor e o vitupério se combinam e entrechocam num registo de "contradição

²⁰ É crescente o número de camonistas que acolhe esta hipótese interpretativa com simpatia. De entre os que desenvolveram o assunto, extraindo dele consequências hermenêuticas importantes, destaco Maria Vitalina Leal de Matos (1981 e 1997) e Hélder Macedo.

²¹ Neste contexto, Maria Vitalina Leal de Matos pôde afirmar, no termo de um sub-capítulo do seu já citado estudo, *O Canto na poesia épica e lírica de Luís de Camões* (significativamente intitulado "O canto único e exemplar"): "N' *Os Lusíadas*, Camões nunca abandona a posição de vate sobranceiro à realidade de que se ocupa, suficientemente independente para formar o seu próprio conceito de heroísmo e o seu sistema de valores morais, a partir dos quais julgará as personagens do poema, gravemente confiante no valor social e moral da sua obra.

É este conceito de obra de arte que explica o relevo dado ao exemplo que estimula (recordemos a importância da técnica da pintura para este tipo de poesia exemplar, emblemática), à fúria que se comunica, à embriaguez que contagia e converte" (Cf. p. 221).

resolutiva²², em que o anverso e o reverso não só não se excluem como se aliam em termos éticos e retóricos.

A ideia de que o poema de Camões constitui uma formulação monológica vinculada à coerência inabalável de um só ideário ético e estético tem vindo a ser objecto de revisões convincentes, acentuando-se cada vez mais a visão tensional e contraditória do poema (concepção que, aliás, parece estender-se à grande maioria dos poemas épicos quinhentistas escritos em português). E nessa medida, longe de constituírem a ilustração estética e acabada da virtude heróica — tal como o Humanismo a postulou — as personagens do texto camoniano surgem-nos dotadas de um novo e singular polimorfismo, definindo-se através da acção e da palavra (da própria, mais do que da alheia). Mesmo figuras históricas como D. Afonso Henriques, D. Afonso IV, D. Fernando e, acima de todos, Vasco da Gama, ilustram de forma privilegiada o conflito entre os valores ideais e a própria facticidade empírica que os denega.

Para além das figuras, também a grande maioria dos episódios se revela portadora de um agonismo raro em termos épicos, em obediência a um processo de “representação alternativa” que faz parte da própria arquitectura do poema²³. As estâncias que correspondem ao episódio do Velho do Restelo são porventura aquelas em que esse *pathos* surge de forma mais óbvia; mas muitos outros acabam por observar esta regra: é assim que não pode deixar de se ver no de Inês de Castro o conflito entre o **Amor/Natureza** e a **Razão de Estado**, no do Adamastor entre o **Impulso** e a **Conveniência**, no da Tempestade do canto VI entre a **Violência/Despeito** e o **Amor/Paz** (ou, mais latamente, entre os limites do **Humano** e os desígnios do **Divino**), no da Formosíssima Maria e no dos Doze de Inglaterra entre a **Resignação** e a **Obrigaçã**o ética.

A percepção desta dinâmica conflitual pode desde logo constituir um factor de crescimento cognitivo, por parte do aluno, que assim se habituará a ver na Literatura um lugar privilegiado de indeterminação e de emergência de sentidos contraditórios.

²² O termo, de extracção marxista, foi recentemente aplicado por Hélio João Alves num contexto de análise da epopeia camoniana (Cf. op. cit.).

²³ O uso deste processo, que se opunha à exposição sistemática e ordenada, é uma constante na literatura do século XVI (sobretudo na que reveste a forma de diálogo) revelando-se nomeadamente mais capaz de evitar atitudes censórias. A sua presença operativa n' *Os Lusíadas* foi já convincentemente demonstrada por Jorge Borges de Macedo em “*Os Lusíadas*, narrativa histórica comentada” (op. cit., p. 77-100).

4. Camões e os seus heróis

Só depois de considerar as personagens nos episódios de que fazem parte e na generalidade do co-texto camoniano, estão criadas as condições para analisar o problema central do heroísmo camoniano. A este propósito, convém ultrapassar, tanto quanto possível, a velha e pouco útil questão de se saber quem é afinal **O Herói**. Como alternativa a este método de identificação pontual, podem tomar-se os valores em presença e verificar como eles pairam acima das personagens, configurando um verdadeiro quadro abstracto. Como exercício de aproximação, podem evocar-se, com proveito, exemplos da *Eneida* (a epopeia fundacional que mais de perto inspirou Camões) e, noutro plano, é possível aferir os graus de proximidade que algumas personagens camonianas mantêm em relação a esse quadro virtual, concluindo que é inútil tentar encaixar nele uma qualquer figura concreta.

Camões e D. Sebastião são afinal as únicas personagens que sobrevivem à melancólica decepção que se abate sobre o poeta, em especial no final dos cantos V, VI, VII e X. E só por isso o poema não termina em irremediável descenso. Ainda aqui, todavia, o Poeta e o Rei são encarnações funcionais da Nação: um como Vassalo e outro como Senhor desenham, em conjunto, um esquema de heroicidade aberto ao futuro, fiel à História mas projectado para além dela.

Depois de estes pressupostos se tornarem claros no nosso espírito, é necessário levar os alunos a descobri-los, a debatê-los e, sobretudo, a aprender com essas duas operações. O risco maior é o de que esse debate venha a ocorrer numa base simplesmente projectiva, com os alunos a manifestarem-se a favor ou contra os valores em análise. Não é isso que se pretende. Será portanto conveniente distinguir duas fases no processo: num primeiro momento, fomentar-se-á a compreensão contextualizada dos problemas; só depois de consolidada esta fase se apelará à opinião do aluno, então já reforçada com as referências historicamente situadas, permitindo que a sua liberdade interpretativa se revele de forma mais consciente e fundamentada.

Evidentemente que da análise dos valores da *Civitas* ideal de Camões, poderia chegar-se aos valores da sociedade actual; como poderia chegar-se ao tipo de influência que sobre ela podem hoje ter os escritores e as obras literárias. E, embora não sendo esse um objectivo primordial da disciplina de Português, a verdade é que dele pode resultar um interessante contributo para a consecução dos objectivos gerais do Ensino Básico e Secundário.

Conclusão

Estudar os textos camonianos do ponto de vista linguístico e técnico-formal continua sem dúvida a ser proveitoso do ponto de vista de quem ensina e de quem aprende; mas é necessário introduzir no processo alguns vectores de potenciação. O ponto de chegada óbvio para este tipo de trabalho parece ser o esclarecimento dos valores em que assentam as formas linguísticas e literárias. Aceder ao mundo dilacerado e tensional de Camões, às suas contradições pessoais e também àquelas que foram próprias da sua época representa desde logo uma adição de conhecimentos que se estende em várias direcções; significa desenvolver mecanismos de alteridade psico-afectiva, que podem ser depois convocados em outras circunstâncias de vivência prática; significa ainda desenvolver suportes próprios de interpretação do Eu e do Outro. Mas não deixa de ser ainda uma via de incremento da capacidade de Pensar e de Comunicar em Língua Portuguesa e uma maneira de fomentar o justo entendimento do texto literário, considerando a sua vocação para falar a receptores directos, mas também a todos aqueles que continuam a interrogá-lo, na busca dos sentidos que atravessam os tempos.

Levada a estes níveis, a didáctica de um poema épico como *Os Lusíadas* justifica-se para além do valor patrimonial que encerra, implicando o aluno não só em termos de conhecimento mas também em termos de maturação, no que isso significa de reforço da sua capacidade de intervir no seu espaço e no seu tempo. E, sobretudo, deixa em aberto a possibilidade de ele **reler** o poema pela vida fora, ou, pelo menos de o reinterpretar na sua memória, sem a imposição de linhas programáticas ou de ritmos alheios.

Não há hoje diagnóstico sociológico, desde os mais apressados e superficiais aos mais académicos, que não culmine na “crise de valores”, tomando-a como pedra de toque dos desconcertos do nosso tempo. Se em termos de grau as opiniões sobre o fenómeno podem variar, é, de facto, difícil negar a sua existência. A tentação para atribuir à Escola a responsabilidade desse deperecimento é enorme, mas, ainda desta vez, mais do que assacar culpas a uma entidade abstracta, é preferível investir nas potencialidades de regeneração do Sistema Educativo, reforçando nele a atenção à “educação do carácter”, sem veleidades tutelares, mas dentro dos princípios e valores que até hoje

melhores provas deram na tentativa de construção de um mundo menos imperfeito.

Neste contexto, a Didáctica da Literatura tem uma palavra importante a dizer. Precisa, para tanto, de superar o tecnicismo asséptico que lhe tem servido de refúgio e de ilusão nos últimos 25 anos; e necessita, depois, de se abrir a saberes novos, não para se despojar daqueles que lhe são inerentes (a Língua e a poética das formas, nomeadamente), mas para os potenciar em termos de formação educativa, numa linha de concepção que faz da Literatura uma verdadeira *Mathesis*, ou seja um cruzamento e uma interacção única de saberes. Afastados que estão hoje os fantasmas da instrumentalização sectária, a análise dos valores que suportam o texto literário pode perfeitamente funcionar como instrumento de requalificação do Ensino da Literatura inscrevendo-a na grande *Paideia* do nosso tempo que dá pelo nome de “Educação para a cidadania”²⁴.

Está muito claro no espírito de todos que este tipo de pedagogia requer uma revisão de programas (seria apenas mais uma e, desta vez, pelo menos, com fundamento visível); e implica também alguns ajustamentos na formação científica e pedagógica dos professores de Português. São, sem dúvida, mudanças importantes. Mas parece-me que as circunstâncias justificam bem o esforço e a mobilização que a causa requer.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aa Vv, *Actas da V Reunião Internacional de Camonistas*, Coimbra, 1987;
 ALVES, Hélio João dos Santos, *O sistema da poesia épica quinhentista. Camões, Corte-Real e os contemporâneos*, Universidade de Évora (Dissertação de Doutoramento em Literatura Portuguesa), 1999 (policopiada);
 BENEDITO, Silvério, *Para uma leitura de Os Lusíadas, de Luís de Camões*, Lisboa, Presença, 1997;

²⁴ É essa a grande tónica do Relatório para a UNESCO, elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, dirigida por Jacques Delors.

De entre a copiosa Bibliografia que nos últimos 5 anos tem vindo a lume sobre este assunto, destaquem-se Anne-Marie Drouin-Hans, Fernando Savater, e Guilherme de Oliveira Martins (em especial, neste último, o artigo intitulado “Causas e pessoas, ou como ligar os valores à realidade”, p. 11-31).

- BIRCHAL, Hennio Morgan, *Esquemas de Lições sobre Os Lusíadas*, Lisboa, Comissão Executiva das Comemorações do IV Centenário da Publicação de *Os Lusíadas*, 1972;
- BISMUT, Roger, *Les Lusiades, confession d'un poète*, Paris, Fundação Calouste Gulbenkian/Centre Culturel Portugais, 1974;
- CARVALHO, José Gonçalo Herculano de, "Contribuição d'*Os Lusíadas* para a renovação da língua portuguesa", in *Revista Portuguesa de Filologia*, Vol. XVIII (1980), p.1-39;
- CARVALHO, Rómulo de, *História do Ensino em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1984;
- CASTRO, Rui Vieira de e SOUSA, Maria de Lourdes Dionísio de, *Entre linhas paralelas. Estudos sobre o Português nas Escolas*, Braga, Angelus Novus, 1998;
- CASTRO, Aníbal Pinto de, "Camões e a língua portuguesa", in *Quatro orações camonianas*, Lisboa Academia Portuguesa de História, 1980, p.15-36;
- CIRURGIÃO, António, *Leituras alegóricas de Camões e outros estudos de literatura portuguesa*, Lisboa, INCM, 1999;
- COELHO, Jacinto do Prado, *Camões e Pessoa, poetas da utopia*, Mem Martins, Europa/América, 1983;
- DELORS, Jacques (direcção de), *A Educação, um tesouro a descobrir*, Lisboa, Asa, 1996;
- DROUIN-HANS, Anne-Marie, *l'Éducation, une question philosophique*, Paris, Anthropos, 1998;
- FARIA, Maria do Céu Novais de, *Esquemas de lições sobre Os Lusíadas*, Lisboa, Comissão Executiva das Comemorações do IV centenário da Publicação d'*Os Lusíadas*, 1972;
- JAEGGER, Werner, *Paideia*, Lisboa, Aster, s/d;
- MACEDO, Hélder, *Camões e a viagem iniciática*, Lisboa, Moraes Editores, 1980;
- MACEDO, Jorge Borges de, *Os Lusíadas e a História*, Lisboa, Editorial Verbo, 1979;
- MARQUES, Ramiro, *Ensinar valores. Teorias e modelos*, Porto, Porto Editora, 1998;
- *A Arte de ensinar: dos clássicos aos modelos pedagógicos contemporâneos*, Lisboa, Plátano Edições Técnicas, 1998;
- MARROU, Henri-Irénée, *Histoire de l'Éducation dans l'Antiquité*, Paris, Seuil, 1971;
- MARTINS, Guilherme de Oliveira, *Educação ou barbárie*, Lisboa, Gradiva, 1998;
- MARTINS, J.V. de Pina e ASENSIO, Eugenio, *Luís de Camões: el Humanismo en su obra poética. Los Lusíadas y las Rimas en la poesía española (1580-1640)*, Paris, Fundação Calouste Gulbenkian/Centre Culturel Portugais, 1982;

- MATOS, Maria Vitalina Leal de, *O Canto na poesia épica e lírica de Camões*, Paris, Fundação Calouste Gulbenkian/Centre Culturel Portugais, 1981;
- "Que farei com este poema? Como evolui o projecto da epopeia ao longo d'*Os Lusíadas*", in *Épica. Épicas. Épica camoniana*, Lisboa, Cosmos, 1997, p.53-70.
- MENDES Margarida Vieira, "Pedagogia da Literatura", in *Românica*, nº 6 (1997);
- PAIS, Amélia Pinto, *Ensinar Os Lusíadas*, Porto, Areal Editores, 1998;
- PEREIRA, Maria Helena da Rocha, *Estudos de História da Cultura Clássica* (Vols I e II), Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian (várias edições).
- PIRES, Maria Lucília Gonçalves, *A crítica camoniana no século XVII*, Lisboa, ICALP, 1982;
- RAMALHO, Américo Costa, *Camões no seu tempo e no nosso*, Coimbra, Livraria Almedina, 1992;
- RAMOS, Feliciano, *Ensaio de crítica literária*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1933;
- SARAIVA, António José, *Estudos sobre a Arte d'Os Lusíadas*, Lisboa, Gradiva, 1992;
- SAVATER, Fernando, *O valor de educar*, Lisboa, Presença, 1998;
- SENA, Jorge de, *A Estrutura d'Os Lusíadas e outros estudos camonianos e de poesia peninsular do século XVI*, Lisboa, Edições 70, 1980;
- SILVA, Luís Oliveira e, *Ideologia, retórica e ironia n'Os Lusíadas*, Lisboa, Salamandra, 1999;
- SILVA, Vítor Manuel Aguiar e, *Camões, Labirintos e fascínios*, Lisboa, Cotovia, 1999 (2ª edição);
- VIEGAS, Artur, *Os Lusíadas de Luís de Camões*, "anotados para uso das escolas", Porto, 1929;
- ZABALZA, Miguel A., *Planificação e desenvolvimento curricular na Escola*, Lisboa, Editorial Asa, 1998.