

**PARA A ANÁLISE DO DISCURSO PEDAGÓGICO.
UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES FORMAIS DA
LÍNGUA EM PROGRAMAS ESCOLARES DE *PORTUGUÊS***

1. Este texto enquadra-se num projecto de análise das relações entre o conhecimento produzido no campo dos estudos linguísticos e o conhecimento educacional oficialmente definido como válido para a disciplina de *Português* nos estudos secundários. Parte-se de uma evidência empírica: aquilo sobre que os linguistas falam e algumas das coisas que dizem sobre aquilo de que falam constituem elementos informadores do discurso pedagógico e dos textos que o actualizam na escola e nas aulas; entretanto, com frequência, os linguistas avaliam negativamente a incorporação que o discurso pedagógico faz do conhecimento científico disponibilizado (cf., por exemplo, Duarte, 1991).

O estudo que agora se apresenta institui o seu objecto no âmbito do discurso pedagógico, entendido como um "discurso especializado cujos princípios internos [regulam] a produção de objectos específicos (transmissores/aquisidores) e a produção de práticas específicas" (Domingos *et al.*, 1986, p. 346), discurso que se realiza sob a forma de conjuntos de textos produzidos e transmitidos através de agências /agentes especializados em contextos (educativos) específicos. Uma importante instância de realização do discurso pedagógico é constituída pelos programas das disciplinas do currículo dado que, por um lado, incorporam os princípios gerais do discurso pedagógico oficial e, por outro lado, regulam directa e indirectamente o discurso da aula, estabelecendo os significados que aí é legítimo associar, as formas de associação desses significados e as modalidades da sua transmissão/aquisição.

Ora os significados definidos como válidos pelos textos programáticos não são criados *ex nihilo*, sendo antes produto de uma recontextualização de textos produzidos naquilo

que poderíamos designar como contextos primários de produção discursiva, textos que permitem a definição do *que* transmitir (os estudos linguísticos e os estudos literários, no caso da disciplina de *Português*) e textos que permitem estabelecer o *como* transmitir (a psicologia, os estudos educacionais, etc.). É assim que os textos programáticos deslocam e recolocam num novo contexto conceitos e factos estabelecidos no campo da produção linguística, relacionando-se a selecção realizada com concepções relativas à acção pedagógica e aos sujeitos que a realizam; neste processo, cada texto é submetido a "um processo de mudança que o transforma de uma prática real numa prática imaginária ou virtual" (Bernstein, 1990, p. 184).

Entretanto, este processo de reposicionamento do texto linguístico é tornado mais complexo pelo facto de ocorrer num contexto que comporta anteriores procedimentos de recontextualização e múltiplas relações intertextuais, envolvendo diferentes tipos de textos - manuais escolares, instruções metodológicas, etc. -, o que lhe confere alguma autonomia.

A análise das relações entre o saber construído no campo da investigação científica e as suas aplicações no campo pedagógico tem, como estratégias possíveis, pelo menos, o estudo do modo como a informação linguística é constituída como *objecto* do discurso pedagógico (no âmbito da realização daquilo que comumente aparece referido como "objectivos no domínio do conhecimento") e o estudo da forma como a informação gerada no campo linguístico serve a construção de princípios reguladores da prática pedagógica. Este trabalho situa-se na primeira daquelas perspectivas, sendo orientado por dois objectivos principais:

- descrever as representações formais da língua portuguesa construídas pelos programas de *Português*, tal como os conteúdos propostos as configuram ¹;
- identificar princípios estruturadores da construção daquelas representações ².

¹ Os textos programáticos incluem, com frequência, uma definição dos objectivos que se espera sejam atingidos com a sua aplicação, a apresentação de uma série de actividades através das quais se pressupõe a realização daqueles mesmos objectivos e uma listagem dos conteúdos que durante a sua realização devem ser transmitidos/adquiridos. O presente estudo, ao não considerar explicitamente as relações que os conteúdos seleccionados mantêm com as outras componentes dos textos programáticos - *actividades e objectivos* -, encerra inevitáveis limitações.

² Em última análise, a produção e a reprodução do discurso pedagógico da língua materna são reguladas pelos princípios do discurso pedagógico geral. Significa isto que, apesar de o nosso trabalho se situar no quadro da

2. O *corpus* do estudo foi seleccionado a partir do universo constituído pelos programas de *Português* correspondentes à educação secundária e, dentro desta, ao ensino liceal, enquanto esta estrutura vigorou. A valorização de uma perspectiva sincrónica esteve na base da escolha dos programas que, concretizando o processo de mudança curricular em curso desde 1986, foram propostos para aplicação experimental em 1990-91. A hipótese de, na sua construção, os anteriores textos programáticos poderem ter tido um papel importante conduziu à selecção de um conjunto de outros textos, relativos a momentos incontornáveis na história do ensino em Portugal. Assim, o *corpus* foi acrescido dos programas de *Português* correspondentes aos anos de 1981, 1968, 1936 e 1895. Porque os programas correspondentes ao ciclo terminal do ensino secundário têm tido características que os especializam relativamente aos outros ciclos, designadamente, uma expressão menor e assistemática do conhecimento linguístico formal, entendeu-se não considerá-los por agora.

2.1. Na análise dos materiais partimos de uma descrição dos conteúdos propostos pelo programa de 1990, realizada por contraste com uma definição outra do conhecimento linguístico escolar desejável, que tem como referência a *Proposta de Nomenclatura Gramatical (Ensino Básico e Secundário)* (Delgado-Martins *et al.*, 1991). Duas razões principais suportaram esta escolha: o facto de, apresentando-se embora como uma terminologia, a *Proposta* proceder a uma delimitação de níveis de análise e de componentes desses níveis; o facto de na sua produção estarem envolvidos linguistas, o que faz com que constitua, por isso, a expressão de uma validação pedagogicamente orientada do conhecimento linguístico. Num segundo momento, propomo-nos desenvolver uma análise contrastiva dos diversos textos programáticos seleccionados, na expectativa de determinar as características da estrutura do conhecimento linguístico proposto e a forma da sua evolução, nomeadamente quanto à valorização relativa dos diversos níveis de análise e ao seu âmbito. Esboça-se, depois, uma descrição mais detalhada da

análise do discurso pedagógico no âmbito do Português, não entendemos os princípios estruturadores da sua produção e reprodução como *absolutamente* especializados: o que quer dizer também que este trabalho pode constituir um contributo para a caracterização do discurso pedagógico geral e para as modalidades da sua construção.

informação linguística; o estudo orienta-se então para a análise particularizada dos conteúdos no âmbito das componentes fonético-fonológica, morfológica e sintáctica.

2.2. Nos plano dos conteúdos dos textos programáticos, a informação linguística aparece sob a forma de conceitos e informações que se apresentam como objectos passíveis de transmissão explícita no contexto da aula. Por vezes, parece possível identificar dois núcleos de conteúdos: um relativo a aspectos concretos da língua portuguesa e outro concernente aos princípios orientadores da análise linguística; nem sempre, contudo, se torna fácil precisar os contornos de cada um destes núcleos, sendo a frequente equivalência entre instrumentos operatórios e factos linguísticos explicável pelo carácter necessariamente conciso dos conteúdos, o que invalida, por exemplo, a hipótese de perceberem de forma sistemática o significado que lhes corresponde. Este facto teve inevitáveis consequências nas opções metodológicas que tomámos: porque nem sempre era possível saber qual o referente do enunciado - se apenas componentes de uma nomenclatura gramatical, se também os resultados da aplicação deste tipo de instrumentos operatórios a uma língua concreta -, e também porque o carácter sintético da componente de conteúdo dos textos programáticos a isso obrigava, tornou-se imperativo operar com categorias analíticas detentoras de uma certa amplitude, por este processo se evitando a utilização de categorias sem poder descritivo significativo.

Problema metodológico maior era colocado pela definição das unidades de registo, unidades de texto sobre as quais a micro-análise incidiria, já que os conteúdos linguísticos dos programas são quase sempre apresentados sob a forma de uma sucessão de tópicos em que a cada elemento corresponde um conceito/informação ou um complexo de conceitos/informações; aliado ao facto de em muitos casos os programas aglutinarem num só momento toda a informação gramatical, este aspecto inibia a utilização das unidades formais de texto como o parágrafo ou o período. Optou-se, assim, por considerar como unidade de registo a expressão nominal, despido o texto dos enunciados que remetiam para revisões ou sínteses de conhecimentos cuja transmissão anterior se supunha realizada e, bem assim, das instruções referentes a actividades. Entretanto, a disposição na mancha gráfica e/ou a pontuação utilizada

permitiam a identificação das relações de integração que se supõe entre os conteúdos, o que constituía condição para a sua análise.

Para a definição da metodologia de análise teve-se por importante considerar, ainda, que os textos programáticos, para lá de operações de selecção, realizam operações de distribuição do conhecimento que conduzem à remissão dos assuntos para determinados anos ou ciclos da escolaridade; por isso, em determinados momentos, a análise considerou os conteúdos em função dos diferentes ciclos da escolaridade, constituindo o conjunto dos respectivos programas as nossas unidades de contexto; naturalmente, para cada momento considerado foi adoptada a distinção de ciclos estabelecida pelos planos de estudos vigentes.

3. Aplicada aos programas de Português propostos para experimentação a partir de 1990, a grelha de categorias adoptada, derivada da referida *Proposta de nomenclatura gramatical*, permitiu verificar as presenças e ausências anotadas no Quadro 1 (ver página seguinte). Os dados revelam a existência de um elevado grau de especialização dos conteúdos em função do ciclo da escolaridade; assim, a informação relativa à Fonética e Fonologia aparece toda ela no 1º ciclo, o mesmo acontecendo com a quase totalidade da informação relativa à Ortografia; ao contrário, a informação sobre a Variação linguística surge concentrada no segundo ciclo (mais concretamente no seu último ano). Além disso, verifica-se haver um conjunto importante de tópicos que não obtêm reconhecimento ao nível do discurso oficial, designadamente nos domínios do Léxico e da Semântica. As componentes de Morfologia e Sintaxe são as que apresentam uma distribuição mais equilibrada e, face às categorias utilizadas, uma presença mais sistemática. Entretanto, pôde verificar-se-se, também, a inexistência de referências a quaisquer princípios gerais de análise linguística tais como as perspectivas ou os níveis de análise possíveis.

Estes factos, para lá de evidenciarem o carácter não linear da aplicação pedagógica do conhecimento linguístico, sugeriam a necessidade de se explorarem outros factores possíveis de estruturação, que uma análise contrastiva de textos programáticos anteriormente vigentes poderia fazer emergir. Esta necessidade era reforçada pela verificação de que a presença de alguns dos tópicos identificados era meramente pontual.

	Programa de 1990	
	1º ciclo	2º ciclo
A. Fonética e fonologia		
1. Os sons da língua	+	-
2. Classificação dos sons	+	-
3. Palavra	+	-
4. Acentuação	+	-
5. Entoação	-	-
6. Processos fonéticos	-	-
B. Léxico		
1. Unidade lexical	+	-
2. Expressões idiomáticas	-	-
3. Neologia	-	+
4. Formas lexicais em desuso	-	+
C. Morfologia		
1. Tipos de palavras (forma)	-	-
2. Estrutura da palavra	-	-
2.1. Afixos	+	-
3. Flexão das palavras		
3.1. Flexão nominal	+	+
3.2. Flexão adjectival	+	+
3.3. Flexão verbal	+	+
4. Formação das palavras		
4.1. Tipos de palavras	-	-
4.2. Derivação	+	-
4.3. Composição	+	+
D. Semântica		
1. Significado		
1.1. Relações semânticas entre unidades lexicais	+	+
1.2. Ambiguidade e polissemia	-	+
1.3. Paráfrase	-	-
2. Significado literal e não literal	-	-
3. Referência independente e dependente	-	-
E. Sintaxe		
1. Estrutura das combinações de palavras		
1.1. Classes de palavras	+	+
1.1.1. Subclasses das palavras	+	-
1.2. Classes de constituintes (frase)		
1.2.1. Sequências de frases	+	-
1.2.2. Frase	+	+
1.2.2.1. Construções de coordenação	+	+
1.2.2.2. Construções de subordinação	-	+
1.2.3. Tipos de frase	+	+
1.3. Classes de constituintes (sintagmas)		
1.3.1. Expressão nominal	-	-
1.3.1. Expressão adjectival	+	-
1.3.1. Expressão verbal	+	+
1.3.1. Expressão preposicional	+	-
1.3.1. Expressão adverbial	-	+
2. Funções sintácticas dos constituintes	+	+
3. Processos de concordância	-	+
F. Escrita e ortografia		
1. Acentuação gráfica	+	-
2. Pontuação	+	-
3. Translineação	+	-
4. Relações entre som e grafia	+	+
G. Variação e variedades do Português		
1. Variação histórica	-	+
2. Variação geográfica	-	+
3. Variação social	-	+

Quadro 1. Correspondência entre os conteúdos linguísticos do programa e as categorias analíticas consideradas

Uma primeira abordagem revelou o carácter sistemático da presença da informação linguística e a sua discriminação como marca dessa presença. Assim, foi possível verificar que a ausência de informação linguística explícita apenas ocorre no último ano dos estudos secundários, e só no caso do texto programáticos de 1968. Aquela presença, além disso, realiza-se na grande maioria dos casos sob a forma de uma discriminação detalhada dos conteúdos. Neste ponto de vista, o texto programático de 1990 integra-se numa tradição que remonta muito atrás na história do ensino do Português.

Entendeu-se que a verificação das características desta filiação deveria assentar numa análise mais detalhada que comportasse, igualmente, o confronto do espaço ocupado por cada um dos níveis de análise. Os histogramas seguintes apresentam os resultados desse confronto, dando conta do espaço que, em função dos programas seleccionados, é ocupado pelas componentes que detêm uma presença mais relevante.

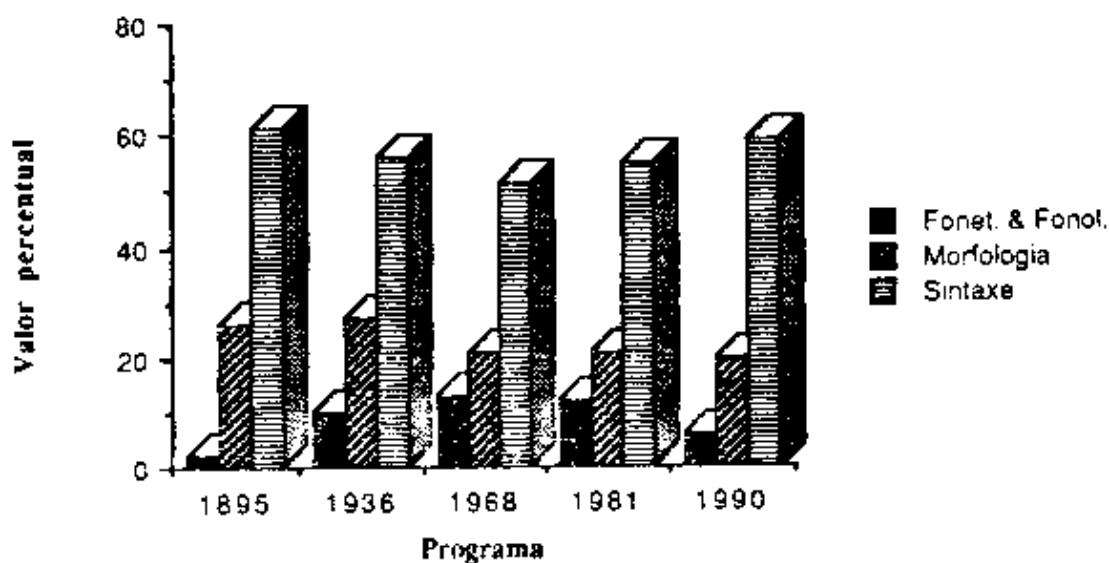


Gráfico 1. Espaço atribuído às componentes fonética-fonológica, morfológica e sintáctica, determinado a partir da totalidade dos conteúdos programáticos propostos

Alguns comentários a propósito destes resultados. Primeiro, a verificação de que as três componentes - Fonética e Fonologia, Morfologia e Sintaxe - mantêm, em termos percentuais, as mesmas posições relativas ao longo de um largo período de tempo; depois, a constatação de que o espaço ocupado por cada componente se mantêm, também ele, relativamente estável; estes factos

permitem que se fale numa estrutura de conteúdos *tendencialmente invariante*. Entretanto, pudemos verificar ser diversa a situação relativa ao Léxico e à Semântica, componentes para as quais identificámos algumas flutuações; mas no conjunto de programas estudados são níveis que mantêm um valor quase sempre residual. No capítulo da Ortografia, a relativa uniformidade da presença dos conteúdos, a que correspondem, no entanto, valores percentuais à volta de 3%, é quebrada, e fortemente, em dois momentos que correspondem também a situações de ruptura curricular - 1968 e 1990 -, o que revela esta componente como particularmente sensível nesses momentos.

Uma visão de conjunto da estrutura dos textos programáticos e da sua variação ao longo do tempo, tomando como referência três textos fundamentais na história do ensino do Português, é mostrada nos gráficos seguintes:

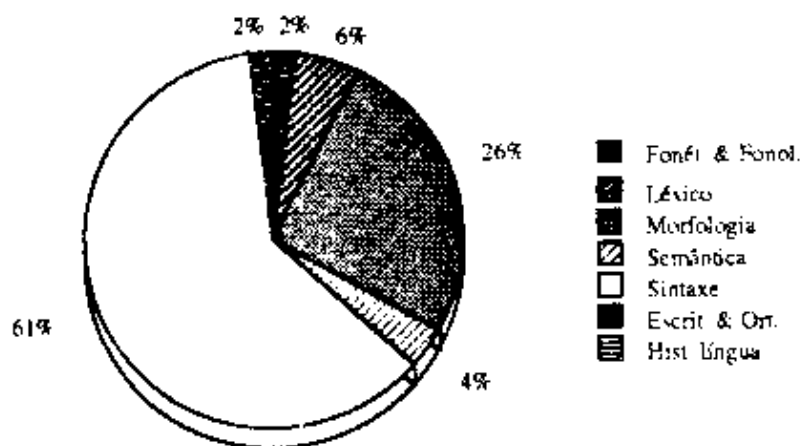


Gráfico 2. Estrutura do programa de 1895, determinada a partir da distribuição dos conteúdos pelas componentes consideradas

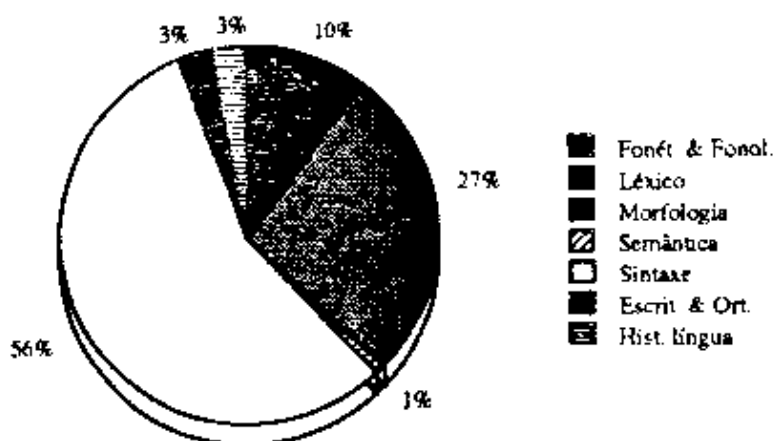


Gráfico 3. Estrutura do programa de 1936, determinada a partir da distribuição dos conteúdos pelas componentes consideradas

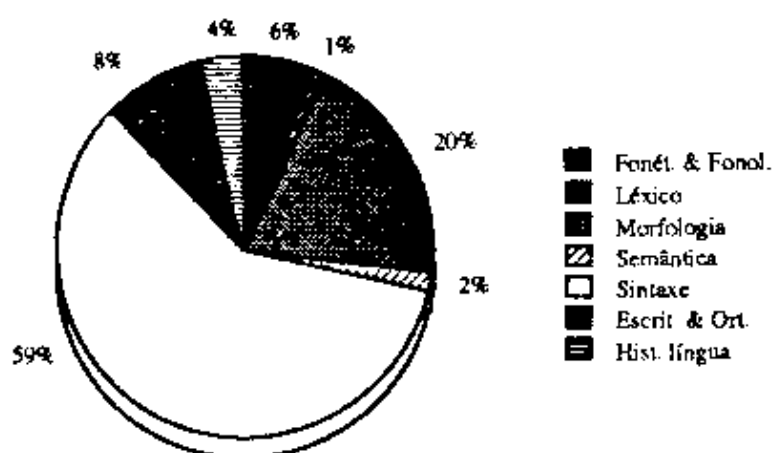


Gráfico 4. Estrutura do programa de 1990, determinada a partir da distribuição dos conteúdos pelas componentes consideradas

Para lá das pequenas variações, o que ressalta do confronto entre estes dados é a grande estabilidade estrutural dos textos em análise, nos seus elementos e na importância relativa desses elementos.

Mas confrontemos agora os programas em função de alguns tópicos seleccionados nos níveis de análise que mais espaço ocupam. Tomemos o caso da Morfologia.

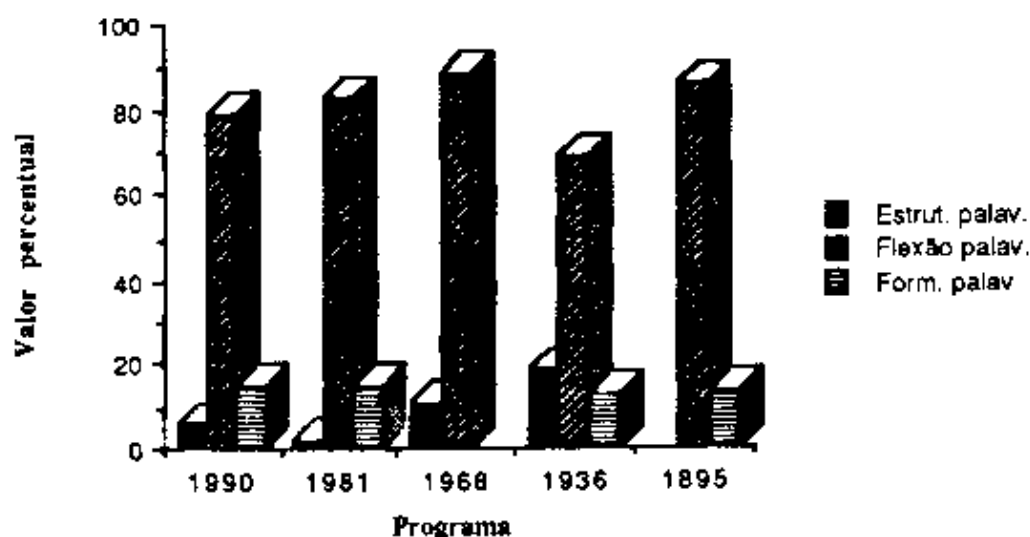


Gráfico 5. Estrutura da componente morfologia, determinada a partir da distribuição dos conteúdos pelas categorias consideradas

Também aqui o que se pode verificar é a existência de uma estrutura que admite apenas pequenas variações, com os conteúdos a manterem quase sistematicamente a mesma posição e importância relativas.

Levada mais longe, esta análise contrastiva permite verificar inclusivamente uma grande sistematicidade na presença ou ausência de conteúdos particulares e na sua distribuição pelos ciclos. Disso nos dá conta o Quadro 2, onde os dados estão apresentados em função dos programas para os primeiro (1) e segundo (2) ciclos.

	1990		1981		1968		1936		1895	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
A. Fonética e fonologia										
1. Os sons da língua	+	-	+	-	+	+	+	-	-	-
2. Classificação dos sons	+	-	+	-	-	+	+	-	+	-
3. Sequências de sons	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-
4. Acentuação	+	-	+	-	+	-	+	-	-	-
5. Palavra	+	-	-	-	+	-	+	-	-	-
B. Morfologia										
1. <i>Estrutura das palavras</i>										
1.1. Afíxos	+	-	-	+	-	-	+	-	-	-
2. <i>Flexão das palavras</i>										
2.1. Flexão do nome	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-
2.2. Flexão do adjetivo	+	+	+	+	+	+	-	-	+	+
2.3. Flexão do verbo	+	+	+	+	-	-	+	+	-	+
3. <i>Formação de palavras</i>										
3.1. Derivação	+	-	-	+	-	-	+	+	-	+
3.2. Composição	+	+	-	-	-	-	+	+	-	+
C. Sintaxe										
1. <i>Estrutura das combinações de palavras</i>										
1.1.1. Subclas. de palavras	+	+	+	+	+	+	+	-	+	-
1.2. <i>Clas. de constituintes</i>										
1.2.1. Sequências de frases	+	-	+	-	+	-	-	-	-	-
1.2.2.1. Construções de coordenação	+	+	+	-	+	-	+	-	+	-
1.2.2.2. Construções de subordinação	-	+	+	+	+	+	+	-	+	-
2. Funções sintáticas dos constituintes	+	+	+	+	+	-	+	-	+	-
3. Processos de concordância	-	+	+	-	+	-	+	-	+	-

Quadro 2. Correspondência entre os conteúdos linguísticos dos programas e as categorias analíticas consideradas

Pode verificar-se que os programas de 1990 adoptam um princípio de distribuição dos conteúdos que em muitos casos recupera o que subjaz a programas anteriores. A semelhança na distribuição é maior no caso da componente fonética-fonológica, que surge como altamente especializada em função dos ciclos da escolaridade, com o programa de 1990 a repetir a estrutura

adoptada por quase todos os programas anteriores. Também para as categorias consideradas no campo da morfologia encontramos, em média, a repetição do modelo de distribuição dos conteúdos em dois dos programas anteriores. Já um pouco diversa é a situação constatada na sintaxe, com a emergência do que parece ser um princípio de complexidade progressiva e de sistematicidade de tratamento que rompe com a tradição anterior (vejam-se os dados para as categorias "construções de coordenação", "construções de subordinação" e "funções sintáticas dos constituintes").

4. As diferenças nos contextos de produção e recepção dos textos pedagógicos e dos textos linguísticos significam diferenças substanciais em princípios constitutivos relacionados, entre outros aspectos, com os objectivos visados com os textos, com as modalidades da sua reelaboração, com as relações intertextuais e com o modo de entendimento do seu objecto. De facto, sendo os resultados da investigação linguística hoje normalmente apresentados como afastados de qualquer intenção normativa, ao contrário, qualquer texto introduzido no contexto pedagógico se transforma, desde logo e por isso mesmo, num texto normativizador e normalizador, no sentido em que, por um lado, estabelece "verdades" e, por outro, espera que elas sejam aceites como tais pela generalidade dos sujeitos aquisidores. Além disso, o texto pedagógico supõe um maior consenso e estabilidade dos princípios assumidos, dos instrumentos utilizados e dos resultados estabelecidos, enquanto o texto linguístico tem como princípio constitutivo a procura de uma continuada expansão ou superação dos dados, instrumentos ou princípios anteriormente disponíveis; o consenso e a estabilidade referidos são condição necessária para assegurar a consistência de um processo de transmissão e aquisição que se desenrola no período de tempo, às vezes bastante amplo, durante o qual os textos pedagógicos são válidos, que envolve uma variação de sujeitos transmissores e aquisidores e que conhece uma multiplicidade de contextos de realização³. Os diferentes graus de mutabilidade dos textos que realizam um e outro discurso estão também associados ao facto de eles se moverem em redes de relações intertextuais não coincidentes, já que no caso dos textos

³ Uma evidência deste facto decorre da verificação de que há programas que têm períodos de vigência particularmente longos - o texto programático de 1936 cria um quadro que se vai manter praticamente inalterado durante quase 30 anos.

programáticos, a recontextualização do discurso pedagógico, sobretudo na forma das gramáticas escolares, tem uma importância indelével⁴.

Neste quadro, a pedagogização do conhecimento construído no âmbito de uma dada disciplina ou campo disciplinar, porque supõe uma descontextualização de textos seguida de uma sua recontextualização num quadro distinto do primeiro, envolve a construção de um objecto em que intervêm para além dos princípios oriundos do campo científico outros que relevam do campo pedagógico, tendo necessariamente um carácter diferido. Num texto em que reflectia sobre a aplicação dos conhecimentos linguísticos nas escolas, e a propósito da pervivência da gramática tradicional no currículo, F. D. Flower (1966) chamava já a atenção para o facto de por vezes se sobrestimar "o impacto da discussão académica nos currículos escolares, a velocidade com que o novo conhecimento ou os resultados da investigação penetram nas escolas e o modo da sua recepção" (p. 204).

A constituição do texto pedagógico sobre a língua e a linguagem procede segundo dois tipos de princípios, o primeiro contemplando o facto de cada texto pedagógico se constituir num contexto de outros textos pedagógicos dotados de poder regulador, o segundo, o facto de o discurso pedagógico, no seu conjunto e nos seus elementos (nestes, naturalmente, mais nuns casos que noutros), ser condicionado pelo discurso linguístico. Face aos resultados obtidos com este estudo, parece que é o primeiro princípio que tem prevalecido na constituição do discurso pedagógico, no nível em que o vimos analisando, que assim, e ainda neste nível, se configuraria como um discurso predominantemente auto-regulado.

Referências

Bernstein, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse. Class, codes and control. Vol. IV.* London: Routledge.

⁴ Há textos programáticos cujo desenho só é explicável pela atribuição às gramáticas escolares de uma decisiva capacidade de regulação; veja-se, a título de exemplo, as indicações constantes do texto programático de 1905 relativas ao ensino da gramática: "estudo das generalidades gramaticaes..." (I classe), "continuação do estudo das regras gramaticaes..." (II classe), "revisão e complemento da gramatica estudada nas classes anteriores" (III classe), etc.

- Delgado-Martins, M^o. R. *et al.* (1991). Proposta de nomenclatura gramatical (ensino básico e secundário). In Delgado-Martins, M^o. R. *et al.*, *Documentos do encontro sobre os novos programas de português*. Lisboa: Colibri.
- Domingos, A., Barradas, H., Rainha, H. & Neves, I. (1986). *A teoria de Bernstein em sociologia da educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Duarte, I. (1991). Funcionamento da língua. A periferia dos NPP. In Delgado-Martins, M^o. R. *et al.*, *Documentos do encontro sobre os novos programas de português*. Lisboa: Colibri.
- Flower, F. (1966). *Language and education*. London: Longman.

Bibliografia passiva

- 1895 - Programas da instrução secundária [Decreto de 14 de Setembro]
- 1936 - Programas do ensino liceal [Decreto nº 27 085 de 14 de Outubro]
- 1968 - Programas do Ciclo preparatório do ensino secundário [Portaria nº 23 601 de 9 de Setembro]
- 1981 - *Programa. Curso Geral Unificado. Português*. Lisboa: Ministério da Educação e das Universidades
- 1981 - *Programas para o ensino preparatório*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência
- 1990 - *Programa de Língua portuguesa - 5^a e 6^a anos* (para aplicação em regime de experiência pedagógica). Lisboa: Ministério da Educação.
- 1990 - *Programa de Língua portuguesa - 7^a-9^a anos* (para aplicação em regime de experiência pedagógica). Lisboa: Ministério da Educação.