

*Haverá horta na horta? - a importância dos aspectos sócio-culturais na produção de suportes didácticos*

Lúcia Vidal Soares

lucias@eselx.ipl.pt

Instituto Politécnico de Lisboa  
Escola Superior de Educação

Outubro de 2009

Benveniste (1966) afirmou que é pela língua que o Homem assimila a cultura, a perpetua e a transforma. Parece, pois, indiscutível que a Cultura se expressa através do pensamento e que este se transmite através do discurso. *Cultura* será aqui abordada, numa perspectiva etnográfica, como prática social. Então qual é o papel da cultura na produção de suportes pedagógicos?

Ora, sendo esse o assunto que aqui me traz, proponho-me fazer uma breve narrativa autobiográfica para que melhor compreendam as minhas dúvidas e as minhas, poucas, certezas.

“ Eu, Lúcia Vidal Soares, portuguesa, professora de Metodologia do Ensino do Português e de Língua e Cultura Portuguesa, na Escola Superior de Educação de Lisboa, vi-me envolvida na produção de materiais por obra de *vontades alheias* e temeridade própria.

Estes materiais situaram-se, de início, na produção de manuais de Língua Portuguesa. Se normalmente tínhamos, e digo *tínhamos* porque nunca estive sozinha na sua elaboração, um currículo definido, isto é, *o conjunto das aprendizagens pretendidas e um programa que é, como sabem, um plano de acção, um meio para alcançar fins pretendidos seguindo um dada linha e sequência*, como explica Maria do Céu Roldão (2003: 28), a nossa tarefa estava de certo modo facilitada. Mas a aventura foi mais longe com a elaboração de um manual para Timor-Leste, cuja produção não se apoiava em qualquer suporte legal e/ou orientador, tendo apenas um objectivo bem definido, por nós, autoras: proporcionar a aprendizagem da língua portuguesa em contexto escolar, ancorada em amostras culturais que cimentassem a identidade da população que o iria utilizar, por considerarmos que, naquele momento, isso era fundamental para a

reorganização da sociedade e da Escola nela incluída. Para o feito, procurámos recolher informações de autóctones, textos que relatassem não só vivências das populações desse país, como aspectos históricos e geográficos, adequar comportamentos comunicativos tendo em conta os traços característicos da sociedade e da cultura das comunidades que utilizariam a língua e as afinidades/diferenças entre a cultura de origem e a cultura estrangeira (portuguesa) “porque quer seja em termos linguísticos, quer seja em termos culturais, o aluno ao adquirir uma língua vê-se confrontado com a língua, com a cultura, com a forma de encarar o mundo de outros indivíduos, com o mundo do Outro” (Soares: 1996:59). Isto implica, por um lado, a consolidação da Identidade e, por outro, a abertura à Alteridade.

Alguns meses depois, passei à produção de manuais de Língua Portuguesa para Timor Leste, mas agora já respondendo às propostas dos Currículos, que, entretanto surgiram (2005), e à leitura que deles fui/fomos fazendo. Elaborar 6 manuais em 2 anos, tornou-se numa tarefa desgastante mas, simultaneamente, um desafio. Ao longo deste projecto, fomos nos confrontando com dificuldades várias, não só no que respeita às “marcas culturais” veiculadas pela língua como pelas imagens/ilustrações que deveríamos incluir nos manuais.

Preciso, agora, de inventariar alguns desses aspectos que foram objecto de reflexão:

- Que português utilizar?

Procurámos partir das vivências dos alunos, que tivemos de investigar, e ir progressivamente alargando-as, culminando este percurso com o manual para o 6º ano – *8 Mundos, 8 Vozes* - que é apresentado como uma viagem pelo espaço da CPLP, onde línguas e culturas pretendem confraternizar. Contudo, a variação linguística apresentada foi objecto de reflexão e foi de certa forma seleccionada, tendo em conta que nos estávamos a dirigir a um público que tem português como língua não materna.

Em *Loricos 2*, ao pretendermos introduzir o caso de leitura *os*, usámos a palavra *osga*, dada a abundância deste pequeno réptil naquela zona do planeta. Levantámos uma enorme questão, pois, em Timor –Leste, o conceito de *osga* integra-se na designação de “lagartixa” (*teki*). Descobrimos, mais tarde, que os alunos e grande parte dos professores leste timorenses não sabiam a que nos referíamos, ainda que aparecesse uma ilustração com o animal.

Situação diferente é a que ocorre com “arroz”, alimento muito importante para a população timorense, designado em tétum de 3 formas diferentes, conforme o estado de

maturação da planta (*hare, fos, etu*), todas elas incluídas na designação *arroz*, do português.

Nova descoberta surgiu com a cantilena *Eu sou o pirata da perna de pau...* junto da qual aparece a ilustração de um pirata, mas as crianças timorenses ao pirata, chamam “Chino”. Representação algo negativa de chinês...

Convém, igualmente, referir a inadequação de determinados termos pela falta de operacionalidade, por exemplo: charcutaria, secção de congelados, etc... dado que não existem localmente, com eventual excepção para algum supermercado em Díli.

Trabalhar as formas de tratamento, também não foi linear. Sendo a sociedade timorense, uma sociedade fortemente hierarquizada, a primeira questão que se nos levantou, foi a de avaliar a operacionalidade da 2ª pessoa do plural: *vós*. Acabou por aparecer, como conhecimento passivo, a partir do 4º ano. A formulação o(a) senhor(a) + Nome Próprio não é conotado com distanciamento, mas com uma atitude de respeito e de deferência. Outra característica a assinalar é o emprego do Nome Próprio após referir o grau de parentesco: Avô Nicolau, Avó Rosa, Tia Laura, etc... Mas “doloroso”, mesmo muito “doloroso”, foi ter de ensinar a crianças do 1º ano, que estão a aprender uma língua não materna, o tratamento por *V.Ex.*!<sup>a</sup>

Um outro exemplo, mas agora a nível da escrita, encontramos-lo no modelo carismático português por nós apresentado da carta ou do postal, ignorantes de outras formulações possíveis, como “mana”, forma de tratamento respeitosa mas que implica uma certa proximidade. De igual modo, só mais recentemente, descobrimos que os timorenses, quando se despedem numa carta, utilizam a seguinte formulação: “..enviamos os nossos respeitosos cumprimentos e antecipados agradecimentos”

- Uma outra grande questão que se nos colocou foi a de saber: Como integrar os hábitos linguísticos e a cultura do aprendente na aprendizagem de uma outra língua, tendo em conta o substrato linguístico do aluno?

O título dos quatro manuais iniciais: *Loricos* é a primeira tentativa para promover a intercompreensão: *lorico* é a designação de um pássaro semelhante ao papagaio, mais pequeno, que simboliza a sabedoria. E foi seguindo essa perspectiva que palavras como: *sokão* (homem do leme), *landim*, *finta* (imposto), *cabaia*, *bazar*, *tuaca*, *lautém* (tarimba de bambu onde os timorenses dormem), *tais*, ou nome de jogos como, *caleik*, *dalak*, *tapa*, etc... foram introduzidas nos manuais, optando deste modo pela aproximação às línguas e ao português de Timor-Leste.

Esta perspectiva limita a abertura a novas realidades, mas permite aproximar as línguas e culturas em interação. Daí que tenhamos optado por ela abertamente até ao 3º ano, ainda que sem descurar o espaço geopolítico que envolve Timor-Leste, altura em que começa a surgir uma pequena abertura a outras realidades, abertura essa que vai sendo progressivamente alargada até abarcarmos o espaço da CPLP.

Ainda com o intuito de facilitar o acesso ao sentido, decidimos traduzir cartazes publicitários que apareciam naquele país, em tétum, para português. Mesmo assim, não escapámos imunes a “incompreensões”. Num deles traduzimos a palavra tétum *baião* que corresponde a acelga por esta palavra, mas infelizmente o termo é desconhecido e a palavra usada em português de Timor-Leste é “baião”.

As dificuldades não ficaram por aqui: *Microlete*, palavra que designa o mais comum dos transportes públicos naquele país, o nosso (mini) autocarro, o *ónibus* dos brasileiros, não tem género. Sendo uma palavra de origem malaia, não tem artigo que defina o género, embora o modo de exprimir conhecimento ou desconhecimento seja explicitado, mas de forma diversa do português. *A microlete? O microlete?*

Se quisermos trabalhar a transversalidade da língua, como designar, em português, as hastes de palmeira usadas na construção de casas? “palapa” e não há outra opção!

A par destas questões, uma outra surge: a ilustração. Considerando que o ilustrador é um autor que trabalha com imagens, se este não conhece, não pesquisa, não se informa de forma fidedigna, corremos o risco que a imagem não cumpra a sua função pedagógica: quer seja a de facilitar o acesso ao sentido, quer a de ser ponto de partida para a oralidade e para a aquisição de léxico, quer tenha um papel lúdico, etc... Recordo-me de ter levado para Díli, em 2000, umas histórias timorenses ilustradas aqui em Portugal e nunca encontrei um timorense que nelas se reconhecesse.

- E finalmente, o imaginário. Um imaginário muito diverso do nosso, o que provoca bastante dificuldade em adaptar, sobretudo, lendas para português ou mesmo ler as traduções feitas directamente das línguas autóctones timorenses. A este respeito, sugiro a consulta da obra *A Alma de Timor vista na sua Fantasia* do padre Ezequiel Enes Pascoal, uma espécie de manual do imaginário leste timorense. A este propósito, recordo o seguinte episódio: tendo tido conhecimento de uma personagem mítica “Pontiana”, mulher muito bela que faz com que todos que com ela se cruzam a sigam, imaginei colocar o seu nome num manual. Em boa hora o não fiz, pois *Pontiana* é conotado como símbolo sexual.”

É tempo de concluir este meu relato, por isso, procuremos a solução para a charada que é o tema desta apresentação: *Haverá horta na horta*<sup>1</sup>? Haverá alguém que nos queira esclarecer?

Em Portugal, segundo o Dicionário Verbo de Língua Portuguesa (2006: 584) *a horta é um terreno onde se cultivam hortaliças e legumes*. Em Timor Leste, na *horta* encontramos milho, feijão, bananeiras, coqueiros, fruta pão, etc... Os produtos hortícolas, como a couve, o tomate, a alface, encontramos-los no *cantreiro* (em tétum) ou no *cantarero* (em fataluco), que pode ter lugar dentro do espaço da horta. Pode pois existir uma horta (portuguesa) dentro da horta (timorense)!

Comecei a minha “conversa” “autobiografando-me” e porquê? Porque a percepção do(s) autor(es) é, neste caso, particularmente importante, uma vez que as suas representações são responsáveis pela percepção da realidade e por outro, o próprio utilizador, também ele, é marcado pelo discurso e pelas modificações introduzidas nas informações veiculadas nos conteúdos a ensinar. E eu sou apenas um lugar de onde vejo o mundo. Cada um de nós está num “miradouro”, mas se estivermos todos no mesmo, não somos capazes de ver a paisagem na sua plenitude. Deixamos escapar determinados aspectos, daí que tenhamos integrado colegas timorenses nas equipas de produção, porque ninguém melhor do que eles para nos *guiarem* na descoberta do contexto para o qual vamos trabalhar.

Conhecer o contexto é fundamental na produção dos materiais, isto é,

- Conhecer aspectos socioculturais: relações interpessoais, jogos, actividades do quotidiano, organização social, etc...
- Conhecer aspectos do imaginário: mitos (contos e fábulas, etc)
- Conhecer aspectos linguísticos: linguística comparada, sociolinguísticos e etnolinguísticos.
- Conhecer aspectos históricos e geográficos.
- Conhecer o tipo de formação dos professores

Quis chamar a atenção para o facto de o material didáctico:

---

<sup>1</sup> Já depois de ter entregue este título, soube que, no Algarve, na zona da Serra do Caldeirão, o conceito de horta é mais alargado, aproximando-se do de horta em Timor –Leste. O facto de ter havido vários deportados algarvios para aquele país poderá ter contribuído para isso?

- ser um produto cultural na medida em que é portador de um discurso valorativo sobre a realidade;
- ser transmissor de conhecimento ou, pelos menos, é isso que dele se espera
- visar o desenvolvimento de capacidades e competências.

Os suportes didáticos que se inscrevem num currículo expressam valores que, podem não coincidir com aqueles que o autor defende. No desempenho do papel de autora(s) de manual é necessário levar em linha de conta os eixos pedagógico (como?) e o científico (o quê?), mas também o tipo de sociedade que o manual subentende e o contexto cultural no qual aquele se insere. Alguns destes aspectos encontram-se normalmente expressos na denominada política educativa e fundamentam-se em opções de base que levam em conta as prioridades individuais e sociais; em valores; na concepção do conhecimento e da cultura, etc... (Soares; 1996)

Pessoalmente, julgo que devemos privilegiar uma metodologia construída em torno da relação Língua/Cultura a qual retém o princípio de uma ligação unívoca e indissociável entre a língua e a cultura ensinadas e também sobre uma coerência intracultural, na medida em que se procura que o aprendente parta das vivências que tem na sua língua para adquirir os conhecimentos linguísticos numa outra língua.

Termino deixando as seguintes palavras de Mia Couto, no sentido de alertar os autores de suportes didáticos:

“Na língua do nosso lugar não há palavra exacta para dizer pescar. Diz-se *matar o peixe*. Não há palavra própria para dizer barco. E oceano se diz assim *o lugar grande*. Somos gente da terra, o mar é recente” (*Mar Me Quer*; 2000:44)

#### Referências bibliográficas:

- Roldão, Maria do Céu (2003), *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências - As Questões dos Professores*, Presença
- Soares, Lúcia Vidal (1996), *O manual de iniciação em PLE – Diálogo aberto entre nós e os Outros*, dissertação de mestrado, Universidade Aberta (não publicado)