

(Transducere) *Lusitana*

1

Diretta da Mariagrazia Russo

Comitato Scientifico

Mariagrazia Russo
José Eduardo Franco
Isabel Drumond Braga
Sérgio Nazar

Alba Graziano
Ornella Discacciati

© Sette Città

I edizione marzo 2010
ISBN: 978-88-7853-164-2



Edizioni **SETTE CITTÀ**
Via Mazzini, 87 • 01100 Viterbo
tel 0761 304967 • fax 0761 1760202

info@settecitta.eu • www.settecitta.eu

PAROLE CHIAVE

PALAVRAS CHAVES

Gama, Sebastião da	Gama, Sebastião da
Língua portoghese	Língua portuguesa
Didattica	Didáctica
Lombardo Radice, Giuseppe	Lombardo Radice, Giuseppe
Diaristica	Diarística
Autobiografia	Autobiografia

Sebastião da Gama

FRAMMENTI DI *DIÁRIO*

Sebastião da Gama e la lingua portoghese

introduzione, traduzione, note ed edizione critico-genetica di

Maria Antonietta Rossi



INDICE

Prefazione	p. 7
Introduzione	9
Criteri di edizione e spunti di traduzione	12
Sebastião da Gama: il poeta di Arrábida	16
Sebastião da Gama e il rinnovamento della didattica in Europa	21
Sezione 1 - Strategie didattiche: la missione del buon professore	31
Sezione 2 - Riflessioni linguistiche	83
Sezione 3 - Strategie per una corretta lettura e comprensione dei testi	123
Appendice	141
Riferimenti bibliografici	151



Joana Luísa da Gama, moglie del poeta Sebastião da Gama e Maria Antonietta Rossi, curatrice/traduttrice di questo volume.

PREFAZIONE

Il volume di Maria Antonietta Rossi con il quale si apre la collana “Lusitana” vuole essere da un lato uno strumento didattico in cui si evidenzia lo stretto rapporto tra insegnamento e ricerca, e dall’altro uno spunto di lettura per coloro che fossero interessati a conoscere il processo diacronico della pedagogia in Portogallo. Il punto di partenza per questo doppio binario è un taccuino di appunti di un noto poeta portoghese, Sebastião da Gama (1924-1952), alle prese con la sua attività di tirocinante in una scuola superiore di Lisbona.

La sua scrittura poetica, alimentata da un entusiasmo e da una vitalità prorompenti, confluisce abbondantemente nel *Diário*, rendendo così le pagine accattivanti e piacevoli alla lettura. In esso è possibile ricavare sia riflessioni sui ruoli, proposti – in un certo senso – come “intercambiabili” tra docente e allievo, sia indagini più profonde sul valore della persona.

La realtà nella quale Sebastião da Gama muove i suoi passi per questo diario didattico, vergato tra il 1949 e il 1950, è una capitale ai “margini” dell’Europa, in cui predomina un forte anticomunismo, rappresentato dalla figura di António Oliveira Salazar (1889-1970), il quale da un lato spinge il Portogallo ad aderire alla NATO, ma dall’altro alimenta una politica fortemente isolazionista determinata da un ristagno economico e culturale. In questo clima di apparente stabilità politica e di forte censura intellettuale la via percorsa da Sebastião da Gama, precocemente affetto da una tubercolosi ossea che lo porterà ad amare visceralmente tutto quanto lo circonda e a non poter usare quelle armi di lotta e rifiuto politico che si alzavano invece da altre voci dell’epoca, sono il canto alla vita, la gioia per le piccole cose, l’abbraccio rivolto a tutti. I suoi versi “Pelo sonho é que vamos comovidos e mudos” diventano quasi un inno che di bocca in bocca apre le speranze alle nuove generazioni.

Con questo atteggiamento Sebastião da Gama si accosta alla poesia e ai suoi studenti, considerandoli entrambi quasi un riflesso del suo inarrestabile flusso d'amore all'esistenza. Da ciò nasce la sua esperienza educativa – poi rafforzata dalla lettura del volume di Giuseppe Lombardo Radice (1879-1939) – la quale aprirà nel Portogallo degli anni '50 quel forte dibattito pedagogico giunto sino a noi. Sebastião da Gama applicherà con i suoi studenti quegli stessi metodi che proprio negli anni '50 venivano faticosamente gridati anche in Italia attraverso la Scuola di Barbiana. A chilometri di distanza e senza alcuna possibilità di processo monogenetico, Sebastião da Gama pare muoversi nella medesima direzione di Don Milani, al quale lo accomuna, anche se con meno solidità, lo stesso afflato cristiano. Da entrambi si erge un *jàccuse* nei confronti della scuola tradizionale, una scuola che troppo valorizzava i “bravi studenti” a discapito dei ragazzi con maggiori difficoltà, che troppo si sostentava di timori e paure non lasciando spazio alla vitalità dell'interazione e che troppo limitava la valutazione a questioni numeriche dimenticando il vero fine dell'insegnamento. L'innovazione dell'esperienza di Sebastião da Gama nel clima politico e sociale dell'*Estado Novo* propone quindi una scuola condivisa con gli studenti e un programma che possa essere adattato a ciascuno di loro secondo gli interessi e le esigenze reali.

La solidità del lavoro di Maria Antonietta Rossi, che presenta in edizione critico-genetica i passi più salienti del diario metodologico e che propone al pubblico italiano una traduzione puntualmente annotata e corredata da appendici testuali in cui ripercorrere le medesime letture offerte agli alunni di Lisbona, è il modo migliore per studenti e pedagoghi di accompagnare, insieme alla ricca personalità di quest'uomo precocemente scomparso, il pensiero, la speranza e l'entusiasmo di un giovane insegnante innamorato della sua professione.

Mariagrazia Russo

INTRODUZIONE

Sebastião da Gama è un poeta portoghese vissuto nella prima metà del '900 che ha dedicato tutta la sua vita alla poesia e all'attività didattica, in particolar modo all'insegnamento del portoghese e del francese in alcuni licei di Setúbal e di Lisbona. Sebastião da Gama ha impostato la sua pratica di insegnamento seguendo le teorie del pedagogo italiano Giuseppe Lombardo Radice (1879-1938), con in quale il poeta lusitano è entrato in contatto leggendo la traduzione in spagnolo del testo *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*¹. Della sua opera, quasi totalmente postuma, nulla è stato tradotto nella nostra lingua ed è forse questo uno dei motivi per cui il poeta lusitano è così poco conosciuto dal pubblico italiano².

Come testimonianza della sua attività di insegnamento, Sebastião da Gama ci ha lasciato un *Diário*³ di tirocinio composto da appunti scritti di getto dopo le lezioni, da riflessioni istantanee, da pensieri intimi: si tratta

¹ Giuseppe Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Edizioni Remo Sandron, Palermo, 1913.

² Per approfondimenti sull'autore cfr. Mariagrazia Russo, *Não morri porque cantei... Quadras inéditas de Sebastião da Gama*, transcrição e edição por-, Edições Arrábida, Mem Martins (Sintra), 2003; Id., *Sebastião da Gama, il poeta di Arrábida: tre sonetti inediti in Satura. Studi in onore di Franco Lanza*, a cura di Renato Badali, Sette città, Viterbo, 2003, pp. 259-284; Id., *Sebastião da Gama e o seu interesse para a cultura italiana*, in AA.VV., *O Poeta e o professor. Estudos e perspectivas*, Associação Cultural Sebastião da Gama, Vila Nogueira de Azeitão, 2007, pp. 81-92; gli articoli di Giuseppe Carlo Rossi pubblicati sulla rivista "L'avvenire d'Italia" il 6 aprile 1952 e il 4 settembre 1959.

³ Sebastião da Gama, *Diário de Sebastião da Gama*, Edições Ática, Lisboa, 1958. Si tratta dell'edizione che io stessa mi sono proposta di tradurre nella nostra lingua, lavoro che ho presentato come tesi di laurea di primo livello presso la Facoltà di Lingue e Letterature Straniere Moderne di Viterbo. Per approfondimenti cfr. Maria Antonietta Rossi, *Traduzione del Diário di Sebastião da Gama: un metodo didattico nel Portogallo della primà metà del Novecento*, Tesi di laurea, Anno Accademico 2005-2006, Relatore: Mariagrazia Russo, Correlatore: Silvana Ferreri. Il *Diário* ha avuto presso l'Ática di Lisbona ben undici edizioni (che non presentano lezioni diverse al loro interno), mentre la dodicesima (2003) e la tredicesima (2005) sono ad opera delle Edições Arrábida di Mem Martins (Sintra), edizioni che, rispetto alle precedenti, presentano lezioni diverse e che sono più fedeli al manoscritto originale.

di un vero e proprio flusso di coscienza messo direttamente su carta. Il *Diário* fu infatti pubblicato postumo nel 1958 dalla casa editrice Ática di Lisbona con la prefazione di Hernâni Cidade⁴.

Il *Diário* è una raccolta di appunti che il poeta lusitano ha scritto durante il suo periodo di tirocinio come insegnante di portoghese presso l'istituto commerciale "Veiga Beirão" di Lisbona fra il 1948 e il 1950. Il testo è sintatticamente e stilisticamente complesso, non essendo stato rivisto dall'autore a causa della sua morte prematura. La lettura è quindi, a volte, di difficile comprensione persino per un pubblico portoghese, essendo ricca di continui riferimenti culturali, spesso anche molto datati e circoscritti all'ambiente frequentato dall'Autore. Vi sono frequenti riferimenti ad amici, parenti e colleghi di Università del poeta, nonché a titoli di poesie e brani di letteratura che Sebastião da Gama faceva leggere agli studenti - spesso senza indicarne nemmeno l'autore - e che facevano parte di un'antologia redatta dal pedagogo Virgílio Couto (1901-1972)⁵, il quale seguiva scrupolosamente e quotidianamente l'attività di tirocinio del poeta.

L'intento di questo volume è dunque quello di presentare al pubblico italiano la versione del *Diário* che rispetti la volontà dell'autore al fine di divulgare le innovative strategie didattiche che il poeta portoghese sperimentava durante la sua attività di tirocinio.

I testi selezionati sono raggruppati per tematiche in tre sezioni (Strategie Didattiche: la missione del buon professore, Riflessioni

⁴ Hernâni Cidade (1887-1975) fu un giornalista, critico letterario e professore di portoghese.

⁵ Nella prima edizione del *Diário* non viene menzionato il titolo di tale antologia consultata dal poeta per le sue lezioni. Preziose sono state le ricerche da me compiute a Lisbona grazie all'aiuto della moglie di Sebastião da Gama, Joana Luísa de Oliveira Rodrigues, la quale ha messo a mia totale disposizione, nello studio del poeta che tutt'ora è conservato come una vera e propria reliquia, le fonti da cui Sebastião da Gama riprendeva i testi che faceva leggere in classe ai suoi alunni. Le antologie su cui egli si basava per preparare le lezioni erano le seguenti: Virgílio Couto, *Leituras: Primeiro Volume: para o ensino técnico: ciclo preparatório 10º ano: complementar de aprendizagem 10 e 20 anos*, Livraria Didáctica, Lisboa, [19--] e Virgílio Couto - Xavier Roberto - Júlio Martins - Iroindino Teixeira de Aguilar, *Leituras: segundo tomo: para o ensino técnico: preparatório 2º ano: complementar de aprendizagem 3º e 4º anos*, Livraria Didáctica, Lisboa, [19--].

linguistiche, Strategie per una corretta lettura e comprensione dei testi), accompagnati dalla rispettiva traduzione in italiano. Sono state scelte le parti più significative dell'opera, quelle che aiuteranno il pubblico a capire la metodologia didattica del poeta, piuttosto rivoluzionaria per l'epoca. Il libro fornisce inoltre ai lettori, per una maggiore comprensione dei testi in traduzione italiana, una breve dissertazione sulla vita e le opere del poeta e una sintetica esposizione delle strategie didattiche messe a punto da Sebastião da Gama durante la sua attività di tirocinio in qualità di professore di portoghese.

Questo lavoro non sarebbe stato possibile senza la gentile disponibilità di Joana Luísa de Oliveira Rodrigues, moglie di Sebastião, che conserva preziosamente le carte del marito. Un sincero riconoscimento va anche a Mariagrazia Russo per l'aver accompagnato il mio intero percorso, a João Reis Ribeiro per avermi fornito, insieme ad alcune notizie a me ignote, alcune immagini digitalizzate del manoscritto (una delle quali è inserita nel libro), a Manuela Tapada Borges e a Maria Cândida da Costa per alcuni suggerimenti datimi in corso d'opera, ai miei genitori e a mio fratello per l'avermi pazientemente sostenuto durante la realizzazione di questo volume.

CRITERI DI EDIZIONE E SPUNTI DI TRADUZIONE

Il seguente lavoro si basa su un lavoro di critica genetica che è stato condotto consultando il manoscritto originale che la signora Joana Luísa da Gama ha messo gentilmente a mia disposizione.

Di questo *Diário* esistevano già due edizioni: la prima ad opera delle Edições Ática⁶ e la seconda pubblicata dalle Edições Arrábida⁷; la terza è in procinto di elaborazione da parte di João Reis Ribeiro (n. 1958), studioso e direttore della *Associação Cultural Sebastião da Gama*, la cui sede si trova ad Azeitão, paese natale del poeta. In attesa di tale edizione ed essendoci notevoli divergenze fra le due edizioni ho ritenuto opportuno procedere con un'edizione critico-genetica dei testi partendo direttamente dal manoscritto autografo.

Nel presente volume si segnalano sia gli interventi autografi di Sebastião da Gama all'interno del manoscritto (come correzioni, cancellature, aggiunte di parti di testo), sia le diverse lezioni riscontrate tra l'originale e le due edizioni citate che verranno riportati nel rispettivo apparato critico-genetico.

Grazie al lavoro di collazione da me svolto fra le due edizioni esistenti e l'originale, si evince che l'edizione più recente pubblicata nel 2005 ad opera delle Edições Arrábida si attiene scrupolosamente al testo autografo, riportando anche le schede degli alunni e parti di compiti svolti in classe dai ragazzi stessi che la prima edizione, invece, omette completamente. Tuttavia l'edizione del 2005 non prende in considerazione le correzioni d'autore, gli interventi compiuti in fase di rilettura da Sebastião da Gama, né altri aspetti legati al miglioramento voluto dal poeta stesso.

Il manoscritto autografo è redatto con una calligrafia molto chiara, ordinata e leggibile su un quaderno di computisteria⁸ che lo stesso autore definisce *aos rectangulozinhos*⁹, essendo questo caratterizzato da quadretti rettangolari; inoltre, Sebastião da Gama mantiene ordinatamente i

⁶ Sebastião da Gama, *Diário*, Ática, Lisboa, 1958.

⁷ Sebastião da Gama, *Diário*, Edições Arrábida, Mem Martins (Sintra), 2005. La prima edizione ad opera delle Edições Arrábida è del 2003.

⁸ Tipologia di quaderno introdotta intorno agli anni '70 utilizzato per materie scientifiche, come geometria e aritmetica, nelle scuole medie inferiori e superiori.

⁹ Cfr. Sezione 1, 16 Febbraio, p.46 di questa edizione.

marginati laterali. Nell'autografo le pagine non sono numerate e quindi l'unico elemento che si ha a disposizione per individuare i singoli testi è la data che l'autore posiziona in alto a sinistra.

Alcune parti del manoscritto risultano corrette dall'autore stesso - dimostrazione del fatto che Sebastião da Gama aveva proceduto a una rilettura del testo -, altre sono sottolineate. Queste ultime verranno trascritte nel testo con una sottolineatura, mentre nella traduzione saranno contraddistinte dal carattere corsivo. Ricordiamo che ogni variante autografa viene qui segnalata nell'apparato critico-genetico di ogni testo preso in esame. L'autore usa spesso abbreviazioni nell'originale che verranno da me sciolte e segnalate con il carattere corsivo nel testo in lingua e riportate nell'apparato critico-genetico; inoltre, egli cita fra virgolette i titoli dei testi letti durante le lezioni, forma da me mantenuta sia nella trascrizione sia nella traduzione per rispettare scrupolosamente la volontà dell'autore.

Occorre informare i lettori che nell'originale sono presenti alcuni interventi di dubbia origine autografa, come commenti presenti nei margini destro, sinistro e superiore, riguardanti riflessioni su strutture grammaticali e su scelte lessicali adottate da Sebastião da Gama. Probabilmente le annotazioni, secondo quanto sostiene il professore João Reis Ribeiro, sono state fatte dal Prof. Virgílio Couto, il pedagogo che coordinava l'attività di tirocinio del poeta: questi aveva infatti l'abitudine di leggere il *Diário* per esaminare le strategie didattiche messe a punto da Sebastião da Gama e, nel momento stesso della lettura, scriveva alcune impressioni nei margini laterali delle pagine su cui si era maggiormente concentrato.

Essendo il prototesto caratterizzato da una sintassi piuttosto imbavagliata, ho cercato, nella traduzione, di rendere questi "frammenti" di *Diário* comprensibili e facilmente accessibili al lettore. L'intento è stato dunque quello di rendere il testo d'arrivo in lingua italiana sintatticamente chiaro, fluido e scorrevole, anche se questo, a volte, si discosta stilisticamente dal testo di partenza¹⁰.

Il processo di riscrittura del testo ha voluto dunque restituire in modo

¹⁰ Riguardo le problematiche che si presentano durante il lavoro di traduzione cfr. Bruno Osimo, *Manuale del traduttore: guida pratica con glossario*, Hoepli, Milano, 2004; Franco Buffoni (a cura di-), *Traduttologia, La teoria della traduzione letteraria*, Parte I-II, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma, 2005; Mariagrazia Russo (a cura di-), *Tra Centro e Periferia, in-torno alla lingua portoghese: problemi di diffusione e traduzione*, Sette Città, Viterbo, 2007.

attendibile i concetti e lo spirito dell'opera nella nostra lingua, cercando di mantenere anche il tipo di lessico utilizzato dallo stesso Sebastião da Gama, piuttosto familiare e informale.

Alla fine del lavoro, mi sento di sposare quanto William Weaver, traduttore delle opere di Carlo Emilio Gadda in inglese, sosteneva:

“Una volta che una mia traduzione sia stata pubblicata, non la leggo mai più. So che, se lo facessi, presto allungherei la mano per prendere una matita, allo scopo di aggiungere o eliminare ancora qualcosa, nella vana ricerca di una perfezione che non esiste”¹¹.

¹¹ Cfr. William Weaver, *Il processo traduttivo*, in Franco Buffoni (a cura di-), *Traduttologia, La teoria della traduzione letteraria*, op. cit., pp. 471-478.

Simboli utilizzati per l'edizione critico-genetica:

<testo>	Parola/e eliminata/e con cancellatura autografa
testo	Scioglimento di abbreviazione
[↑testo]	Variante interlineare superiore
[←testo]	Variante interlineare margine sinistro
<testo> /testo\	Porzione di testo eliminata con variante sostitutiva

Abbreviazioni e sigle:

O	Manoscritto originale autografo
A	Prima edizione del <i>Diário</i> presso la Ática di Lisboa (1958)
B	Seconda edizione del <i>Diário</i> ad opera delle Edições Arrábida (2005)
p.	Pagina
pp.	Pagine
p. es.	Per esempio
id.	Idem
ib.	Ibidem
op. cit.	Opera citata
trad.	Traduzione
n°	Numero
vol.	Volume
voll.	Volumi

SEBASTIÃO DA GAMA: IL POETA DI ARRÁBIDA

Il poeta e pedagogo Sebastião Artur Cardoso da Gama nasce il 10 aprile 1924 a Vila Nogueira de Azeitão, un villaggio della regione dell'Alentejo, che avrà un ruolo fondamentale nella sua produzione di versi, come nel suo primo libro di poesia *Serra Mãe*¹².

I genitori, Sebastião Leal da Gama e Ana Cardoso da Gama, persone semplici e non molto acculturate, gestiscono una piccola attività a Vila Nogueira de Azeitão: la famiglia vi rimane fino a quando viene diagnosticata al poeta, all'età di soli 14 anni, una tubercolosi ossea a una gamba. La famiglia decide dunque di trasferirsi nel cuore della Serra da Arrábida, nel Portinho da Arrábida, per ragioni esclusivamente terapeutiche, e decide di aprire un ristorante vicino al porticciolo, detto "A Estalagem de Santa Maria da Arrábida", che diventerà un luogo frequentato da un pubblico particolarmente selezionato, come il re d'Italia Umberto II, allora in esilio in Portogallo. Questo ristorante diventa un vero punto di incontro di scrittori, ambasciatori, personalità portoghesi e straniere con le quali Sebastião da Gama si intrattiene a parlare di qualsiasi argomento e anche in lingua straniera. Infatti, egli era un vero e proprio poliglotta, dato che leggeva e parlava perfettamente lo spagnolo e il francese e aveva anche una buona conoscenza di altre lingue, qualità di cui si serviva il padre ogni volta che si presentavano al ristorante clienti di origine straniera.

Successivamente Sebastião da Gama conclude gli studi secondari e nel 1942 si iscrive come studente esterno non frequentante al corso di "Filologia Romànica" della Facoltà di Lettere dell'Università di Lisbona dove studia fino al 1947, quando si laurea con l'eccellente votazione di 17 realizzando una tesi dal titolo *A Poesia Social do Século XIX*.

Nel frattempo Sebastião aveva scoperto la sua vena poetica e nel 1945 pubblica il suo primo libro di versi, *Serra Mãe*; nell'anno successivo, in collaborazione con Miguel Caleiro, escono le *Lôas a Nossa Senhora da Arrábida*¹³.

Sebastião ha lasciato molti testi inediti, manoscritti o dattilografati, con versi vari, quali quartine, sonetti, ecc. che la vedova Joana Luísa da Gama ha scrupolosamente raccolto e che sono ultimamente oggetto di edizioni, studi e approfondimenti¹⁴.

¹² Sebastião da Gama, *Serra Mãe*, Portugália, Lisboa, 1945.

¹³ Imprensa Artística, Lisboa, 1946.

¹⁴ Per uno studio più dettagliato delle *Quadras* inedite di Sebastião da Gama rimando all'edizione di M. Russo, *Não morri porque cantei...*, op. cit. .

In seguito Sebastião da Gama comincia anche a collaborare ad alcune riviste letterarie come “Aqui e além” (1945-1946)¹⁵, “Ver e crer” (1945-1950)¹⁶, “Atlântico” (1942-1950)¹⁷, “Mundo Literário” (1946-1948)¹⁸ che difendono una “Poesia Pura” dato che, a causa della censura fortemente vigente, i temi sociali vengono espressi in modo velato. Un suo testo, *Pelo sonho é que vamos*¹⁹, diventa persino un inno dei ragazzi più giovani che credono in un futuro migliore. Nel 1947 egli pubblica *Cabo da boa Esperança*²⁰, dove si riscontra frequentemente un tema a lui caro in questo periodo, quello della morte: è questa infatti l’epoca in cui gli viene diagnosticata una tubercolosi renale. In questi versi si avverte quindi l’angoscia per la fragilità dell’essere umano che viene vinta dalla lotta dell’individuo per guadagnare la propria vita, immagine simboleggiata proprio dal viaggio di Vasco da Gama.

¹⁵ *Aqui e além: revista de divulgação cultural*: n° 1 (Marzo-Aprile 1945) - n° 5 (Ottobre 1946).

¹⁶ *Ver e crer*: n° 1 (Maggio 1945) - n° 57 (Aprile 1950).

¹⁷ *Atlântico: revista luso-brasileira*: n° 1 (Primavera 1942) - n° 3 (1950).

¹⁸ *Mundo Literário: semanário de crítica e informação literária, científica e artística*: n° 1 (Maggio 1946) - n° 53 (Maggio 1948).

¹⁹ S. da Gama, *Pelo sonho é que vamos*, Portugália, Lisboa, 1953.

*“Pelo sonho é que vamos,
comovidos e mudos.*

*Chegamos? Não chegamos?
Haja ou não haja frutos,
pelo sonho é que vamos.*

*Basta a fé no que temos,
basta a esperança naquilo
que talvez não teremos.
Basta que a alma demos,
com a mesma alegria
ao que desconhecemos
e ao que é do dia-a-dia.*

*Chegamos? Não chegamos?
— Partimos. Vamos. Somos”.*

²⁰ Portugália, Lisboa.

Dopo la laurea, il poeta comincia la sua carriera didattica con un tirocinio per l'insegnamento del Portoghese e del Francese nelle scuole superiori: nell'Istituto Commerciale e Industriale "João Vaz" di Setúbal, nell'Istituto Commerciale "Veiga Beirão" di Lisbona (esperienza che conosciamo grazie alla pubblicazione postuma, nel 1958, del *Diário*²¹) e poi nel 1950 nell'Istituto Industriale e Commerciale di Estremoz come professore di ruolo. Sono anni importanti per Sebastião da Gama, che avrà la possibilità di analizzare a fondo la situazione scolastica nel Portogallo della prima metà del '900. Da questa assidua frequenza nasce il desiderio di cambiare l'istituzione scolastica con tutte le sue forze.

Nel 1950 partecipa alla fondazione, insieme a un gruppo di amici, della rivista "Távola Redonda" (1950-1954)²², che mira a ristabilire l'autenticità e la purezza della poesia tralasciando i temi strettamente sociali.

La poesia di Sebastião da Gama sembra essere perfetta per i propositi di questa rivista, dal momento che affronta temi come la concezione dell'uomo isolato e protetto dallo spazio esterno, la comunione con la Natura, il senso della morte come domanda permanente della vita: si tratta dunque di temi strettamente legati alla poesia romantica portoghese.

Sebastião da Gama espone i propositi di questa rivista nel corso di una conferenza che tiene prima a Setúbal, poi a Estremoz e infine a Vila Viçosa dal tema *Lugar de Bocage na nossa poesia de Amor*²³.

In seguito collabora ad altre riviste, come "Árvore" (1951-1953)²⁴ e "Sísifo" (1951-1952)²⁵ - che cercano di sviluppare un concetto di poesia come elevazione spirituale dell'uomo dalla condizione di miseria e di morte - e pubblica il suo ultimo volume in vita: *Campo Aberto*²⁶, opera che delinea il suo cammino poetico verso la morte. Le sue condizioni di salute peggiorano sempre di più: nonostante ciò, Sebastião da Gama non affronta

²¹ Ática, Lisboa, 1958 (con la prefazione di Hernâni Cidade).

²² *Távola Redonda*: n° 1 (Gennaio 1950) - n° 20 (Luglio 1954).

²³ *Palestra proferida no Salão Nobre dos Paços do Concelho de Setúbal em 15 de Setembro de 1950 e, mais tarde, em Estremoz e Vila Viçosa*, Arrábida, Maio e Junho de 1950, pubblicata postuma nel 1953 nella "Revista da Faculdade de Letras de Lisboa" (Lisboa), t. XVII, 2ª série, nn. 1 e 3, e poi in *O Segredo é amar*, pp. 89-113.

²⁴ *Árvore: folhas de poesia*: Fascicolo 1 (Ottobre 1951) - Fascicolo 1 (1952-1953).

²⁵ *Sísifo: fascículos de poesia e de crítica*: Fascicolo 1 (1951) - Fascicolo 4 (1952).

²⁶ *Portugália*, Lisboa, 1951.

tragicamente la sua condizione esistenziale, ma con allegria e serenità.

Anche in un articolo di Fernanda Cândio²⁷, dedicato alla memoria del poeta, Sebastião viene descritto in questo modo: “Dizem que era alegre, oposto de um poeta maldito. Que ao contrário da regra fazia boa literatura dos bons sentimentos”.

La grande compagna che lo ha affiancato nel suo percorso, sostenendolo tanto nella sua attività di poeta quanto in quella di professore, è Joana Luísa de Oliveira Rodrigues, o “Isa”, come lui la chiamava, la quale, pur sapendo del tragico destino a cui sarebbe andato incontro il suo amato, decide di sposarlo ugualmente. Il loro amore, come viene definito nell’articolo appena citato, “era um namoro de janela”, un rapporto che si basava su uno scambio di parole e di sguardi dall’alto di una finestra, che approderà al matrimonio il 4 maggio 1951, nel convento di Arrábida. Ma l’anno dopo, il 7 febbraio del 1952, a soli 27 anni, Sebastião muore nell’Hospital de S. Luís di Lisbona a causa della malattia che gli era stata diagnosticata a 14 anni.

Grande fu la commozione di tutti gli amici che lo avevano sempre stimato, come Maria Alice Moniz, Matilde Rosa Araújo, Maria Lourdes Belchior, Maria Barroso, Eurico Lisboa, David Mourão-Ferreira, José Noronha Gamito, Helena Cidade Moura, Luís Felipe Lindley Cintra, amici che lo stesso David Mourão-Ferreira, in un testo scritto in onore dell’amico scomparso, definisce “amigos em Sebastião”²⁸.

Grande fu anche la commozione dei suoi ex-allievi, i quali, ancora oggi, rendono omaggio al poeta ogni ultimo sabato di maggio andando a visitare il monumento eretto in suo onore nella scuola cattolica “Externado Diocesano Sebastião da Gama” di Setúbal.

Molti degli amici del poeta lo descrivono quale persona semplice, gentile, pura, che si entusiasmava come un bambino di fronte alle cose che non conosceva, innamorato della vita pur sapendo di andare incontro a una tragica fine. Amici e studiosi, come Miguel de Castro (poeta della “Távola Redonda”), Hernâni Cidade, Luís Felipe Lindley Cintra, Lourdes Belchior, mettono in risalto proprio la sua gentilezza, purezza, spontaneità, franchezza, allegria, il suo animo dal carattere romantico, il suo bisogno di entrare in contatto con le persone che non conosceva e soprattutto il suo grande amore nei confronti della vita, di ogni essere vivente, sia umano

²⁷ Fernanda Cândio, *Um anjo à nossa guarda*, in “Grande Repotagem”, n° 71, Fevereiro 1997, pp. 96-103.

²⁸ David Mourão-Ferreira, *Evocação de Sebastião da Gama*, Edições Ática, Lisboa, 1993, p. 10.

che animale. È proprio l'Amore il pilastro su cui poggia tutta la sua vita di uomo, di poeta e di insegnante: non a caso una delle sue raccolte di versi si intitola proprio *O segredo é amar*.

A causa della morte prematura, Sebastião da Gama non riesce a pubblicare in vita *Pelo sonho é que vamos*, raccolta che uscirà postuma nel 1953²⁹; verranno poi pubblicati anche il *Diário* nel 1958, *Itinerário Paralelo* nel 1967³⁰, *O segredo é amar* nel 1969³¹ (dove si trovano anche la tesi di laurea e alcune opere in prosa) e infine le *Cartas I* nel 1994³² che raccolgono 83 delle 727 lettere scritte dal poeta alla moglie. Le *Cartas II* sono ancora in corso di stampa presso la Fundação Calouste Gulbenkian.

²⁹ Portugália, Lisboa.

³⁰ Portugália, Lisboa.

³¹ Ática, Lisboa.

³² Ática, Lisboa.

SEBASTIÃO DA GAMA E IL RINNOVAMENTO DELLA DIDATTICA IN EUROPA

Sebastião da Gama dà la sua prima lezione come insegnante di Portoghese e di Francese il 14 Ottobre 1947, presso l'Istituto Commerciale e Industriale "João Vaz" di Setúbal. In seguito, fra il 1948 e il 1950, egli insegna presso l'Istituto Commerciale "Veiga Beirão" di Lisbona, esperienza raccontata attraverso le pagine del *Diário* di tirocinio che è stato pubblicato postumo nel 1958, pagine che ci fanno entrare in contatto con la sua personalità, le sue idee sull'insegnamento, i suoi dubbi, i suoi momenti più difficili, il suo rapporto con i ragazzi. Questo diario di tirocinio è strutturato in tre parti: la prima è dedicata al primo anno di tirocinio presso l'Istituto Commerciale "Veiga Beirão" (1948-1949) di Lisbona; la seconda è costituita da poche pagine in cui il poeta scrive alcuni ricordi sul suo periodo di insegnamento nell'Istituto Commerciale e Industriale "João Vaz" di Setúbal (avvenuto nel 1947); la terza è dedicata al suo secondo anno di tirocinio presso il medesimo istituto di Lisbona. Nel 1950 Sebastião da Gama diventa il più giovane professore di ruolo in Portogallo - aveva soltanto 25 anni - insegnando nell'Istituto Industriale e Commerciale di Estremoz, esperienza che non dura a lungo a causa della morte che lo coglie due anni dopo.

Sebastião da Gama ha molto a cuore la situazione dell'insegnamento e della didattica di questi anni, seguendo da vicino le nuove teorie in questo campo, come quelle dell'Attivismo e quelle di un rinomato pedagogo italiano dell'epoca, Giuseppe Lombardo Radice, il cui pensiero diventa per lui fondamentale per impostare l'attività di insegnante. Egli entra a contatto con l'opera del pedagogo attraverso la lettura del suo libro *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*³³, pubblicato nel 1913. Sebastião da Gama legge la traduzione spagnola, forse più reperibile in Portogallo, a cura di Pablo Martínez de Salinas con il titolo *Lecciones de didáctica y Recuerdos de experiencia docente*³⁴.

Sulla scia di queste nuove teorie che si proponevano di cambiare i metodi di insegnamento imperanti allora in Europa, Sebastião da Gama

³³ Per il lavoro di ricerca è stata consultata l'edizione Remo Sandron, Milano, 1923 a cui si riferiscono le citazioni riportate. La prima edizione è stata pubblicata a Palermo nel 1913.

³⁴ G. Lombardo Radice, *Lecciones de didáctica y recuerdos de experiencia docente*, Traduzione di Pablo Martínez de Salinas, Editorial Labor, Barcelona-Madrid-Buenos Aires, 1933.

cerca dunque di sperimentare un tipo di insegnamento innovativo durante gli anni di tirocinio. Infatti, egli entra a far parte di un gruppo di formazione scolastica (nel quale vi erano anche Francisco Xavier e Couto Viana³⁵), il cui proposito è quello di cambiare le basi dell'insegnamento tradizionale, fine primario del movimento dell'Attivismo, che in ambito pedagogico indica il processo di riforma educativa che propone strategie didattiche completamente rivoluzionarie per l'epoca.

Durante i primi anni del '900, comincia a manifestarsi una vera e propria reazione nei confronti del Positivismo che è stato il protagonista indiscusso della seconda metà del secolo XIX. La pedagogia comincia a essere considerata una vera e propria dottrina scientifica che come tutte le scienze si basava su nozioni, regole e leggi che gli educatori e gli insegnanti erano tenuti a rispettare rigorosamente per mettere in atto il loro metodo didattico.

Di fronte la pedagogia di stampo positivista, basata su una ferrea applicazione di regole meccaniche, in Europa reagiscono i sostenitori dell'Attivismo i quali ritengono che tale disciplina non debba considerarsi una scienza fredda, dal momento che essa riguarda in profondità lo spirito e l'interiorità dell'uomo: il processo educativo non si realizza dunque tramite l'applicazione meticolosa di norme preimpostate, ma attraverso una comunione di spirito fra maestro e allievo.

La scuola tradizionale era una scuola fondamentalmente passiva, che obbligava il discente a rimanere immobile nel suo banco, subendo la lezione del maestro che, dall'alto della cattedra, trasmetteva informazioni teoriche di difficile comprensione che poi lo studente era costretto a ripetere meccanicamente durante l'interrogazione, spesso senza capirne il vero significato.

La Scuola Nuova o Scuola Attiva si basava invece sul principio secondo cui gli alunni erano chiamati a partecipare in prima persona alla loro formazione, impegnandosi in attività che li interessavano concretamente.

Durante la lezione, la figura protagonista si sposta dall'insegnante all'alunno: docente e discente vengono così a partecipare allo stesso mondo e l'insegnante si attiva per andare incontro allo studente in un percorso di amicizia, amore e affetto.

³⁵ Francisco Xavier e António Manuel Couto Viana erano due amici del poeta. Il primo era un ingegnere e insegnante presso l'Istituto Industrial e Comercial di Porto, il secondo fu uno dei direttori della rivista "Távola Redonda" e nelle sue opere si fondono varie correnti letterarie e di pensiero, come il surrealismo e l'esistenzialismo. Entrambi si sono interessati molto alla situazione culturale del Portogallo di quegli anni.

Oltre a questo, i sostenitori dell'Attivismo ritengono che l'insegnante non debba ricorrere a metodi troppo rigidi preparando meticolosamente le lezioni il giorno prima: le deve creare in classe insieme ai suoi alunni, cercando di stimolare i loro interessi e tentando di capire quello che più piaccia ai ragazzi per attrarre la loro attenzione.

In Italia, le nuove idee sull'insegnamento hanno dato origine alla riforma scolastica approvata il giorno 11 novembre 1923 dal Ministro dell'Istruzione del primo Governo Mussolini, Giovanni Gentile (1875-1944), filosofo e illustre studioso di pedagogia e di didattica che ha esposto le sue teorie pedagogiche nell'opera *Sommario di Pedagogia*³⁶.

Secondo Gentile, era opportuno eliminare quella passività che aveva dominato per troppo tempo la scuola di stampo positivista e cercare di rendere l'alunno attivo, stimolando i suoi interessi e le sue doti personali tramite attività pratiche e ricreative. Non a caso, nei programmi scolastici vengono inglobate nuove attività proposte proprio dalla riforma gentiliana, come disegno, recitazione, giochi di gruppo, lavori manuali e domestici. Giovanni Gentile sostiene che il maestro deve compiere la sua missione insegnando con passione e amore, senza ricorrere a spiegazioni astratte e indecifrabili, pena il rischio di non essere compreso o addirittura non ascoltato da parte dell'alunno: il maestro è chiamato a spiegare con semplicità, chiarezza, affettuosa pazienza, cercando anche di instaurare un rapporto di fiducia, d'amicizia e di collaborazione con i suoi alunni³⁷.

Le teorie del Ministro si allineano perfettamente con il pensiero del pedagogo Giuseppe Lombardo Radice, esposte nelle sue opere più importanti: non è quindi un caso che Gentile abbia chiamato alla direzione generale della scuola elementare proprio Lombardo Radice, che preparò in prima persona i programmi per la scuola primaria e che contribuì attivamente alla riforma scolastica. Ben presto, però, il dissenso politico con il fascismo induce il pedagogo a ritirarsi dalla politica per rivolgersi all'insegnamento e alla diffusione del suo pensiero pedagogico attraverso la rivista "L'educazione Nazionale" (1919-1933).

Sebastião da Gama rimane profondamente colpito dai principi di Lombardo Radice che si stavano diffondendo in tutta Europa. Un concetto in particolare lo colpisce: insegnare con amore e affetto.

³⁶ G. Gentile, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*, 2 voll., Laterza e figli, Bari, 1912.

³⁷ Per uno studio più approfondito della Riforma Gentile cfr. G. Lombardo Radice, *Didattica Viva*, La Nuova Italia, Firenze 1966, pp. 216-226.

Leggendo l'opera del pedagogo italiano, Sebastião da Gama trova una vera e propria conferma dei principi didattici da lui adottati fino a quel momento e ciò lo spinge a proseguire in tale direzione.

Analizzando le pagine di Radice, si notano immediatamente numerosi punti in comune fra il poeta lusitano e il pedagogo italiano. Innanzitutto, Lombardo Radice afferma che la didattica deve rinunciare ad essere normativa: ogni insegnante dovrebbe svolgere la propria missione non applicando una serie di regole preimpostate, ma cercando di elaborare un proprio metodo che si crea giorno dopo giorno in collaborazione con gli alunni. Sebastião da Gama tenta di raggiungere tale scopo, cercando di creare un metodo personale incentrato soprattutto sull'amore, sull'affetto e sulla fiducia da dimostrare ai suoi studenti.

Il pedagogo italiano afferma a tale proposito:

“Il metodo è il maestro”³⁸.

Inoltre, Sebastião da Gama concorda con Radice sul fatto che l'insegnante debba riuscire a instaurare con gli alunni un solido rapporto di fiducia, d'amicizia e non una relazione basata sulla severità e sull'intransigenza: se l'insegnante si impone in questo modo, i ragazzi non provano piacere nell'andare a scuola. Per Radice e, di conseguenza, per Sebastião da Gama, i ragazzi devono sentirsi a loro agio in ambito scolastico, devono provare entusiasmo affinché il maestro costruisca insieme a loro un'atmosfera in cui si respiri serenità e allegria. Infatti il pedagogo italiano afferma:

“È il maestro che sente solo ‘i bambini’, e sa farsi bambino, sa intrattenerli, divertirli, farli lavorare con allegria, in gioconda gara”³⁹.

L'insegnante ha un ruolo fondamentale nel rendere piacevole l'apprendimento, in quanto deve essere creativo e in grado di proporre argomenti che possano interessare i ragazzi e richiamare la loro attenzione.

Di fatti, Sebastião da Gama propone un argomento specifico ogni settimana, come “La settimana dedicata agli animali” o “La settimana della Poesia”, letture di brani e poesie che possono interessare profondamente gli alunni. Dopo aver letto il testo del pedagogo italiano, il poeta riprende uno

³⁸ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., p. 17.

³⁹ Id., p. 81.

spunto che cerca di mettere immediatamente in pratica: la recitazione e la lettura espressiva dei brani proposti in classe. Infatti lo stesso Lombardo Radice sostiene che i ragazzi possono imparare in modo originale e divertente tramite attività ricreative, come la recitazione, il disegno, i giochi di gruppo o le gite:

“Più completo sussidio, ed oggi entra rapidamente nell’uso, è la proiezione, e soprattutto la proiezione animata; che permette di far notare una maggiore ricchezza di aspetti e di relazioni delle cose di cui la lezione si occupa; ma più di tutto, assai più che museo e proiezioni, sono sussidio alle lezioni di intuizione le occasioni di osservazioni nel mondo naturale ed umano così com’esso è; cioè le gite della scolaresca nella città e nei suoi dintorni, le lezioni all’aperto, interrogando la ricca natura; le visite precedute da conversazioni preparatorie, e seguite da lezioni vere e proprie che trovino fondamento nelle immagini ancora vivaci; i racconti e le letture, comuni alla scolaresca e personali di ciascun ragazzo”⁴⁰.

Sebastião da Gama riprende proprio questo spunto dall’opera di Lombardo Radice e sprona i suoi alunni a leggere espressivamente un brano, a recitarlo davanti ai compagni o a scrivere componimenti teatrali che reciteranno loro stessi in classe.

È il giorno 23 marzo 1949 che egli sperimenta per la prima volta questo modo di fare lezione⁴¹. Dopo questo primo tentativo, il poeta propone la recitazione più volte nel corso della sua attività di tirocinante, in quanto si rende conto che in questo modo i ragazzi hanno l’opportunità di essere creativi e originali, di divertirsi e allo stesso tempo di assimilare le novità lessicali incontrate nel brano da mettere in scena.

Il poeta lusitano prende poi come punto di partenza della sua attività didattica gli alunni meno capaci: il suo obiettivo è farli migliorare e farli diventare tanto capaci quanto i cosiddetti “alunni migliori”. Nel leggere le pagine di Radice, Sebastião da Gama si rende conto di star procedendo verso la strada giusta poiché anche il pedagogo italiano si mostra a favore di tale strategia didattica nel capitolo intitolato “L’affiatamento degli scolari”⁴². Lombardo Radice condanna moralmente quei maestri che tengono conto solo degli alunni migliori, creando così una barriera

⁴⁰ Id., pp. 197-199.

⁴¹ Cfr. Sezione 3, 23 marzo, p.134 di questa edizione.

⁴² G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., pp. 27-30.

insormontabile fra loro e i cosiddetti alunni peggiori, provocando in questi ultimi quel senso di estraneità che li porta a rifiutarsi di andare a scuola. Secondo il pedagogo italiano, non bisogna mettere subito in evidenza gli alunni migliori, ma occuparsi in primo luogo dei più deboli a cui è necessario dimostrare affetto e fiducia per spronarli nel modo più opportuno affinché raggiungano lo stesso livello dei più preparati.

In classe non vi deve essere dunque una distinzione fra alunni bravi e non bravi, ma unità e coesione. È necessario dunque che la classe sia “affiatata”:

“Affiatare la classe vuol dire, se moviamo dal nostro concetto di educazione (collaborazione di maestro e scolaro) né più né meno che questo: nessuno, al possibile, deve restare fuori dal pensiero del maestro”⁴³.

Quindi, la prima regola per affiatare la classe è:

“Occuparsi assai dei peggiori: ecco la regola, se si vuole una regola; trascurare alquanto gli alunni di famiglie buone e regolari, o meglio non metterli subito in evidenza nella classe, facendo quasi il contrario di quello che suggerisce il primo impulso di simpatia; coi peggiori non prendere un tono di ammonizione, il tono dell’“attenti”, il tono della correzione che si lascia cadere per dovere professionale, ma quello della fiducia”⁴⁴.

Un altro elemento che accomuna Lombardo Radice con Sebastião da Gama è il modo in cui si deve giudicare la condotta dell’allievo. A volte capita che alcuni ragazzi si dimostrino violenti, aggressivi o semplicemente svogliati e per questo vengono puniti dagli insegnanti che spesso non conoscono (o non tengono conto) le cause che spingono i ragazzi ad agire in questo modo.

Secondo Lombardo Radice e Sebastião da Gama è importante conoscere la situazione familiare degli alunni per poter comprendere meglio il loro comportamento, in modo da non giudicare troppo in fretta un ragazzo svogliato nello studio e che si dimostra aggressivo nei confronti dei compagni e del maestro.

Il poeta portoghese parla spesso di tale questione con Virgílio Couto, il pedagogo che segue la sua attività di tirocinante, il quale gli dà costantemente consigli per svolgere al meglio le sue lezioni (nel *Diário*

⁴³ Id., p. 27.

⁴⁴ Id., p. 29.

sono presenti diverse pagine in cui il poeta parla proprio delle lunghe conversazioni con il pedagogo sul modo di insegnare e di gestire il rapporto con gli alunni).

Riguardo ciò, è opportuno citare un passo del *Diário* dove Sebastião da Gama racconta la sua conversazione avuta con il pedagogo proprio su questo problema:

“Lembro-me e lembro uma antiga conversa com o senhor Dr. Virgílio Couto, a propósito de alunos que não trabalham em casa ou que se indis põem conosco: - «Pois eles terão uma sala, um sítio sossegado e come deve ser, onde trabalhar? Pois eles terão luz suficiente? Pois eles não terão desgostos familiares (o namoro demasiado livre da irmã, por exemplo) que os trarão irritáveis ou irritados?»⁴⁵.

Vediamo invece cosa dice Lombardo Radice nel suo testo sempre a proposito di questo problema:

“Chi insegna non ha innanzi a sé alunni convenzionali tutti uguali per ipotesi, a cui si esporranno alcune date verità, immaginandone altre già conquistate. Ha dinanzi nientedimeno che la vita, nella sua meravigliosa ricchezza di anime, mai identiche, ciascuna delle quali ha un suo problema, diverso da tutti i problemi delle altre, nel mentre pur tutte tendono le proprie forze a unificarsi e a pulsare uniformi”⁴⁶.

Ulteriore punto di contatto tra i due è il fatto che la lezione nasce nel momento stesso in cui essa si crea. Per Sebastião da Gama le migliori lezioni sono quelle che si creano direttamente in classe tramite la collaborazione e i suggerimenti dei ragazzi.

Non a caso, in una delle sue pagine scrive:

“A aula de português acontece”⁴⁷.

⁴⁵ Cfr. B p. 117. “Mi ricordo e voglio qui ricordare una vecchia chiacchierata che ho fatto con il nostro Prof. Virgílio Couto, a proposito di alunni che non studiano a casa o che si arrabbiano con noi: - «Dobbiamo domandarci: i ragazzi avranno una stanza, un posto tranquillo e appropriato dove poter studiare? Avranno luce sufficiente? Avranno forse dei dispiaceri familiari (la relazione troppo libertina della sorella, per esempio) che li portano ad essere irritabili o irritati?»”.

⁴⁶ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., p. 110.

⁴⁷ Cfr. Sezione 1, 16 febbraio, p.46 di questa edizione. “La lezione di portoghese accade”.

La lezione, dunque, non si prepara meticolosamente il giorno prima, ma nasce direttamente in classe: il maestro non tiene la lezione recitandola a memoria seguendo lo schema previamente preparato, ma la crea in classe in modo spontaneo e naturale accettando i suggerimenti e le proposte degli alunni, i quali si sentono in questo modo partecipi e attivi durante il loro personale processo di apprendimento.

Altro elemento in comune che si può notare fra l'attività didattica di Sebastião da Gama e quella proposta da Lombardo Radice è proprio la redazione di un diario di tirocinio, argomento preso in esame dal pedagogo italiano nella sezione "Le ripetizioni, le classificazioni, gli esami"⁴⁸.

Secondo Lombardo Radice, ogni tirocinante (o insegnante) dovrebbe scrivere un diario di questo genere nel quale dar conto della propria esperienza, della propria attività e delle difficoltà incontrate durante il periodo di apprendistato didattico: è un mezzo che consente di costruire progressivamente il "proprio" metodo di insegnamento giorno dopo giorno, permettendo di analizzare in modo critico le strategie pedagogiche messe in atto. Scrivere quotidianamente una pagina del diario vuol dire ri-valutare ciò che si è fatto in classe e analizzare in tranquillità l'impostazione della lezione: consente di riflettere sui motivi per cui l'attività didattica in classe ha avuto più o meno successo. Il diario è una delle novità introdotte dalla riforma scolastica Gentile del 1923 e il poeta di Arrábida adotta questo strumento con entusiasmo durante il suo iter didattico, essendo esso un mezzo che gli consente di analizzare a fondo le proprie strategie d'insegnamento e di autovalutare il proprio lavoro. A questo proposito egli afferma:

"Com esta inovação, descobriu o nosso metodólogo nada mais nada menos do que a maneira de nos levar a fazer exame de consciência. E deixa-nos, ainda, um documento em que se regista o que está bem que se faça e o que está bem que se não torne a fazer"⁴⁹.

Lombardo Radice a proposito del valore del diario di tirocinio si era così espresso:

⁴⁸ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., pp. 135-143.

⁴⁹ Cfr. B p. 68. "Con questa innovazione del diario, il nostro pedagogo ha scoperto niente di meno che il modo di portarci a fare un esame di coscienza. Ed è, per di più, un documento dove si registra ciò che è bene fare e ciò che è bene non tornare a fare."

“Un maestro accurato può tenere per aiuto della sua memoria, un ordinato diario, sul quale per ogni lezione risultino i nomi degli alunni meno sicuri, e sia indicata la precisa loro deficienza; o un registro di alunni nel quale di ciascuno siano segnati, dopo i primi mesi di scuola, i loro errori più caratteristici e insistenti: ma non si capisce affatto il loro registro finto, che ha in corrispondenza del nome dell'alunno una serie di votazioni; numeri, dai quali il maestro non ha nulla da imparare”⁵⁰.

Questo passo del pedagogo italiano fa capire che il diario è utile all'insegnante per annotare in itinere lo svolgimento della sua attività didattica, i nomi di coloro che hanno delle lacune, a differenza del classico registro, mezzo in cui sono annotati solo i nomi degli alunni con accanto i rispettivi voti, senza sollecitare l'insegnante a un'autocritica sul proprio operato. Anche l'alunno può prendere l'iniziativa di scrivere un diario, strumento di cui può avvalersi per mettere nero su bianco impressioni spontanee sulle lezioni, sul maestro e sui compagni. Sebastião da Gama sprona infatti i suoi alunni a scrivere nei loro quaderni brevi sommari delle lezioni, occasione che permette loro di esprimere liberamente ciò che pensano sull'argomento svolto in classe, se è stato di loro interesse o meno. Per il poeta è molto educativo leggere i sommari degli alunni in quanto in questo modo ha la possibilità di verificare se sta impostando nel dovuto modo la sua attività didattica. Sebastião da Gama ribadisce a questo proposito:

“Ler o teu caderno é ver-me na aula, é ver-te na aula. É reviver e reviver com a mesma ternura, senão com mais, com que vivi”⁵¹.

Gli elementi analizzati in questo paragrafo accomunano dunque le teorie in campo didattico del tirocinante Sebastião da Gama e del pedagogo italiano Lombardo Radice. Il poeta lusitano trova una conferma dei suoi principi leggendo l'opera di Lombardo Radice e ciò lo sprona, durante il suo apprendistato, ad applicare il proprio metodo didattico, anche se a volte il poeta si sente scoraggiato: spesso Sebastião da Gama teme di fallire e di non essere all'altezza della missione che è stato chiamato a compiere, soprattutto quando si rende conto di aver svolto una lezione “mal fatta”, scrivendo di getto le pagine del suo *Diário*.

Una lezione “mal fatta” per il poeta è una lezione in cui egli ha fallito in

⁵⁰ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., p. 140.

⁵¹ Cfr. B p. 208. “Leggere il tuo quaderno è come rivedermi durante la lezione, è rivederti. È rivivere e rivedere con la stessa tenerezza, ciò che ho già vissuto.”

quanto non è stato in grado di attrarre i ragazzi i quali, invece di prestare ascolto alle sue parole, si sono annoiati e distratti. Se non sono stimolati da ciò che spiega il professore, gli alunni parlano fra loro, fanno confusione e l'insegnante è costretto suo malgrado a prendere provvedimenti. Sebastião da Gama racconta proprio un episodio di questo genere nelle pagine del *Diário*: durante una lezione, è stato costretto a mandare fuori dalla classe un alunno, episodio che ha generato nel poeta un grande senso di colpa e una profonda amarezza. Il poeta, nel momento in cui si autoanalizza scrivendo nel *Diário* le proprie impressioni sull'accaduto, si rende conto che la colpa di quanto è successo è soltanto sua per il fatto di non essere stato in grado di coinvolgere il ragazzo e di non aver capito quale argomento avrebbe potuto interessarlo⁵². Nonostante ciò, il poeta cerca di dare il meglio di se stesso per impostare un metodo didattico completamente diverso rispetto a quello di stampo positivista ed è proprio la lettura del testo di Lombardo Radice che lo induce a continuare per il cammino intrapreso: le parole del pedagogo italiano rendono Sebastião da Gama più cosciente della propria missione di professore, per la quale bisogna dare se stessi: "Ser professor é dar -se"⁵³.

⁵² Cfr. Sezione 1, 25 marzo, p. 58 di questa edizione.

⁵³ Cfr. Sezione 1, 18 febbraio, p.48 di questa edizione. "Essere professore vuol dire dare tutto se stesso."

SEZIONE 1 - STRATEGIE DIDATTICHE: LA MISSIONE DEL BUON PROFESSORE

Come si è già detto nelle pagine precedenti, Sebastião da Gama si è dedicato all'insegnamento del portoghese e del francese fra il 1947 e il 1951: il poeta cercava di dare costantemente tutto se stesso per compiere al meglio la sua missione ma, molte volte, non era soddisfatto delle strategie didattiche messe in atto. Il 12 aprile del 1948, durante le festività pasquali, "scopre" Giuseppe Lombardo Radice:

“No dia 12 abri as «Lecciones de Didáctica» de G. Lombardo Radice e li o capítulo chamado «La armonización de los escolares»⁵⁴.

Prima di leggere questo testo, che sarà un importante punto di riferimento per la sua attività di insegnamento, il poeta lusitano comincia ad applicare un metodo pedagogico-didattico profondamente personale, mettendo da parte le rigide regole di stampo positivista che gli insegnanti tradizionali rispettavano meticolosamente. Durante il primo anno di tirocinio (1948-1949), precisamente da gennaio a giugno, Sebastião da Gama si propone di insegnare mostrando ai suoi alunni amore, affetto e amicizia. I ragazzi non devono pensare che il maestro sia soltanto una persona adulta con cui parlare esclusivamente in ambito scolastico: per Sebastião da Gama l'insegnante è un amico, un fratello più grande che insegna agli alunni delle cose che ancora non conoscono. Il suo proposito consiste dunque nell'instaurare un rapporto di fiducia e d'amicizia con i suoi ragazzi, che egli considera come dei fratelli più piccoli da accompagnare per mano verso il cammino della conoscenza, da aiutare durante il loro iter di crescita spirituale e intellettuale. Sebastião da Gama ritiene anche che tale situazione possa addirittura rovesciarsi, nel senso che anche l'alunno può svelare novità che l'insegnante ancora non conosce: in questo caso il professore non deve vergognarsi in quanto non è detto che sia sempre un libro aperto. Le righe riprese dal giorno 12 gennaio spiegano proprio tale situazione:

“Não sou, junto de vós, mais do que um camarada um bocadinho mais velho. Sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que

⁵⁴ Cfr. Sezione 1, 4 aprile, p. 64 di questa edizione. “Il giorno 12 aprile ho aperto il libro dal titolo «Lecciones de Didáctica» di G. Lombardo Radice e ho letto il capitolo «La armonización de los escolares»”.

vocês sabem coisas que eu não sei ou já esqueci. Estou aqui para ensinar umas e aprender outras. Ensinar, não: falar delas”⁵⁵.

Sebastião da Gama ritiene inoltre che la lezione non sia un mezzo di cui l’insegnante dispone per esibire la propria cultura: la lezione si costruisce insieme agli alunni i quali devono essere spronati a partecipare attivamente in classe, a fare delle critiche costruttive all’insegnante, se lo ritengono opportuno, e a suggerire gli argomenti più idonei da spiegare. Per il poeta i ragazzi devono abituarsi a esprimere ciò che desiderano, a parlare apertamente con l’insegnante, senza il timore di prendere un brutto voto o di essere puniti, visto che nelle scuole tradizionali era consuetudine dare un giudizio quantitativo ogni volta che l’allunno esprimeva i propri pensieri. A questo proposito vale la pena citare alcune righe del *Diário* che raccontano un episodio verificatosi in classe. Sebastião da Gama invita a parlare un alunno il quale, timorosamente, chiede all’insegnante se per la risposta gli metterà un voto:

“Em Setúbal, de princípio, perguntavam: «É para nota?» (E havia medo na voz). «Não. É para aprender». Pois sim senhor, para aprender é que é: para eu aprender, para o aluno aprender; para estarmos mais perto um do outro; para partirmos a aula ao meio: pataca a mim, pataca a ti”⁵⁶.

La lezione deve essere quindi “ripartita a metà” ed è frutto della collaborazione tra il professore e gli alunni. Infatti, il poeta scrive nelle pagine del *Diário*:

“Não acabei sem lhes fazer notar que «a aula é nossa». Que a todos cabe o direito de falar, desde que fale um de cada vez e não

⁵⁵ Cfr. Sezione 1, 12 gennaio, p. 38 di questa edizione. “Rispetto a voi non sono nient’altro che un compagno di scuola un po’ più grande. So cose che voi non sapete, così come voi sapete cose che io non so o che ho ormai dimenticato. Sono qui per insegnarvene alcune e apprenderne altre. O meglio, non per insegnarvele, ma per parlarvene”.

⁵⁶ Cfr. Sezione 1, 24 gennaio, p. 40 di questa edizione. “Inizialmente, gli alunni di Setúbal mi domandavano: «Vale come voto?» (e si sentiva la paura nella loro voce). «No. Serve per imparare». Sissignore, proprio per imparare, per imparare io, per imparare l’allunno, per stare più vicini l’uno all’altro, per ripartirci la lezione a metà: un soldo a me, un soldo a te”.

corte a palavra ao que está com ela⁵⁷.

Altra questione di fondamentale importanza per il poeta lusitano è attrarre i ragazzi con argomenti che possano davvero interessarli, strategia che dovrebbe indurre gli alunni a non annoiarsi in classe e ad andare volentieri a scuola: luogo, questo, dove ogni ragazzo deve sentirsi a suo agio e dove l'insegnante possa offrire a ciascuno l'occasione di imparare in un'atmosfera piacevole e serena. Sebastião da Gama ha sempre dimostrato la sua avversione nei confronti della scuola tradizionale dove regnavano paura, severità e dispotismo: egli desidera che nelle sue lezioni ci sia un ambiente contraddistinto da allegria e contentezza, un clima che aiuti, dunque, il processo di apprendimento. Per creare questa condizione e per "rapire" l'attenzione di ogni singolo ragazzo, è fondamentale che il professore sia capace di stimolare gli interessi degli alunni e di assimilare il loro punto di vista per capire cosa può piacere loro, tattica che permette di selezionare i giusti argomenti da trattare in classe. Riguardo ciò, il poeta spiega nel *Diário*:

“Ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estar interessados; a não se lembrarem de que lá fora é melhor”⁵⁸.

Sebastião da Gama desidera quindi che i suoi alunni siano felici in classe, liberi di esprimere la loro spontaneità, la loro personalità, anche a rischio di un po' di confusione. A volte i ragazzi sono rumorosi, ma bisogna comunque accettarli per il loro modo di essere. Infatti, egli scrive nella prima pagina del *Diário*:

“Depois, esta nota importantíssima: lembrar-se a gente de que deve aceitar os rapazes como rapazes: deixá-los ser: porque até o barulho é uma coisa agradável, quando é feito de boa fé”⁵⁹.

⁵⁷ Cfr. Sezione 1, 12 gennaio, p. 38 di questa edizione. “Prima di terminare ho fatto notare loro che la «lezione è nostra», che ognuno ha il diritto di parlare, purché si parli uno alla volta e nessuno tolga la parola a chi sta già parlando”.

⁵⁸ Cfr. Sezione 1, 25 marzo, p. 58 di questa edizione. “Essere un buon professore vuol dire individuare il modo giusto per coinvolgere tutti i ragazzi, il modo per far sì che gli alunni non pensino di star meglio per strada”.

⁵⁹ Cfr. Sezione 1, 11 gennaio, p. 36 di questa edizione. “Poi, il pedagogo ci ha lasciato questo preziosissimo consiglio: ricordarci sempre di accettare i ragazzi

Il poeta è convinto che bisogna essere pazienti con gli alunni, accettarli per come sono: non esistono ragazzi cattivi da punire costantemente. Per Sebastião da Gama sono i professori a provocare negli alunni l'avversione nei confronti della scuola, dal momento che non dimostrano loro l'amore e l'affetto di cui hanno bisogno:

“Não há rapazes maus. Há falta de boa vontade, de amor, da nossa parte”⁶⁰.

Possiamo dunque concludere affermando che è proprio sulla base dell'amore e dell'affetto che il poeta imposta tutta la sua attività di insegnante.

in quanto ragazzi, lasciarli vivere: «perché perfino la confusione è una cosa piacevole, quando fatta in buona fede».

⁶⁰ Cfr. *B* p. 97. “Non esistono ragazzi cattivi. È da parte nostra che manca la buona volontà e l'amore”.

Março, 25

Faz-me tanto mal e tanto
dar uma aula má! Eu não sou tão ca-
te como pareço: tenho sempre medo de
julgo sempre que nada vai ser antes de
as coisas. Quando seris de me aula a
a todos: "Que linda aula que eu ch
ar de um exame a guitar: "Fiz um
me estupendo" - parecerá isso vaidade
e não é afinal senão uma alegria
enorme e irreprimível por ter ver
que afinal não sou tão pobre como
ra. Preciso de ir para a cabeça do T
- preciso de agir, para acreditar que
so agir. Ninguém dá pelos meus
pela minha covardia, porque eu só
festo o meu contentamento pelos mi
vitórias - e é assim que eu me
me chamarem tirânico me chame
(provavelmente e não me importa
dessa. Não sou capaz de achar que todo
foço para si-lo seria uma insinua
de e uma mentira e uma coisa
co bela) de esconder que estou feliz
Ainda contém esse receio e traç

Janeiro, 11

Para começar, falou conosco durante uma hora o Senhor Dr. Virgílio Couto.

- 3 De acordo com o que disse, vão ser as aulas de Português o que eu
gosto que elas sejam: um pretexto para estar a conviver com os rapazes,
alegramente e sinceramente. E dentro dessa convivência, como quem
6 brinca ou como quem se lembra de uma coisa que sabe e vem a propósito,
ir ensinando. Depois, esta nota importantíssima: lembrar-se a gente
de que deve aceitar os rapazes como rapazes; deixá-los ser: «porque até
9 o barulho é uma coisa agradável, quando é feito de boa fé».

- Houve nesta conversa uma palavra para guardar tanto como as ou-
tras, mais que todas as outras: «O que eu quero principalmente é que
12 vivam felizes».

Apparato critico-genetico

8 deve] *devemos* (dobbiamo) corretto in *deve* con cancellatura autografa del suffisso *-mos*. È indicativo segnalare la concordanza oscillante dell'espressione *a gente* tra terza persona singolare e prima persona plurale: dato che *a gente* viene utilizzato come soggetto di prima persona plurale, l'autore utilizza in un primo momento la forma verbale *devemos* (essendo quella più spontanea) e poi si autocorregge con la forma corretta, coniugando il verbo alla terza persona singolare. *A gente* è un'espressione tipica del portoghese sia europeo sia brasiliano per indicare ora una forma impersonale (corrispondente all'*on* francese), ora una forma pronominale vera e propria. L'alternanza verbale è dovuta al fatto che tale espressione tende a includere l'io narrante soprattutto in fase dialogica.

9 agradável] <linda> [↑agradável] l'aggettivo *linda* (bella) è sostituito con cancellatura autografa a penna.

Altre lezioni

1-2 falou conosco durante uma hora o Senhor Dr. Virgílio Couto *O, B*; o metodólogo falou conosco durante uma hora *A*.

11 gennaio [Anno scolastico 1949]

Per dare inizio al nostro corso, il Prof. Virgílio Couto¹ ci ha intrattenuto per un'ora.

Secondo quanto ci ha detto, le lezioni di portoghese saranno da sviluppare proprio come voglio io: come un pretesto per convivere con i ragazzi, in modo allegro e sincero. E durante questa convivenza, insegnare poco a poco, come se si stesse giocando o come se ciò che sappiamo ci venisse in mente all'improvviso a proposito di ciò che si sta dicendo. Poi, il pedagogo ci ha lasciato questo preziosissimo consiglio: ricordarci sempre di accettare i ragazzi in quanto ragazzi, lasciarli vivere: «perché perfino la confusione è una cosa piacevole, quando fatta in buona fede».

Inoltre, durante questa conversazione, è stata detta una frase da serbare più di tutte le altre: «Ciò che voglio sopra ogni altra cosa è che siano felici».

¹ Si tratta del pedagogo e scrittore Virgílio Couto (1901-1972) che segue Sebastião da Gama durante la sua attività di tirocinio presso l'Istituto "Veiga Beirão" di Lisbona durante l'anno scolastico 1948-49.

Janeiro, 12

«O que eu quero principalmente é que vivam felizes».

3 Não lhes disse talvez estas palavras, mas foi isto o que eu quis dizer.
No sumário, pus assim: «Conversa amena com os rapazes». E pedi, mais
que tudo, uma coisa que eu costumo pedir aos meus alunos: lealdade.
6 Lealdade para comigo e lealdade de cada um para cada outro. Lealdade
que não se limita a não enganar o professor ou o companheiro: lealda-
de activa, que nos leva, por exemplo, a contar abertamente os nossos
9 pontos fracos ou a rir só quando temos vontade (e então rir mesmo,
porque não é lealdade deixar então de rir) ou a não ajudar falsamente o
companheiro.

12 «Não sou, junto de vós, mais do que um camarada um bocadinho
mais velho. Sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês
[sabem] coisas que eu não sei ou já esqueci. Estou aqui para ensinar
umas e aprender outras. Ensinar, não: falar delas. Aqui e no pátio e na
15 rua e no vapor e no comboio e no jardim e onde quer que nos encont-
remos».

18 Não acabei sem lhes fazer notar que «a aula é nossa». Que a todos
cabe o direito de falar, desde que fale um de cada vez e não corte a pala-
vra ao que está com ela.

Apparato critico-genetico

2 disse] [↑disse] con segno di pertinenza
verticale a penna per inserimento
all'interno del testo.

13 sabem] [↑sabem] interlinea a
penna con segno di pertinenza a V
per inserimento all'interno del testo.
L'aggiunta potrebbe essere di altra
mano e quindi non autografa.

Altre lezioni

12-13 do mesmo modo que vocês coisas
que eu não sei ou já esqueci O; do
mesmo modo que vocês sabem coisas
que eu não sei ou já esqueci A, B.

12 gennaio

«Ciò che voglio sopra ogni altra cosa è che siano felici».

Non ho detto loro proprio queste parole, ma era quanto volevo comunicare. Negli appunti ho scritto così: «Conversazione piacevole con i ragazzi». Prima di tutto, come è mia abitudine, ho richiesto ai miei alunni una cosa per me essenziale: la lealtà. Lealtà nei miei confronti e lealtà di ognuno nei confronti dell'altro. Una lealtà che non si limiti a non ingannare il professore o il compagno: ma una lealtà attiva, che ci porti, per esempio, a mostrare liberamente i nostri punti deboli o a ridere solo quando ne abbiamo veramente voglia (e allora sì, ridere di cuore, perché non è leale neppure trattenersi dal ridere), una lealtà che non ci faccia aiutare il compagno in modo errato.

«Rispetto a voi non sono nient'altro che un compagno di scuola un po' più grande. So cose che voi non sapete, così come voi sapete cose che io non so o che ho ormai dimenticato. Sono qui per insegnarvene alcune e apprenderne altre. O meglio, non per insegnarvele, ma per parlarvene, qui o in cortile, per strada, sul traghetto, in treno o in giardino, dovunque ci si possa incontrare».

Prima di terminare ho fatto notare loro che «la lezione è nostra», che ognuno ha il diritto di parlare, purché si parli uno alla volta e nessuno tolga la parola a chi sta già parlando.

Janeiro, 24

Chamei o Ludovico para o ouvir ler. Chamei à moderna ou à minha
3 moda, claro está. Até seria bom banir a palavra, que tem ainda, para
muita gente, o sentido de «torturar». Quando cheguei a Setúbal, quis
acabar com o que fica bem chamado «o terror da chamada»; é esse ter-
6 ror que leva a criança a faltar à aula, a inventar uma desculpa, a tremer
perante o professor. Ora em Setúbal, como aqui (estou a escrever este
diário a vinte e seis de Fevereiro), deu-se o contrário: há a ânsia, a exi-
9 gência e a alegria da chamada. Reclamam, querem vir junto de mim to-
dos os dias, impacientam-se. Em Setúbal, de princípio, perguntavam: «É
para nota?». (E havia medo na voz.) «Não. É para aprender.». Pois sim,
12 senhor, para aprender é que é: para eu aprender, para o aluno aprender;
para estarmos mais perto um do outro; para partirmos a aula ao meio:
pataca a mim, pataca a ti.

Altre lezioni

3 o sentido de «torturar» O, B; o
sentido de «tortura» A.

24 gennaio

Ho voluto interrogare Ludovico per sentire come leggeva. L'ho interrogato ovviamente a modo mio, con il nuovo metodo. Secondo me, bisognerebbe bandire del tutto la parola «interrogazione», che molte persone associano ancora al significato di «tortura». Quando sono arrivato a Setúbal, ho voluto farla finita con il cosiddetto «terrore dell'interrogazione». È questo terrore che fa sì che il ragazzo non venga a scuola, inventi scuse per assentarsi e tremi davanti al professore. A Setúbal, come qui a Lisbona (sto scrivendo questa pagina il ventisei febbraio)¹, si è verificato esattamente l'opposto di ciò che accade normalmente: c'è attesa, richiesta e contentezza nell'essere interrogati. Sono i ragazzi stessi che chiedono di essere interrogati, sono impazienti di rispondere alle mie domande e vogliono venire alla cattedra tutti i giorni. Inizialmente, gli alunni di Setúbal mi domandavano: «Vale come il voto?» (e si sentiva la paura nella loro voce). «No. Serve per imparare». Sissignore, proprio per imparare, per imparare io, per imparare l'alunno, per stare più vicini l'uno all'altro, per ripartirci la lezione a metà: un soldo a me, un soldo a te.

¹ L'autore afferma di star scrivendo questa pagina il giorno 26 gennaio, ma la data indicata nell'autografo è il 24 gennaio. Forse Sebastião da Gama non aveva avuto tempo di scrivere nel giorno indicato nel manoscritto e stava dunque aggiornando le pagine del diario facendo il resoconto dei giorni passati.

Janeiro, 26

3 Está provado que não nasci para falar a doutores. O Dr. Prado Coelho viu direito quando, no meu exame de admissão ao estágio, lamentou que a minha linguagem nem sempre fosse a mais conveniente. O princípio do mal está em mim, que sou saloio por dentro; saloio, não: cabreiro, e depois deu asas a isto o facto de eu me ter feito homem entre os camponeses e pescadores e ter tido sempre o cuidado de falar como eles, para estarmos todos à vontade. A par do que aí fica, acontece que venho de lavradores, jardineiros e comerciantes; tudo gente de cepa honrada mas agreste. O que não quer dizer que a cepa seja de não dar flor: tenho um primo que guarda ovelhas e as beija e as trata como as suas irmãs; um São Francisco em bruto.

12 Pois está-se mesmo a ver que é tanto a escendência como à convivência que eu devo a condição de não saber falar a doutores. Isto é uma qualidade e um defeito: ao pé deles fico apagado, e acuso de ter razão, porque até a razão tem de andar bem vestida para entrar nas salas; ao pé dos simples tenho a certeza de que sou entendido. São as palavras deles que me servem para contar as minhas coisas. E afinal (não desfazendo nos grandes, muito menos nos grandes que merecem a minha estima) interessa-me bem mais o amor dos pequenos do que a consideração dos grandes.

21 Esta folha vem a propósito de eu neste dia, em vez de dar aula, ter ido conversar com o com o Senhor Dr. Virgílio Couto e de ter sido este um dos pontos que tratámos. Perguntei-lhe se devia falar caro ou falar acessível; e ele achou, comigo, que devia falar acessível, porque «serei sempre diferente deles». Isto de ser «diferente deles» vem lembrar outro assunto sobre que falámos - se não neste, noutro dia -. O do professor que sente a necessidade de se impor ao aluno pelo alardeamento de uma vastidão e complicação de conhecimentos com que o amachuca e que se irrita ou inventa, se necessário for, quando o aluno lhe pergunta qualquer coisa que ele não sabe. Por mim, nego-me a impor-me desta maneira medrosa e desonesta e será, como tem sido, sempre sem vergonha que direi que não sei. Se não houver este ano há para o outro ou para de aqui a cinco o aluno que compreende que o professor não é um livro aberto.

Apparato critico-genetico

9 dar] <falar> cancellatura autografa a penna che precede il verbo dar.

26 e] <o> cancellatura autografa con leggera linea orizzontale che divide il segno grafico della vocale a metà. Essa precede la congiunzione e.

Altre lezioni

1 O Dr. Prado Coelho O, B; Um dos meus professores A.

20 com o senhor Dr. Virgílio Couto O, B; com o metodólogo A.

26 gennaio

È proprio vero che non sono nato per parlare a professori. Il Prof. Prado Coelho¹ ha visto giusto quando, durante il mio esame di ammissione al tirocinio, mi ha fatto notare che il mio linguaggio non era sempre adeguato. Il problema reale è proprio nel mio essere, io sono un uomo di campagna contadino dentro; anzi, non contadino: guardiano di capre, alimentato dal fatto che sono cresciuto fra contadini e pescatori e che ho cercato sempre di fare attenzione a parlare come loro, per sentirci tutti a nostro agio. Provengo da un ambiente di agricoltori, giardinieri e commercianti, tutte persone di origini onorate, ma pur sempre agresti. Ciò non vuol dire che dalla terra arida non nascano buoni frutti: un mio cugino guardiano di greggi bacìa le pecore come se fossero sue sorelle: un rozzo San Francesco.

Quindi si deve tanto alle mie origini quanto all'ambiente in cui sono cresciuto la mia pecca di non saper parlare a professori. Ciò è un pregio e un difetto allo stesso tempo: rispetto ai professori sono un ignorante e quindi mi astengo dall'aver ragione in loro presenza, dato che perfino la ragione deve essere ben vestita per poter entrare in aula; invece, in compagnia di persone semplici, sono certo di essere capito. Mi servo proprio delle loro parole per raccontare le mie cose. In fin dei conti mi interessa molto di più l'amore dei piccoli che la considerazione dei grandi (che tuttavia non rinnego del tutto, soprattutto quelli che meritano la mia stima).

Questa pagina del diario nasce a proposito di una chiacchierata tra me e il Prof. Virgílio Couto avvenuta, invece di fare lezione, proprio su questo tema. Ho domandato al metodologo se dovevo parlare ai ragazzi in modo forbito o in modo accessibile; e lui ha ritenuto opportuno che parlassi agli alunni in modo accessibile, perché in ogni caso «sarei sempre stato diverso da loro». Il fatto di essere «diverso da loro» mi fa venire in mente un'altra questione di cui abbiamo parlato, ma non ricordo bene se in quello stesso giorno o in un altro. Abbiamo discusso sul fatto che il professore senta la necessità di imporsi all'alunno, ostentando una vasta e complicata conoscenza con la quale schiaccia il ragazzo, si irriti o che, all'occorrenza, improvvisi spiegazioni quando l'alunno gli domanda qualcosa che egli non sa. Per quanto mi riguarda, mi rifiuto di impormi in questa maniera disonesta che incute paura, e sarà sempre senza vergogna, cosa che è già accaduta del resto, che dirò al ragazzo di non sapere qualche cosa. Prima o poi, quest'anno, o il prossimo, o fra cinque anni, l'alunno capirà che il professore non è sempre un libro aperto.

¹ Si tratta del Prof. Jacinto Prado Coelho (1920-1984), noto critico letterario, saggista e professore universitario di portoghese.

Estive em Coimbra, a fazer exames. Para eles se entreterem, encomendei-lhes uma redacção sujeita a tema: «O professor faltou». O resultado só foi desanimador na medida em que eu peço sinceridade. Se é certo que eles gostam de Português e desamam Noções do Comércio, não é menos certo que é quase anormal o rapaz não ficar felicíssimo quando o professor falta; ora a maioria declararam-se pesarosos, tristes, pensativos, desgostados, aborrecidos. Não desanimo, porém; eles não têm a culpa e com o jeitinho levá-los-ei a dizerem com franqueza o que querem e o que pensam. De notável, houve o Gabriel, que teve a habilidade de me pôr ao corrente do que sentiam sem dizer a sua opinião pessoal: fez uma engraçada cena de teatro, em que uns aclamam, outros aborrecem a falta do professor.

O Américo foi para o elevador de Santa Justa olhar Lisboa: assim o atesta o óleo esplêndido que fez a lápis de cor e vale mil vezes de mais que o seu português hesitante.

Apparato critico-genetico

Data. Fevereiro] <Janeiro> [↑Fevereiro]
cancellatura a penna con linea orizzontale autografa.

14 vezes de] i due elementi risultano sottolineati nel manoscritto. La sottolineatura a penna potrebbe non essere autografa.

14 de] La preposizione *de* risulta chiaramente leggibile anche se nel manoscritto è cancellata con una croce di dubbia origine autografa.

Altre lezioni

2 sujeita a tema *O*, *B*; sujeita ao tema *A*.
6 ora a maioria *O*; ora na maioria *A*, *B*.

14 mil vezes de mais que *O*; mil vezes mais do que *A*, *B*.

3 e 4 febbraio

Sono andato a Coimbra a sostenere alcuni esami¹. Per evitare che i ragazzi stessero senza far niente, ho chiesto loro di scrivere un tema dal seguente titolo: «Il Professore non è venuto a scuola». Il risultato è stato piuttosto desolante riguardo la sincerità che richiedevo. Se è vero che i miei alunni adorano le lezioni di Portoghese e odiano quelle di Economia, sarebbe però completamente anormale se i ragazzi non fossero felicissimi quando il professore è assente. Molti di loro hanno scritto invece di essere dispiaciuti, tristi, penserosi, amareggiati, annoiati. Non voglio però scoraggiarmi: i ragazzi non hanno nessuna colpa e cercherò di portarli a poco a poco a dire francamente ciò che desiderano e ciò che pensano. Gabriel ha scritto un tema di certo rilievo nel quale è stato abile nel mettermi al corrente di ciò che i ragazzi sentivano, senza esprimere però la sua personale opinione: ha creato una graziosa scena di teatro, nella quale alcuni studenti erano contenti e altri meno per l'assenza del professore.

Américo è andato sull'ascensore di Santa Justa² per ammirare Lisbona. Ha dipinto a colori uno splendido quadro ad olio: questo vale mille volte di più del suo portoghese stentato.

¹ Sebastião da Gama si recava presso l'università di Coimbra per sostenere gli esami richiesti per conseguire l'abilità a insegnante.

² L'ascensore di Santa Justa fu realizzato nel 1902 da Raoul Mesnier du Ponsard, allievo dell'ingegnere francese Gustave Eiffel. Fu realizzato in stile neogotico e costruito in acciaio. *O Elevador de Santa Justa* collega tra loro la Baixa e il Bairro Alto, due quartieri situati nel centro storico di Lisbona.

A aula passada ao papel fica sempre mesquinha. A aula de Português acontece, como atrás ficou dito em letras grandes; mas acontece
3 lá, acontece na sala 19 e não aqui, neste papel aos rectangulozinhos.
Depois, eu não sei inventar nem doirar; e há uns tempos para cá nem sequer sei reproduzir - ando doente da mão. Por tudo isto é que são uma
6 caricatura das aulas as linhas que ficam neste caderno. Não que as aulas sejam excelentes; - apesar da confiança em mim, e até do arzinho de vaidade que às vezes pareço ter e não sei reprimir, sinto que me faltam
9 muitas qualidades; sabe-me a pouco, cá dentro, tudo quanto faço, e bem vista as coisas não tenho vaidade nenhuma. Tenho para mim que o vaidoso só o é verdadeiramente se está convencido de que é um az naquilo
12 do que é vaidoso; ora eu não estou convencido: aparento por vezes que o estou, levado por um demónio que não sou capaz de afogar. Eu só estou convencido de que tenho em mim algumas qualidades graças as quais
15 não é disonestamente que sou professor; e estou convencido também de que há mil outros que não têm estas qualidades, ao mesmo tempo que há outros ainda que têm, além das minhas, aquelas que me fazem falta.
18 O que me absolve é que tenho o bom propósito de ir melhorando e de chegar um dia (se o espírito se não acovardar com o tempo...) em que serei quase um bom professor; é justamente nesse dia que eu morrerei;
21 quando for quase um bom professor.

Apparato critico-genetico

3 lá] parola che nel manoscritto risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

13 não sou capaz de] não <sei> [↑sou capaz de] cancellatura autografa a penna con segno di pertinenza verticale per inserimento dell'elemento all'interno del testo.

20 quase] elemento sottolineato con una linea orizzontale autografa a penna.

Altre lezioni

3 rectangulozinhos *O, B*; rectângulozinhos *A*.

11 az *O, B*; ás *A*.

16 febbraio

La lezione, una volta messa su carta, diventa sempre inconsistente. La lezione di Portoghese accade, come ho già detto a grandi lettere nelle pagine precedenti; ma accade *lì*, accade nell'aula 19 e non qui, in questo foglio squadrato. D'altronde io sono del tutto incapace di inventare e di abbellire, e da qualche tempo a questa parte non sono nemmeno in grado di riprodurre, visto che mi fa male la mano¹. Per tali ragioni, le frasi scritte su questo quaderno non sono altro che una caricatura delle mie lezioni. Ciò non vuol dire che le lezioni siano eccellenti. Nonostante la fiducia che ripongo in me stesso, e quell'aria da vanitoso che a volte dimostro perfino di avere e che non riesco a nascondere, sento che mi mancano ancora molte qualità. Però da questo quaderno tutto quanto faccio sembra poco e quindi, stando così le cose, non ho poi tutta questa vanità. Secondo me, il vero vanitoso è solo colui che è convinto di essere un asso in ciò di cui si vanta, e io non lo sono affatto. A volte faccio finta di esserlo, come se fossi preso da un demonio che non sono capace di domare. Io sono solo convinto di possedere alcune qualità grazie alle quali mi posso considerare un professore onesto e sono anche convinto che esistono migliaia di professori che non hanno queste qualità, così come esistono altri professori che, oltre a queste, ne possiedono altre che a me mancano. Mi assolve l'aver il buon proposito di voler migliorare poco a poco, e di riuscire a essere un giorno (se la mia anima non si scoraggerà strada facendo...) *quasi* un buon professore: e sarà proprio allora che io morirò, quando sarò diventato quasi un buon professore.

¹ Ricordiamo che l'autore soffriva di cancro osseo, diagnosticatogli all'età di soli 14 anni.

Fevereiro, 18

3 Fui fazer contas com o Senhor Dr. Virgílio Couto e foi então que ele encontrou a definição de professor como eu o vejo: «Ser professor é dar-se». Numa carta do ano passado, a Matilde escrevia-me: ENSINAR É AMAR. Estamos todos de acordo e, ainda bem, neste ponto.

Altre lezioni

1 com o Senhor Dr. Virgílio Couto *O, B*;
com o metodólogo *A*.

3 a Matilde *O, B*; uma colega *A*.

18 febbraio

Sono andato dal Prof. Virgílio Couto per fargli un resoconto e durante la nostra chiacchierata egli ha trovato una definizione di professore che corrisponde all'immagine che ho anch'io: «Essere professore vuol dire dare tutto se stesso». In una lettera dello scorso anno, Matilde¹ mi aveva scritto: INSEGNARE È AMARE. Su questo punto, meno male, siamo tutti d'accordo.

¹ Si tratta di Matilde Rosa Araújo (n. 1921), scrittrice portoghese, collega e amica di Sebastião da Gama.

Fevereiro, 23

3 Calculem que estive, neste dia, todo o dia feliz, só porque um pobre homem fora gentil comigo e num quartel um soldadito, em vez de repreender-me por eu ter passado num sítio proibido, sorrindo me apontava, num gesto cheio de caridade, o caminho lícito. Tão pouco e tão simples, e a gente recusa-se a fazê-lo para ser feliz.

6 “Felicidade! Afinal
fôssemos nós naturais
e limpos de todo o mal,
9 não era preciso mais”
- diz o António de Sousa.

12 É isto e não que os adjectivos concordem em género e número com os substantivos, é que é preciso ensinar. Ensinar e ser. Antes de tudo, ser. A vida do professor deve ser (tanto quanto possível, pobres de nós!) luminosa e branca. Mais que não ser ignorante, importa não ser mau, nem
15 desonesto, nem impuro... tanto quanto possível, pobres de nós!

Apparato critico-genetico

4 num gesto cheio de caridade] num gesto cheio <de bondade o> de caridade
cancellatura autografa a penna.

Altre lezioni

3 sorrindo me O; sorrindo-me B;
sorrindo-se A.
11 É isto O, B; E isto A.

23 febbraio

Credetemi, oggi sono stato felice per tutto il giorno, soltanto perché un pover'uomo è stato gentile con me e perché in una caserma un semplice soldato, invece di riprendermi per essere passato in un posto proibito, mi ha indicato, sorridendo, il percorso giusto con un gesto pieno di carità. Sarebbe tutto così semplice, e invece ci rifiutiamo di riuscire a essere felici.

“Felicità! Se alla fine
Fossimo naturali
E purificati da ogni male,
non avremmo bisogno d'altro.”
- Dice António de Sousa¹.

È questo ciò che dobbiamo insegnare, e non che gli aggettivi concordano in genere e in numero con i sostantivi. Insegnare ed essere. Prima di tutto, essere. La vita del professore deve essere (per quanto ci è possibile, poveri noi!) luminosa e bianca. Ciò che conta di più non è essere colti, ma cercare di non essere cattivi, né disonesti, né impuri... per quanto ci è possibile, poveri noi!

¹ António Sérgio de Sousa (1883-1969), scrittore portoghese che prima aderisce al gruppo di “Renascença” e successivamente a quello di “Seara Nova”, dove potrà esprimere la sua dottrina di tendenza socialista, attenta anche alle questioni economiche e pedagogiche. I versi riportati da Sebastião da Gama appartengono all'ultima strofa del componimento *Canção da felicidade*, tratto dalla raccolta *Caminhos: Poemas* (Cfr. António Sérgio de Sousa, *Caminhos: Poemas*, [s.n.], Lisboa, 1933). Il testo è riportato integralmente in appendice, pp. 141-142.

Março, 18

3 Eu sou contra a tinta encarnada nos exercícios; notas, emendas ou o que quer que tenha de escrever, costume fazê-lo a lápis, se o exercício está a tinta, e a tinta, se o exercício está a lápis. A tinta azul, claro está. Porque a vermelha lembra-me sangue a escorrer de feridas - e pode dar-se o mesmo, se não em todos os alunos, ao menos em alguns.

6 E o risco? O risco num trabalho que foi feito, por vezes, com esforço, amor, convicção? Ontem contou-me um colega do Liceu que, ao fazer
9 exame de admissão a Belas-Artes, lhe acontecera isto: chegou de repente ao pé dele um professor tristemente célebre e passou um carvão sobre
12 uma prova em que ele, mal ou bem, já empregara três horas; o rapaz gritou, foi o que vulgarmente e objectivamente se chama malcriado e desistiu da admissão. Mas ele tinha os seus dezanove anos; os nossos alunos
15 terão treze, catorze, quinze... Um risco pode equivaler a uma reguada. E na alma, que é onde dói mais; eles não sabem protestar; talvez nem mesmo intimamente eles protestem; mas lá no fundo deles qualquer coisa se
18 desequilibra: ou então acham isso natural - o que é muito pior. MUITO PIOR.

18 (Ponho em relevo muito pior porque há muita gente para quem o facto de aos alunos não doerem certas coisas e até serem eles a exigí-las leva
21 ao convencimento de que se lhes deve dar isso mesmo que os deforma e os habitua mal. Se eles o pedem, não é por tendência inata: é por hereditariedade - deixem-me explicar por esta palavra os vícios escolares
24 que passam, por culpa dos professores, de geração a geração. É por hereditariedade que alunos meus em Setúbal vieram reclamar contra o meu atrevimento de lhes não passar diariamente, isto no terceiro ano de francês, tantas páginas de Gramática. É por hereditariedade que copiam - o
27 professor vigia-os de modo a que eles cheguem ao convencimento de que é natural copiar. Etc. e tal).

30 Por tudo isto, em vez de fazer uma aula de correcção fiz uma aula... uma aula de quê? Uma aula que não foi de correcção, porque foi antes
33 uma lição dada por todos os alunos com a colaboração, humilde colaboração, do professor. Eu limitei-me a lembrar-lhes o que fora o exercício, depois de a todos nós ter felicitado pela excelente realização dele. Não
36 ocultei que havia um ou outro, muito poucos, que fora menos feliz - mas objectei logo que isso não significa muito: amanhã podem estar mais bem dispostos, pode o tema a tratar ser mais do seu agrado e o resultado ser outro.

18 Marzo

Sono sempre stato contrario all'uso della penna rossa per correggere gli esercizi: ho l'abitudine di scrivere voti, correzioni o qualsiasi altra cosa con la matita se l'esercizio è scritto a penna o con la penna se l'esercizio è scritto a matita. Con la penna blu, ovviamente. E lo faccio perché la penna rossa mi fa venire in mente il sangue che sgorga dalle ferite - e credo che anche gli alunni pensino la stessa cosa, forse non tutti, ma alcuni sì.

Sapete quale rischio si corre nel correggere un lavoro che il ragazzo, a volte, ha fatto con tanto sforzo, con amore e convinzione? Ieri un mio ex-compagno di liceo mi ha raccontato cosa gli era successo durante il suo esame di ammissione all'Accademia delle Belle Arti. All'improvviso, un professore noto per il suo severo comportamento, gli si è avvicinato e ha fatto un segnaccio su una prova per la quale il mio amico, bene o male, aveva impiegato 3 ore. Il mio ex-collega ha tirato un urlo e gli ha risposto come un vero e proprio *maleducato*, rinunciando poi all'ammissione. E lui aveva già i suoi diciannove anni; i nostri alunni ne avranno tredici, quattordici, quindici... Fare un segnaccio in una pagina può equivalere a una bacchettata ed è nell'anima che fa più male. I ragazzi sono incapaci di protestare, forse non sanno farlo nemmeno interiormente; ma lì, nel fondo dell'anima, qualche cosa vacilla. E i ragazzi pensano che ciò sia del tutto naturale - il che è molto peggio. MOLTO PEGGIO.

(Metto in risalto *molto peggio* perché numerosi insegnanti pensano che gli alunni non soffrano per certe cose e che anzi siano loro stessi a richiederle: in questo modo ci convinciamo che bisogna trattare i nostri ragazzi in tale maniera, cosa che li deforma e li abitua male. Se loro chiedono certe cose, non è per tendenza innata: è per ereditarietà - lasciatemi spiegare: con questa parola mi riferisco ai vizi scolastici che si trasmettono, per colpa dei professori, di generazione in generazione. È per una questione di ereditarietà che i miei alunni di Setúbal, durante il terzo anno di Francese, hanno reclamato contro la mia impudenza nel non dare loro da studiare tutti i giorni tante pagine di Grammatica. È per ereditarietà che i ragazzi copiano, vale a dire che il professore li controlla in modo che loro si convincano che sia naturale copiare. Ecc., ecc.).

Per tutte queste ragioni, invece di dedicare il tempo di oggi alla correzione dei compiti, ho fatto una lezione... una lezione di cosa? Non sono stato io a spiegare la correzione: sono stati gli alunni a dare corpo alla lezione, con la collaborazione - umile collaborazione - del professore. Io mi sono soltanto limitato a ricordare loro cosa richiedeva l'esercizio, dopo essermi

- 39 Referi-me ao facto de cada um ter feito «o seu exercício»; de terem
aparecido, para temas a que eu imaginara uma só solução, várias e todas
aceitáveis; e passei a dar-lhes a palavra: lia, para cada tema, as respostas
42 mais brilhantes, só no primeiro tendo sido preciso completá-lo eu, porque
os que o cumpriram não o fizeram tão exaustivamente quanto seria para
desejar. Quando tinham escrito muito, eram eles próprios os leitores. Não
houve tinta encarnada. Não houve riscos. Houve alegria. Houve admi-
45 ração de todos pelo que estava a ser lido. Houve atenção e silêncio. Mas o
que mais me agradou na aula é que ela foi nada mais nada menos do que
uma lição dada por eles a eles próprios e a mim.

Apparato critico-genetico

3 exercício] exercício <azul> cancellatura autografa a penna.

11 malcriado] parola che nel manoscritto risulta sottolineata con un tratto di penna orizzontale autografo.

16-17 muito pior] espressione che in *O* risulta sottolineata con un tratto di penna orizzontale autografo.

20 deve] [↑deve] con segno autografo di pertinenza verticale per inserimento della parola all'interno del testo.

20 mesmo] [↑mesmo] inserimento dell'elemento all'interno del testo senza segno di pertinenza.

29 vez] <v>/f/ez.

32 fora] in *O* il verbo risulta nella forma accentata *Fôra*. Forse l'autore ha messo l'accento circonflesso sulla vocale *o* per indicare la chiusura della vocale per una corretta pronuncia.

34 fora] in *O* il verbo risulta nella forma accentata *Fôra*.

35 mais bem] mais [↑bem] inserimento dell'elemento nel testo senza segno di pertinenza.

36 pode] pode<m> cancellatura autografa a penna.

41 completá-lo] completá<r>-lo cancellatura autografa a penna.

Altre lezioni

23 de geração a geração *O, B*; de geração em geração *A*.

33 todos nós *O, B*; todos os *A*.

complimentato con tutti per l'eccellente svolgimento. Non ho taciuto sul fatto che alcuni ragazzi, in verità pochi, erano stati meno bravi degli altri, ma ho sottolineato subito che ciò non aveva molta importanza: forse un altro giorno questi ragazzi avranno più voglia, troveranno più interesse nel tema da svolgere e il risultato sarà sicuramente migliore.

Mi sono complimentato con gli studenti visto che ognuno ha realizzato «il proprio esercizio», e quindi, in questo modo, sono emerse varie soluzioni e tutte giuste, alle domande della verifica, per le quali io avevo elaborato nella mia mente una sola risposta. Ho dato dunque la parola ai ragazzi: leggevo ogni domanda e le corrispettive risposte più brillanti; solo per la risposta alla prima domanda è stato necessario il mio intervento, perché non era stata svolta in modo esaustivo, come invece mi aspettavo.

Quando i ragazzi avevano dato una risposta piuttosto articolata, erano loro stessi a leggerne lo svolgimento.

Non c'era traccia di penna rossa nei compiti. Non c'erano correzioni. Ma allegria. C'era ammirazione da parte di tutti per quello che veniva letto. Erano tutti attenti e in silenzio. Ma ciò che più ho apprezzato della lezione è che essa è stata svolta completamente dai ragazzi per loro stessi e per me.

Março, 23

- Tens muito que fazer?

- Não. Tenho muito que amar.

- 3 (Não entendo ser professor de outra maneira. E não me venham di-
zer que isto assim cansa e mata; morrer-se, sempre se morre: e à minha
6 [...] maneira tem-se a consolação de não ser em vão que se morre de cansado
[...]).

Apparato critico-genetico

3-4 dizer] [↑dizer] con tratto di perti-
nenza verticale autografo a penna.

5 morre] morre<m> cancellatura auto-
grafa a penna.

Altre lezioni

5 cansado O, B; cansaço A.

23 marzo

- Hai tanto da fare?

- No. Ho tanto da amare.

(Non intendo essere professore in nessun altro modo. E non mi venite a dire che insegnare in questo modo ci stanca e ci uccide; prima o poi moriamo tutti, ma con il mio modo di insegnare avrò almeno la consolazione di non essere morto invano di stanchezza [...]).

Ora tudo isto vem a propósito de aulas más. (Aulas más são as que os rapazes não querem ouvir). Mas então - poderia eu defender-me - que culpa temos nós de os rapazes serem barulhentos, desinquietos e desatentos? É verdade que às vezes a culpa não é nossa: é toda deles, a quem mais apetecia estar na rua que na escola. Mas para isso justamente é que serve o bom professor - e o meu drama resulta de que a mim só me interessa ser bom professor. Ser bom professor consiste em adivinhar a maneira de levar todos os alunos a estarem interessados; a não se lembrarem de que lá fora é melhor. E foi o que eu ontem não consegui.

O princípio da aula foi consolador: não houve um só que não estivesse calado e todo ouvidos. É que eu, a princípio, fui «bom professor»: levei vinte minutos a ler, com paixão, entusiasmo, «teatro» quando vinha a propósito, redacções feitas por eles. Era deles a matéria, lisonjeia-os eu lê-la e de aquela maneira, de modo que não queriam perder uma palavra. A seguir é que foram eles. Escolhera eu em casa um trecho que «decerto» iria interessá-los: DESAFRONTA, em que se conta de como Paiva Couceiro desancou três estrangeiros que haviam insultado Portugal. O trecho foi lido por vários e por vários comentado. Eles é que diziam tudo, mas a meu convite: - tudo dentro do meu plano de os levar a conhecer e amar as palavras, a perceber situações, a notar todos os pormenores, a saber ler para saber olhar. Adeus, minhas encomendas! Tudo falava, tudo esbracejava! Eu pedia-lhes atenção e silêncio. Mas era em vão. Uma ou outra vez que isto aconteceu (há na turma dois ou três chefes de orquestra) eu prometi mandar um passear. Hoje, um pouco para conseguir finalmente sossego, outro pouco para que eles acreditassem finalmente na minha palavra (antes dissera: «Dou-vos a palavra de honra que é a última vez que vos peço silêncio») a certa altura pedi ao Fosco, muito calmamente, que saísse. O Fosco saiu, mas eu é que o trago atravessado na garganta. O Fosco é uma espécie de ardina: vivo, endiabrado, sem-cerimonioso, tagarela; bom rapaz, e de quem se pode obter tão bons resultados como dos outros. Mas é preciso interessá-lo; por exemplo: pedir-lhe todos os dias que leia, que esteja em destaque - o que não pode ser, porque eles são trinta. Creio mesmo ser este o único processo.

25 marzo

Tutto ciò viene a proposito delle lezioni che io definisco brutte (le lezioni brutte sono quelle durante le quali i ragazzi non vogliono stare a sentire). Potrei difendermi dicendo: «Che colpa abbiamo noi insegnanti se i ragazzi sono rumorosi, inquieti e distratti?». È proprio vero, a volte la colpa non è nostra: è tutta dei ragazzi, ai quali piacerebbe di più stare per strada che a scuola. Ma è proprio a questo che serve il *buon* professore e il mio dramma interiore nasce esattamente dal fatto che mi interessa soltanto essere un professore di questo tipo. Essere un buon professore vuol dire individuare il modo giusto per coinvolgere tutti i ragazzi, il modo per far sì che gli alunni non pensino di star meglio per strada. Ed è stato proprio quello che ieri non sono riuscito a fare.

La lezione era cominciata piuttosto bene: tutti quanti stavano in silenzio e ascoltavano perché inizialmente mi sono comportato da «buon professore». Ho impiegato 20 minuti per leggere i loro temi con passione, entusiasmo e «teatralità» (quando era opportuno). Sono stati i loro temi a dare corpo alla lezione e nel leggere in quella maniera li lusingavo a tal punto che non perdevano nemmeno una parola di quello che dicevo. Poi, però, se ne sono andati tutti per altre strade. A casa avevo scelto un brano che, secondo me, li avrebbe «sicuramente» interessati: avevo scelto DE-SAFRONTA², nel quale un certo Palva Couceiro maltratta tre stranieri avevano insultato il Portogallo. Alcuni ragazzi hanno letto il testo, mentre altri lo hanno commentato. Erano loro che dicevano tutto, ma sempre su mia sollecitazione: tutto secondo i miei piani che erano quelli di portarli a conoscere e ad amare le parole, a capire le situazioni, a notare tutti i dettagli, a saper leggere per saper osservare. Ma ahimè, addio buoni propositi! Tutti chiacchieravano, erano completamente irrequieti! Dicevo loro di stare attenti e di fare silenzio. Ma invano. Siccome questo è già successo altre volte (ci sono nella classe due o tre capobanda), avevo promesso che, se si fossero ricomportati in quel modo, avrei mandato fuori qualcuno. Oggi,

¹ Nella stessa pagina del diario, Sebastião da Gama racconta della sua visita agli ex-alunni della scuola di Setúbal. Il Prof. Alberto Fialho invita il poeta ad assistere alla sua lezione e improvvisamente lo induce a parlare del Canzoniere di Garcia de Resende. Nonostante il grande timore, il poeta tiene una lezione interessante di cui gli stessi alunni ne rimangono entusiasti.

² *Vendetta* in italiano. Si tratta del testo *Desafronta* di António Enes (1848-1901), giornalista, critico, drammaturgo e politico portoghese. Il brano è contenuto nel volume di Virgílio Couto, *Leituras: Primeiro Volume: para o ensino técnico: ciclo preparatório 10 ano: complementar de aprendizagem 10 e 20 anos*, Livraria Didáctica, Lisboa, [19--], pp. 190-194. Il testo è riportato integralmente in appendice, pp. 143-145.

36 Lembro agora a primeira vez que, em Setúbal, a meio do ano, me
julguei forçado a pôr fora da aula um aluno: fiquei tão doente que parti
o giz que tinha nas mãos e já não fui capaz de continuar a aula. Esse
39 desgosto era sobretudo um desgosto de coração. O de hoje é diferente:
o Fosco saiu, porque fez barulho - > fez barulho, porque a aula lhe não
interessou - > não lhe interessou «talvez», porque ela não tinha interesse
nenhum - > quem devia ir para a rua era eu.

42 «Faz-me tanto mal e tanto bem dar uma aula má» - comecei eu, na
página de hoje. O mal, já se viu qual é: é eu ficar com a consciência
45 amarga de que sou um péssimo professor; é eu duvidar de mim mais do
que duvidava já: é eu ficar com o Fosco - tão alegre, tão engraçado, tão
rapaz! - atravessado na garganta.

48 O bem é eu começar à procura de coisas que os possam interessar. É
eu tentar ultrapassar-me. Mas aqui acontece outra desgraça, porque eu
tenho pouca imaginação e ao professor é indispensável a imaginação.

Apparato critico-genetico

7 bom] la parola risulta sottolineata in *O*
con due linee parallele orizzontali auto-
grafe a penna.

10 *O*] <*A*> /*O*\ cancellatura autografa a
penna.

16 conta] conta<*m*> cancellatura auto-
grafa a penna.

18 por vários comentado] <com> /por\.

24 Hoje] <ontem> /Hoje\.

33 não] não <não> cancellatura auto-
grafa a penna della ripetizione dell'av-
verbio di negazione.

Altre lezioni

38 de coração *O*, *B*; do coração *A*.

39-40-41 o Fosco saiu, porque fez ba-
rulho - > fez barulho, porque a aula lhe
não interessou - > não lhe interessou
«talvez», porque ela não tinha interesse
nenhum - > quem devia ir para a rua era
eu. *O*; o Fosco saiu, porque fez barulho
- e fez barulho, porque a aula lhe não in-
teressou - e não lhe interessou «talvez»,
porque ela não tinha interesse nenhum
- e quem devia ir para a rua era eu. *A*, *B*.
45 duvidava *O*, *B*; duvidade *A*.

per ristabilire un po' la calma e per far capire ai ragazzi che avevo parlato sul serio (avevo infatti detto poc'anzi: «vi do la mia parola d'onore che è l'ultima volta che vi chiedo di fare silenzio»), a un certo punto ho chiesto a Fosco, con molta calma, di uscire dall'aula. Fosco è uscito dalla classe, ma io avevo un gran nodo in gola. Fosco è una specie di venditore ambulante da mercato: vivo, indiavolato, sfacciato, chiacchierone, ma in fondo è un bravo ragazzo, dal quale si possono ottenere gli stessi buoni risultati che si ottengono dagli altri. Ma è uno che bisogna invogliare, ad esempio, a leggere tutti i giorni, a mettersi in evidenza - cosa che non è possibile fare, dato che in classe ci sono ben trenta ragazzi. Credo proprio che sia questo l'unico modo per invogliarlo.

Mi ricordo in questo preciso momento della prima volta che, a Setúbal, a metà dell'anno scolastico, sono stato costretto a mandare fuori dall'aula un alunno: mi sono sentito così male che ho spezzato il gesso che avevo fra le mani e non sono stato più capace di proseguire la lezione. Avevo una grande sensazione d'amarezza che veniva più che altro dal cuore. Ma quello che è successo oggi è completamente diverso: ho mandato fuori Fosco perché faceva confusione, o meglio, faceva confusione perché la lezione non gli interessava e «forse» non gli piaceva perché non era interessante e quindi chi doveva andare fuori, a passeggiare per strada, ero proprio io.

«Una lezione brutta mi fa tanto male, ma anche tanto bene» - Così ho cominciato la pagina di oggi. Se perché mi faccia male, penso l'abbiate già capito: perché ho l'amara sensazione di essere un pessimo professore, perché dubito ancora di più delle mie capacità didattiche e perché Fosco - così allegro, così simpatico, così ragazzo! - mi è rimasto come un nodo in gola.

Se perché mi faccia bene, invece, è perché mi sprona a cercare argomenti che possano attrarre sul serio i ragazzi. Mi sprona a superare me stesso. Ma a questo punto succede un'altra tragedia perché io ho poca immaginazione e per un professore avere immaginazione è indispensabile.

Março, 30

Para ser professor, também é preciso ter as mãos purificadas. A toda a hora temos de tocar em flores. A toda a hora a Poesia nos visita.

- 3 O aluno acredita em nós e não deve acreditar em vão. Impõe-se-nos que mereçamos, com a a nossa, a pureza dos nossos alunos; que a nossa alimente a deles, a mantenha.
- 6 Sejam os a lição em pessoa - que é isso mais importante e mais eficaz que sermos o papel onde a lição está escrita; e possamos dizer, sem constrangimento: «Deixai-as vir a mim, as criancinhas...».

Apparato critico-genetico

3 O] <A>/O\.

30 marzo

Per essere professore bisogna avere le mani purificate. In ogni momento abbiamo a che fare con dei fiori. La Poesia ci visita ogni istante.

L'alunno ha fiducia in noi professori e non deve farlo invano. È nostro dovere meritarcene, con la nostra, la purezza degli alunni; che la nostra purezza alimenti la loro, conservandola nel tempo.

Cerchiamo di essere noi stessi la lezione fatta persona - questo è più importante e più efficace del proporci come un foglio su cui è scritta una lezione. E diciamo pure senza timore: «Lasciate che i bambini vengano a me¹...».

¹ Si tratta del versetto ripreso dal Vangelo secondo Luca (Lc 18, 16).

Abril, 4

As férias de Páscoa

No día 12 de Abril abri as «Lecciones de Didáctica» de G. Lombardo-Radice e li o capítulo chamado «La armonización de los escolares».

4 aprile

Vacanze di Pasqua

Il giorno 12 aprile ho aperto il libro dal titolo «Lecciones de Didáctica» di G. Lombardo Radice e ho letto il capitolo «La armonización de los escolares».

Abril, 20

- Acabaram as férias, que me deram apenas três capítulos de Radice. Os exames que vou fazer a Coimbra me roubaram o tempo, tão valioso!,
3 que eu ganharia a ler o pedagogo italiano. Mesmo assim, quanto não
amealhei com aquela leitura! Daria para muitas linhas o que direi em
6 poucas: saí mais consciente da minha missão de Professor, vi mais agu-
damente a beleza e a responsabilidade de ser Professor, quis ser Profes-
sor mais que nunca. Radice cimentou em mim «a coragem de afirmar,
9 Bendito seja Deus por eu ser Professor.

Apparato critico-genetico

6 quis] il verbo risulta sottolineato in *O*
con due linee orizzontali parallele auto-
grafe a penna.

20 aprile

Le vacanze sono già finite e ho avuto appena il tempo necessario per leggere tre capitoli del libro di Radice. Lo studio per gli esami che farò a Coimbra mi ha rubato del tempo (così prezioso!), che avrei invece utilizzato volentieri per leggere l'opera del pedagogo italiano. Proprio così, quanto ho imparato raggranellando consigli attraverso il suo libro! Sintetizzo in poche righe quello che dovrei scrivere in molte di più: sono diventato più cosciente della mia missione di Professore, ho capito in profondità in cosa consista la bellezza e la responsabilità dell'essere Professore e così *ho deciso di voler* essere Professore più che mai. Radice ha rafforzato in me «il coraggio di affermare, contro tutto e contro tutti, la verità dalla quale ci sentiamo posseduti». Che Dio sia benedetto se oggi sono Professore.

Maio, 2

3 Gostava que os mocinhos não ligassem importância de valoração
quantitativa às notas; que as tornassem como símbolos, não como prêmios: que para eles a nota não fosse um lugar sentado no eléctrico. Que dissessem: «Que me importa ter tido dez valores, se eu valho dezoito?». Ou então «de que me serve ter tido dezoito, se eu valho dez?». O que interessa, para a nossa saúde, para o nosso desenvolvimento físico, é crescer (por exemplo); não é poder dizer aos aoutros: «Sabes? Tenho um metro e setenta de altura».

9 Mas é evidente que isto há-de custar, se é que não é quase impossível. Pois se nós os grandes, os que temos estas teorias

Cala-te, boca!

12 Isto vem a ser da mesma natureza dos castigos - quero dizer, por
mais justas palavras, do bom ou mau comportamento na escola. Ontem (ontem, saibam todos, foi o dia 11 de Maio) duas meninas vieram
15 chamar o contínuo para que repreendesse um colega que lhe dissera
palavras menos decentes; eu acompanhei-as, não fosse o empregado ser
pouco suave e estragar completamente o que só estaria a meio estragado.
18 Fui eu quem falou ao rapazinho; e fiz-lhe ver que, embora o seu caso pudesse ser cuminicado ao Senhor Director (pobres Senhores Directores, de quem os contínuos fazem um Papão!) eu não queria que ele tornasse
21 a fazer semelhante coisa por medo ao castigo: mas por honestidade, por
aprumo moral, pela compreensão perfeita do erro que cometera. Disse-lhe mais coisas e apartei-lhe a mão no fim. Ou sou muito ingénuo ou o rapazinho está curado.

24 Vem esta lenga lenga a propósito de que eu tive de explicar aos meus
homens os motivos da descida de algumas classificações. «Tu, Aragão,
27 baixaste para 17. Mas para mim continuas a ter 18 e é isto que interessa».

A lição foi quase toda deles: leram os seus trabalhos (a coisa que mais
apetece nesta idade) e fizeram as suas observações às faltas de correcção
30 que ocorriam. Tenho por costume fazer assim, quando eles espontaneamente não reconhecem o erro. Leio por inteiro a frase onde «há gato» e
revelo: «Aqui há gato, aqui há qualquer coisa que eu não acho bem. Qual
33 é coisa qual é ela?» - e os rapazes descobrem, há quase sempre um, pelo
menos um, que descobre. Que o professor seja humilde também aqui.

36 Inventei uma nova maneira de correcção: a cada trabalho aponho
uma folha de papel onde vou anotando o que não está bem e como e por
quê isso ficará bem. São observações que dizem respeito à ortografia, à
39 morfologia; à sintaxe, à lógica interior dos textos; é uma lição ao vivo
que eles guardarão nos seus cadernos, que os mais interessados lerão
de vez em quando e que traz no fim uma apreciação que não poupa o

2 maggio

Mi piacerebbe che i ragazzi non dessero troppa importanza al valore quantitativo dei voti, vorrei che li considerassero come dei simboli e non come dei premi: mi piacerebbe che per loro il voto non fosse la sicurezza di un posto a sedere nel tram. Mi piacerebbe che dicessero: «Che mi importa se ho preso dieci se valgo diciotto?». Oppure «A che mi serve aver preso diciotto se valgo dieci?»¹. Ciò che conta per la nostra salute, per il nostro sviluppo fisico, è crescere (per esempio) e non poter dire agli altri: «Sai? Sono alto un metro e settanta».

Ma è evidente che ciò è faticoso, se non addirittura impossibile. Se poi anche noi adulti, abbiamo queste teorie...

Bocca mia, statti zitta!

La stessa cosa succede con le punizioni - o meglio, usando termini più esatti, con i casi di comportamento buono o cattivo nella scuola. Ieri (e ieri, perché rimanga scritto, era l'undici maggio) due ragazze sono andate dal bidello affinché questi rimproverasse un compagno che aveva detto loro delle parole poco carine; le ho accompagnate io stesso, per evitare che il bidello fosse sgarbato e rovinasse completamente quello che era già rovinato a metà. Sono stato io a parlare con il ragazzino: gli ho detto che non avrei riferito nulla al Preside (poveri Presidi, di cui i bidelli parlano come degli orchii cattivi), a patto che non facesse di nuovo una cosa simile, ma non per paura di essere punito, ma per onestà, per condotta morale, per aver capito perfettamente l'errore che aveva commesso. Gli ho detto poi altre cose e alla fine gli ho stretto la mano. O io sono molto ingenuo o il ragazzo si è pentito veramente di quello che ha fatto.

Ho scritto tutta questa storia perché oggi ho dovuto spiegare ai miei "uomini" il motivo per cui ho abbassato alcuni voti. «Aragão, ti ho abbassato il voto a 17, ma per me sei sempre da 18, ed è questo ciò che importa».

La lezione è stata creata quasi tutta da loro: hanno letto i lavori (ciò che piace di più a quest'età) e hanno fatto alcune osservazioni quando non ho corretto, come invece sarebbe stato opportuno, alcuni errori. Ho l'abitudine di procedere in questo modo quando non riconoscono da soli l'errore. Leggo per intero la frase dove c'è qualcosa che non va ed esorto i ragazzi così: «Qui c'è qualcosa che non mi suona bene. Di che cosa si tratta?» - e loro lo scoprono l'errore, o meglio, c'è sempre almeno uno che lo scopre. Anche in questo il professore deve essere umile.

Ho inventato anche un nuovo sistema di correzione: nel quaderno di

¹ Il sistema di valutazione portoghese è diverso da quello italiano. Mentre il nostro parte da 0 e arriva a 10, quello portoghese arriva fino a 20. Secondo questo sistema, i voti al di sotto del 10 sono insufficienti.

elogio, porque o elogio anima e encoraja.

Apparato critico-genetico

4 ter tido] in *O* l'ausiliare *Ter* è ripetuto due volte.

18 ver] [↑ver] introduzione dell'elemento nel testo senza segno di pertinenza.

36-37 por què] in *O* la preposizione *por* e il pronome interrogativo *què* sono uniti come se costituissero un'unica parola ma l'autore si autocorregge separando le due parti del discorso con una sottile linea di separazione. Probabilmente il poeta aveva confuso l'uso dell'avverbio *porque* (che equivale al nostro *perché*), con il costrutto *por que* (il cui significato è *per quale motivo*) che in portoghese si impiega per formulare domande dirette e indirette.

39 que] que <se> cancellatura autografa a penna.

ogni alunno metto un foglio dove annoto di volta in volta quello che non va e come e perché deve essere scritto nel giusto modo. Sono osservazioni riguardo l'ortografia, la morfologia, la sintassi, la logica interna ai testi; è una lezione dal vivo, che i ragazzi conserveranno nei loro quaderni e che quelli più interessati leggeranno di tanto in tanto. Inoltre, alla fine di questo foglio, mi complimento con il ragazzo senza risparmiarmi l'elogio, cosa che anima e incoraggia l'alunno.

Maio, 13

Primeira lei: acreditar no aluno. Se o campo é bom e se a semente é bem lançada, até uma inicial vontade de enganar a contraria, agindo no espírito do aluno a nossa boa fé. E depois há o ficar ou não ficar tranquila a nossa consciência. Suponhamos, fora da escola, que um homem me diz: «Venho a pé do Algarve à procura de trabalho. Estou morto de cansaço e de fome e gastei os últimos cobres. Tenho vergonha de pedir esmola». Suponhamos agora que eu lhe digo: «Se se não importa, eu dou-lhe alguns escudos. Não é esmola, nem é talvez «dar» a palavra que devia empregar, porque isto é um empréstimo: amanhã posso eu precisar e outro me há-de socorrer; me há-de pagar a dívida qu eo senhor contraiu comigo». Pois bem: «Tu és um trouxa» - poderão dizer. «Foste no conto do vigário e o homem ri-se de ti, enquanto come o teu dinheiro». E que me importa? Prefiro arriscar-me a «ser levado» a arriscar-me a deixar um homem morrer de fome. Sou levado, mas fico lavado. O que me enganou é que não.

Na Escola é o mesmo: antes ser levado do que arriscar-me a ser cruel, a ofender, a estragar.

13 maggio

Regola numero uno: credere nei propri allievi. Se il terreno è buono e la semente è sparsa bene, persino l'atteggiamento iniziale di imbrogliare dell'alunno viene meno, facendo leva su d lui la nostra buona fede. E poi c'è il lasciare più o meno tranquilla la nostra coscienza. Supponiamo che un uomo mi dica fuori dalla scuola: «Vengo a piedi dall'Algarve per cercare lavoro. Sono stanco morto e affamato e ho speso gli ultimi spicci che avevo. Mi vergogno di chiedere l'elemosina». Supponiamo che io gli dica: «Se non si offende, gli do qualche soldo. Non è elemosina, e forse non è nemmeno «dare» la parola che dovrei impiegare, perché per me questo è un prestito: domani potrei averne bisogno io e qualcun altro mi dovrà offrire il suo aiuto e saldare il debito che lei ha contratto con me». Bene. «Tu sei proprio scemo» - potreste dirmi. «Sei stato imbrogliato e intanto l'uomo ride di te, mentre mangia con il tuo denaro». E che mi importa? Preferisco rischiare di essere ingannato piuttosto che rischiare di lasciare un uomo morire di fame. Sono stato imbrogliato, ma non mi ha sporcato. Chi ha voluto ingannarmi invece non ne esce altrettanto pulito.

A scuola succede la stessa cosa: è meglio rischiare di essere imbrogliato piuttosto che rischiare di essere crudele, di offendere, di rovinare tutto.

Maio, 25

3 Cada vez me apetece menos classificar os rapazes, dar-lhes notas,
pelo que eles «sabem». Eu não quero (ou dispenso) que eles metam coi-
sas na cabeça; não é para isso que eu dou aulas. O saber - diz o povo -
6 não ocupa lugar; pois muito bem: que eles saibam, mas que o saber não
ocupe lugar, porque o que vale, o que importa (e para isso pode o saber
contribuir e só contribuir) é que eles se desenvolvam, que eles cresçam,
que eles saibam «resolver», que eles possam perceber. [...]

9 O que muito tem agradado aos moços é a «carta» que eu lhes escrevo
nos cadernos, depois de os ter visto. Aí os louvo no que fizeram bem, la-
mento amigamente certas lacunas, animo-os a fazerem mais e melhor e
despeço-me com um abraço, com uma graça, com um «às tuas ordens».
12 Ao Aragão, por exemplo, pus mais ou menos isto:

15 «Isto é bom, Aragão, como tudo que te sai das mãos. E pouquinho,
como é teu costume. Se soubesses o prazer com que leio as tuas coisas,
cada semana me trazias um trabalho. Adeus, meu amigo. Conta sempre
com S.d.G.».

18 Ao Ludovico, ao Zé Mateus, ao Gabriel, ao Zé Manel, ao Luís Felipe,
a todos que mostraram os cadernos, deixei a minha despedida. Isto
anima-os e tanto que quando escrevo só uma página se lamentam: «Ao
Ludovico fez duas; ao Gabriel também». Tentam remediar as lacunas
21 que eu lhes aponto (o Aragão está a trabalhar), escrevem-me cartas
por sua vez: «Desde já lhe agradeço o seu elogio (SIC) a minha pessoa,
pois vejo que não mereço tanto». Esta é do Mateus, o «Petit Monsieur»
24 a quem, como fiz a outros, compus o rosto do caderno. Ao Mateus fiz
assim:

27 Petit Monsieur
Caderno em que se prova
que os homens
não se medem aos palmos
30 1948/1949

Foi o melhor prémio, o que mais lhe agradou, o que não trocava por
um 18 na pauta.

33 Mandei fazer (pedi que fizessem) retratos literários dos colegas e do
professor de Português para abrimos com eles o Anuário. O meu deve
ser sincero - acentuei. - «Nada de manteiga, não é verdade?». Isso me-
36 smo. - «Pois eu direi (eu é Ludovico) que não sabe coordenar as ideias.

25 maggio

Mi piace sempre meno valutare i ragazzi, dare loro dei voti per quello che «sanno». Io non voglio (o faccio a meno di farlo) che si inculchino solo nozioni: non è per questo che insegno. Il sapere - dice il popolo - non occupa spazio; molto bene: dunque, che *gli studenti* sappiano e che questo sapere non occupi tutto lo spazio, perché quello che conta, ciò che importa è che loro maturino, che crescano, che sappiano «risolvere», che possano capire (e per questa cosa il sapere può contribuire, può solo contribuire). [...]

Ai ragazzi piace molto la «lettera personale» che io scrivo nei loro quaderni dopo averli visti. In questa li lodo per ciò che hanno fatto bene, mi lamento amichevolmente per alcune lacune, li stimolo a fare di più e meglio e chiudo la piccola missiva con un abbraccio, con una frase spiritosa e con un «a tua disposizione». Ad Aragão, per esempio, ho scritto più o meno questo:

«Va bene Aragão, come tutto ciò che viene fuori dalle tue mani. Però è un po' troppo poco, come al tuo solito. Se sapessi che piacere provo nel leggere i tuoi temini, sono sicuro che ogni settimana mi porteresti un lavoro diverso. Arrivederci, amico mio. Conta sempre su S. d. G.».

A Ludovico, a Zé Mateus, a Gabriel, a Zé Manel, a Luís Filipe, a tutti i ragazzi che mi hanno fatto vedere i quaderni, ho lasciato il mio saluto. Ciò li anima così tanto che quando scrivo loro solamente una pagina protestano: «A Ludovico ne ha scritte due; anche a Gabriel». I ragazzi cercano di colmare le lacune che io faccio notare loro (Aragão sta lavorando molto) e a loro volta mi scrivono delle lettere: «Fin da adesso la ringrazio per avermi sempre elogiato, ma mi rendo conto da solo che non merito tanto». Questa invece è di Mateus, il «Petit Monsieur» a cui ho composto il frontespizio del quaderno, come del resto ho fatto con gli altri ragazzi. A Mateus ho scritto così:

Petit Monsieur
Quaderno in cui si attesta
Che gli uomini
Non si misurano in centimetri
1948/1949

È stato il miglior premio per lui, quello che gli è piaciuto di più, un premio che non avrebbe scambiato per un 18 nel registro. Ho ordinato loro di fare (ho chiesto che facessero) ritratti letterari¹ dei loro

¹ Si tratta di brevi descrizioni sui compagni di classe che Sebastião da Gama dava da fare ai ragazzi.

Salta de uma coisa a outra constantemente».

Apparato critico-genetico

4 *eles*] il soggetto di terza persona plurale *eles* risulta in *O* sottolineato con una linea orizzontale autografa a penna.

Altre lezioni

36 *eu é* Ludovico *O*; *eu é* do Ludovico *A, B*.

compagni e del professore di Portoghese per metterli poi nell'Annuario. Il mio ritratto deve essere fatto con sincerità - ho sottolineato. - «Niente falsi elogi, d'accordo?». Proprio così. - «Dunque, io dirò (è Ludovico che parla) che lei non sa coordinare le idee. Salta da una cosa all'altra costantemente».

Outubro, 27

3 Fui há tempos, na Faculdade de Letras, assistir a uma aula. Con-
vidada a falar sobre determinado Poeta, uma rapariga de vinte anos,
sentada a meio metro da Professora, disse tão poucas e tão sussuradas
palavras que nem a Senhora as ouviu. Onde está a culpa? Na falta de
6 hábito, cultivada no Liceu por onde andou, calada e envergonhada, du-
rante sete anos. Eu próprio, que nos exames sempre tive corda que não
acabava, me encolhia todo nas aulas para que os Professores não dessem
por mim. Isto, na Faculdade; isto, por culpa do ensino nos Liceus.

9 Ora a essa mesma Professora universitária a cuja aula eu assistira,
pude eu dizer que vocês até falam demais; que nunca nenhum de vocês
se calará por falta de hábito ou por timidez. Hoje não os vejo muito
12 animados, muito resolvidos a botar discurso: mas tenho a certeza de
que encontro normalmente em vocês os companheiros excelentes, os
ajudantes ideais para o cumprimento da letra da nossa reforma. Onde
15 há Professores com ideias novas, são necessários - e no nosso caso já
estão presentes - alunos também com ideias novas.

Altre lezioni

12-13 a certeza de que *O*, *B*; a certeza
que *A*.

27 ottobre [Anno scolastico 1949-1950]

Tempo fa sono andato ad assistere a una lezione nella Facoltà di Lettere. Invitata a parlare su un determinato Poeta, una ragazza di 20 anni, seduta a mezzo metro dalla professoressa, è riuscita a dire così poche e sussurrate parole che nemmeno l'insegnante riusciva a sentirle. Dov'è l'errore? Nella mancanza di abitudine a parlare, coltivata nel Liceo dove ha studiato, silenziosa e timida, per ben sette anni. Io stesso, che durante gli esami attaccavo a parlare e non la finivo più, mi rannicchiavo tutto durante le lezioni in modo che i professori non si accorgessero di me. Questo succedeva in Facoltà; succedeva per colpa del metodo didattico adottato nei Licei.

Così ho detto a questa professoressa universitaria, alla cui lezione avevo assistito, che voi ragazzi parlate perfino troppo e che mai nessuno di voi rimarrà in silenzio per mancanza d'abitudine a parlare o per timidezza. Oggi non vi vedo molto vivaci, molto disposti ad avviare un discorso, ma sono sicuro che siete i miei compagni formidabili di sempre, gli aiutanti ideali per il compimento degli obiettivi della nostra riforma. Dove ci sono professori con idee nuove, sono necessari - nel nostro caso sono già presenti - anche alunni con idee nuove.

Janeiro, 10

Errando é que se aprende - reza o sumário. Errando e corrigindo, claro. De aí que eu tenha reservado o resto da aula e ainda o que vai seguir-se para ver o ponto escrito de cada um e a cada um indicar as deficiências. Dei-lhes, aos que ficavam sentados, liberdade de expressão de pensamento (cochichada...) exigindo apenas que abrissem os ouvidos e os cadernos todas as vezes que eu achasse útil, por não ser já particular, tratar o caso em voz alta.

10 gennaio

Sbagliando si impara - recita il detto. Sbagliando e correggendosi, ovviamente. Così avevo riservato il resto della lezione e quella a venire per riguardare il compito scritto di ogni alunno e per indicare i rispettivi errori. Agli studenti ho dato la libertà di esprimere il loro pensiero dal posto (bisbigliato...) chiedendo loro semplicemente di aprire le orecchie e i quaderni ogni qualvolta io lo ritenessi utile, affinché ogni caso discusso ad alta voce non fosse una lezione privata diretta al singolo studente.

SEZIONE 2 - RIFLESSIONI LINGUISTICHE

Il capitolo che segue si basa su alcuni testi selezionati dal *Diário* che riguardano le lezioni di stampo strettamente linguistico: si tratta di spiegazioni e riflessioni riguardanti alcuni argomenti di grammatica portoghese, di morfologia e di sintassi della lingua stessa. Dopo aver letto le teorie di Lombardo Radice esposte nel capitolo dal titolo “Educazione Estetica”¹ nell’opera *Lezioni di didattica*, dedicato proprio all’insegnamento della lingua italiana e della grammatica nelle scuole elementari e superiori, le riflessioni sull’insegnamento della grammatica della lingua portoghese si fanno più intense all’interno del *Diário*.

Secondo il pedagogo italiano, l’alunno è il punto di partenza per impostare qualsiasi tipo di attività didattica: lo studente ha una propria individualità, un proprio mondo interiore, una propria anima e anche un personale sistema linguistico che si è costruito nel corso del tempo. Il linguaggio di ogni ragazzo ha dunque una costituzione propria, una sua coerenza interna, una sua sintassi, una sua grammatica, elementi che egli ha costruito progressivamente nel suo mondo interiore e che continuerà a modificare durante la crescita. Come afferma lo stesso Lombardo Radice, ognuno di noi parla una lingua propria e individuale che presenta caratteristiche comuni al sistema linguistico utilizzato dalle persone che ci circondano. Lombardo Radice mette dunque in luce la capacità di espressione personale dell’individuo di fronte alla comune comprensione.

Il pedagogo italiano anticipa in questo modo un concetto che il linguista Ferdinand de Saussure (1857-1913) spiegherà nel *Cours de linguistique générale* (1916) con le nozioni di *langue* (la lingua che accomuna tutti i parlanti di una comunità linguistica in quanto codice di comunicazione) e *parole* (la lingua parlata da ogni singolo individuo). Infatti, Lombardo Radice afferma:

“Noi non abbiamo l’italiano, ma i singoli «italiani», i quali, pur avendo caratteri comuni, differiscono l’uno dall’altro e non coincidono mai completamente”.²

Si tratta dunque di un linguaggio individuale interiorizzato che, al contempo, è comune agli altri membri della comunità linguistica in cui il

¹ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., pp. 157-183.

² Id., p. 160.

soggetto vive. Ma l'assimilazione della lingua non è uguale per tutti, poiché essa dipende da come le strutture linguistiche vengono organizzate interiormente da ognuno di noi.

È proprio questo concetto che rimane impresso nella mente di Sebastião da Gama: vale a dire il fatto che ogni singolo individuo possieda un proprio sistema linguistico personale, idea sviluppata dal poeta molto prima di leggere il testo di Lombardo Radice. Sebastião da Gama è convinto che gli alunni devono essere stimolati a esprimere questa personalità linguistica, sia nelle prove scritte sia durante le interrogazioni orali. Per Sebastião da Gama l'allievo deve dare un'impronta personale a tutto ciò che scrive, evitando luoghi comuni, mostrando sincerità e originalità: compito fondamentale del maestro è quello di saper mettere lo studente nella condizione di manifestare se stesso tramite esercizi creati appositamente per questo fine.

Anche per Lombardo Radice educare linguisticamente significava educare alla creatività, alla lealtà, a esprimersi in modo personale:

“Educare linguisticamente, è né più né meno che educare all'originalità. La qual cosa sarebbe assai ardua se alla parola originalità si desse un significato affatto lontano dal reale, considerandola come fatto di eccezione e privilegio di pochissimi eletti. Invece originalità non altro significa che sincerità, e questa non è privilegio raro di eletti, ma può diventar patrimonio di tutta la più modesta umanità, dovendo ogni sana creatura, per piccola che sia, sentire se stessa, guardarsi nell'anima, e parlare a quel modo che «detta dentro»³.

Per parlare e scrivere in tal maniera, l'alunno deve guardare dunque nella sua “anima”, nel suo mondo spirituale e non imitare il linguaggio artificioso dell'insegnante o usare astratte regole linguistiche. Secondo Lombardo Radice, parla e scrive bene colui che si esprime con chiarezza, in modo semplice, senza ripetere meccanicamente un linguaggio accademico e retorico. Infatti egli afferma:

“Parlare bene, secondo questo concetto della lingua, è pensar chiaro. Il precetto è sempre negativo: non ripetere passivamente (cioè non stordire colle parole te e gli altri); non abbellire (esprimi quel che senti con nuda semplicità); non mentire (non esprimere ciò che non senti chiaramente, non fingere di sentire); non chiacchierare (non divagare, non saltellare da un pensiero all'altro, facendoti gui-

³ Id., p. 158.

dare dalle parole, nel gioco delle associazioni; non dissimulare la pochezza del pensiero fermandoti sul secondario o sull'inutile)⁴.

Anche Sebastião da Gama concorda con il pensiero di Lombardo Radice ed elabora la sua didattica attraverso un processo educativo in cui i ragazzi possano esprimersi in questo modo chiaro e semplice.

Il poeta prende spunto dall'opera dello scrittore italiano anche per quanto concerne l'insegnamento della grammatica⁵. Secondo Lombardo Radice la grammatica viene insegnata in modo astratto, complicato, tramite regole che gli alunni sono tenuti a imparare a memoria, senza una profonda e reale comprensione. La metodologia di insegnamento adottata all'epoca di Sebastião da Gama non tendeva infatti a far comprendere agli studenti la logica della regola stessa e il ragazzo era portato a guardare alla grammatica come a un mondo troppo complesso per essere effettivamente compreso. Gli alunni dovevano sapere alla perfezione le regole grammaticali sul genere, sul numero e sulle concordanze, regole che erano tenuti ovviamente ad applicare al momento di scrivere o parlare. Come afferma lo stesso Sebastião da Gama, insegnando la grammatica in questo modo non si fa altro che provocare nel ragazzo un'avversione verso tutto ciò che è struttura linguistica. Infatti, durante la lezione, gli alunni dovevano analizzare le frasi di un testo o di un tema come se avessero dovuto dissezionare un cadavere su un tavolo di anatomia. Sebastião da Gama è convinto che in tal modo, tramite questa specie di dissezione⁶, gli alunni arrivino a odiare le parole per paura di sbagliarne il genere e il numero, temendo di prendere un voto insufficiente o di essere puniti. È necessario quindi rendere concreta e divertente questa disciplina per far sì che i ragazzi la studino senza annoiarsi. A questo scopo Sebastião da Gama, durante le lezioni di grammatica, cerca di far partecipare gli studenti il più possibile, spronandoli ad applicarsi su frasi spiritose da lui stesso inventate, proposizioni che creino allegria ed entusiasmo. La lezione sembra così un gioco, è viva⁷. Egli organizza lezioni di grammatica divertenti (come quelle sui comparativi, sull'uso del gerundio, sulla formazione del passato remoto), ma partendo dagli errori effettivi commessi dagli alunni negli esercizi scritti. Il poeta trova dunque l'ennesima conferma metodologica

⁴ Id., ib.

⁵ Cfr. Sezione 2, 16 marzo e 17 novembre p. 96 e p. 118 di questa edizione.

⁶ Cfr. Sezione 2, 16 marzo, p. 96 di questa edizione.

⁷ Cfr. Sezione 2, 4 maggio, p. 100 di questa edizione.

nel leggere l'opera di Lombardo Radice (soprattutto nella sezione intitolata "Educazione Estetica"), in quanto anche il pedagogo italiano pensa che sia opportuno cominciare a spiegare la grammatica a partire dagli errori degli alunni, in modo da colmare le lacune e proseguire poi con la spiegazione di nuovi argomenti. Anche Lombardo Radice sostiene che, per non rischiare di riempire le teste dei ragazzi con nozioni incomprensibili, occorra insegnare la grammatica in modo concreto, tramite esempi spiegati in un linguaggio semplice che tutti gli alunni siano in grado di capire. Infatti egli afferma:

"Si considera la lingua come un insegnamento speciale, risultante di astratta grammatica, studio del lessico, retorica, ecc., ingombrando così la scuola con l'inutile e soffocando l'essenziale"⁸.

Il compito del maestro consiste dunque nell'aiutare l'alunno nell'apprendimento e nella giusta assimilazione di queste regole linguistiche, necessarie per la corretta espressione.

Per Sebastião da Gama è di fondamentale importanza anche l'apprendimento del lessico durante la sua attività didattica e a questo scopo organizza lezioni durante le quali gli alunni hanno l'opportunità di acquisire nuovi lessemi tramite la formazione di famiglie di parole, di composti e derivati, di classi astratte di parole (ossia classi che si formano a partire da una parola che rappresenta un'intera classe di oggetti, persone o animali). Per quanto concerne la formazione di famiglie di parole, egli stimola gli alunni a raggruppare i termini in determinati campi semantici o a trovare relazioni morfologiche fra di loro. Sebastião da Gama punta più che altro alla formazione di parole derivate, come nel caso del 21 febbraio in cui gli alunni hanno creato la famiglia di parole composta dai seguenti termini: orare/oratore/orazione/oratorio. Di fatti, egli scrive nelle pagine del *Diário*:

"Verificámos que há palavras que se agrupam em famílias. No sumário, apontei *orar, orador, oração, oratório*"⁹.

La formazione di parole per derivazione aiuta gli alunni ad ampliare il loro bagaglio lessicale. Il poeta portoghese si sofferma anche sul caso della polisemia. Egli fa capire ai ragazzi come il significato di una parola,

⁸ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., p. 159.

⁹ Cfr. Sezione 2, 21 febbraio, p. 92 di questa edizione. "Abbiamo notato che ci sono parole che si raggruppano in famiglie. Negli appunti ho annotato *orar, orador, oração, oratório*".

che presenta varie accezioni semantiche, possa essere dedotto dal contesto (ad esempio egli cita la parola portoghese *verde* che, come in italiano, può avere vari significati: può riferirsi al colore verde o agli aggettivi “forte”, “giovane”, “vigoroso”, “non maturo”).

Inoltre, Sebastião da Gama concorda con Lombardo Radice sul fatto che la lettura di un brano in classe non debba trasformarsi in un pretesto per fare un esercizio di tipo grammaticale o lessicale, per frammentare minuziosamente le parole: la lettura è un momento fondamentale della lezione, che serve all'alunno per maturare, per arricchire il proprio mondo spirituale, e non per svolgere “noiosi” esercizi grammaticali.

Lombardo Radice afferma a proposito di questo:

“È frequentissimo il caso di veder trasformare la lettura in esercizio grammaticale, o in spigolatura lessicale. Errore didattico che genera il più grave perturbamento all'esercizio del leggere!”¹⁰.

E ancora:

“Ma prendere la poesia, il racconto, per avvolgerli nella ragnate-la grammaticale, far ricercare tutti i nomi, tutti gli aggettivi, tutti i pronomi e gli altri accidenti; far “analizzare” - come si dice - le funzioni della proposizione, e le disposizioni sintattiche della poesia e del racconto, significa sacrificare la lettura e far diventare noiosa l'ora destinata ad essa, che dovrebbe essere di tutta la giornata la più desiderata ed attesa”¹¹.

Sebastião da Gama, invece, sostiene:

“O que interessa mais que tudo é ensinar a ler. Ler sem que passe despercebido o mais importante - e às vezes é pormenor que parece uma coisinha de nada. Ler, despindo cada palavra, cada frase, auscultando cada entoação de voz para perceber até ao fundo a beleza ou o tamanho do que se lê. É também de interesse primário levar os rapazes a amar as palavras - mostrar como são cheias de belezas, outras como são engraçadas, outras como são doces.

Ora para amar as palavras e para, a seguir, amar a leitura, é aconselhável, como diria La Palice, não fazer desamar as palavras, nem fazer desamar a leitura. Que amor terá uma criança por uma

¹⁰ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica*, op. cit., p. 207.

¹¹ Id., p. 207.

palavra que a fez suar, levar descomposturas, levar reguadas?¹².

Possiamo dunque affermare che Sebastião da Gama, prima ancora di leggere l'opera di Lombardo Radice, aveva già imbastito un "suo" metodo di insegnamento che egli mette in pratica gradualmente insieme alla collaborazione dei suoi alunni. Prima della lettura del libro del pedagogo italiano, cioè prima del 12 aprile 1948, egli sprona i suoi alunni a essere originali, personali e sinceri sia nel parlare sia nello scrivere, insegna loro la grammatica a partire dagli errori che essi commettono più frequentemente. Leggendo le pagine del pedagogo italiano, il poeta trova una conferma metodologica e ciò lo induce a seguire l'iter intrapreso con tanto entusiasmo, cercando di insegnare in modo allegro, piacevole, come se la lezione fosse una festa.

Nelle seguenti pagine verranno presentati al lettore alcuni testi in cui sono esposte problematiche di natura grammaticale e linguistica. Si potranno leggere non solo le riflessioni di Sebastião da Gama sul personale metodo messo in pratica per insegnare agli alunni le nozioni di grammatica portoghese, ma anche spiegazioni sull'uso delle forme di cortesia che differiscono notevolmente da quelle utilizzate nella nostra lingua, sulle corrette modalità di utilizzo dei modi verbali (come l'imperativo e l'infinito), sulle regole di coniugazione dei verbi portoghesi irregolari, sull'uso appropriato dei verbi *ser* e *estar* e sulla formazione del grado comparativo dell'aggettivo. Numerose sono anche le riflessioni riguardanti le strategie per facilitare la memorizzazione del nuovo lessico incontrato durante la lettura di alcuni testi in classe. Sebastião da Gama pensa che, per assimilare le nuove parole nella propria memoria enciclopedica, bisogna esercitarsi nella formazione di "famiglie di parole", a partire da un unico etimo, tramite meccanismi di derivazione e composizione. Inoltre, il poeta affronta spiegazioni sulla sinonimia e sull'uso appropriato delle parole in base al

¹² Cfr. Sezione 3, 4 marzo, p. 126 di questa edizione. "Ciò che mi interessa più di ogni altra cosa è insegnare a leggere. Leggere afferrando ciò che è più importante - un dettaglio che a volte sembra una cosuccia da niente. Leggere, scandendo ogni parola, ogni frase, ascoltando ogni intonazione di voce per captare fino in fondo la bellezza e la grandezza di ciò che si legge. È anche fondamentale indurre i ragazzi ad amare le parole - mostrare come alcune siano piene di bellezza e come altre siano divertenti o dolci. Per poter amare le parole e, di conseguenza, per poter amare la lettura, sarebbe opportuno, come direbbe La Palice, non far odiare le parole e nemmeno la lettura ai ragazzi. Che tipo di amore nutrirà un ragazzo verso una parola che lo ha fatto sudare, che gli ha provocato una sgridata o delle bacchettate sulle mani?"

contesto situazionale¹³, riflessioni che spesso si soffermano sulle sfumature di significato di aggettivi, verbi e sostantivi che solo l'animo delicato e sensibile di un poeta come Sebastião da Gama era in grado di cogliere.

¹³ Per approfondimenti sulle nozioni grammaticali che verranno affrontate nelle pagine seguenti cfr. Giuseppe Tavani, *Grammatica portoghese. Elementi di fonetica, morfologia, sintassi*, Beniamino Carucci Editore, Roma, 1957; Giulia Lanciani - Giuseppe Tavani, *Grammatica portoghese*, Led, Milano, 1993; Maria Helena Abreu - Rita Benamor Murteira, *Grammatica del portoghese moderno*, Zanichelli, Bologna, 1998.

Fevereiro, 18

3 Neste dia, dei lição de gramática. Ao entrar na aula, disse: «Toda a
gente se sentou e toda a gente se calou». Um deles estranhou; outro, a
meu convite, explicou então que aquilo era um «passado imperativo». Falei-lhes, já que vinha a propósito, de presente histórico (eles o defini-
ram), de presente futuro («amanhã vou a Lisboa») e de presente irónico
6 («toda a gente tem os cadernos em cima da mesa, de modo que vou
começar a aula»).

9 Como verificasse que alguns escreveram que eu tinha lido «re-
dacções de Trindade Coelho» e que os versos estavam «muito bem
redigidos», propus-me estabelecer a diferença entre redigir e escrever.
Desconfio bem que já não farão mais a confusão.

Apparato critico-genetico

5 vou] il verbo risulta in *O* sottolineato con due linee orizzontali autografe a penna.

6 tem] il verbo risulta sottolineato in *O* con una linea verticale autografa a penna.

8-9 redacções] la parola risulta sottolineata in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

10 redigir e escrever] i due verbi all'infinito risultano sottolineati in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

18 febbraio

Oggi ho fatto lezione di Grammatica. Entrando in classe ho detto: «*Toda a gente se sentou e toda a gente se calou*»¹. Uno di loro è rimasto perplesso; un altro, su mio invito, ha spiegato che il verbo che avevo utilizzato era un «imperativo con il tempo passato». Dato che capitava a fagiolo, ho parlato ai ragazzi del presente storico (sono stati loro stessi a definirlo), del presente con valore di futuro («domani *vado* a Lisbona») e del presente ironico («tutti quanti *avete* i quaderni sul banco², posso quindi cominciare la lezione»).

Siccome avevo notato che loro avevano scritto di aver letto in classe «*articoli di Trindade Coelho*»³ e che i versi erano «*redatti molto bene*», mi sono preso la briga di spiegare la differenza fra *redigere* e *comporre*⁴. Spero che da oggi in poi i ragazzi non facciano più confusione.

¹ L'autore per fornire un comando utilizza, anziché l'imperativo («*Sentem-se*»; «*Calem-se*»), il passato remoto indicativo: tale forma è a volte usata in occasioni di questo genere e in contesti prettamente scolastici. In italiano la frase può essere espressa in questo modo: «Tutti seduti e tutti zitti!».

² Evidentemente l'autore introduce questa frase nel momento in cui gli studenti, presi dal chiacchiericcio generale, non avevano ancora di fronte i quaderni su cui scrivere.

³ José Francisco Trindade Coelho (1861-1908), giornalista, poeta e autore portoghese morto suicida. Una delle sue raccolte più importanti è *Os Meus Amores* (1891). Si è dedicato a una intensa attività pedagogica ed ha scritto molti racconti e favole di cui lo stesso Sebastião da Gama si serve durante le lezioni.

⁴ Sebastião da Gama sta qui cercando di arricchire il lessico degli studenti. In portoghese, così come in italiano, le *redacções* (articoli, composizioni) possono essere composte; più accettabile è invece l'uso del verbo *compor* (comporre) per i versi.

Fevereiro, 21

3 A aula de hoje foi comezinha. Corrigi redacções a meu modo: leio um pedaço da redacção em que qualquer coisa claudica; eles dirão onde está o erro e eles o emenderão no quadro. E assim lhes ensino também a Gramática: o erro é cheio de sugestões que convém aproveitar. [...]

6 Verificámos que há palavras que se agrupam em famílias. No sumário, aponte orar, orador, oração, oratório.

E passemos à frente, que dos fracos não reza a História ...

Apparato critico-genetico

6 orar, orador, oração, oratório] le parole elencate dall'autore risultano sottolineate in O con una linea orizzontale autografa a penna.

Altre lezioni

1-2 Corrigi redacções a meu modo: leio um pedaço O, A; Corrigi redacções a meu modo. Leio um pedaço B.

21 febbraio

La lezione di oggi è stata semplice. Ho corretto i temi dei ragazzi a modo mio: di solito, leggo la parte del tema dove qualcosa zoppica; sono poi i ragazzi a dire dov'è l'errore e a correggerlo alla lavagna. In questo modo provo a insegnare anche qualcosa di Grammatica: l'errore ci dà così tanti suggerimenti che conviene approfittarne. [...]

Abbiamo notato che ci sono parole che si raggruppano in famiglie. Negli appunti ho annotato *orar, orador, oração, oratório*¹.

E andiamo avanti, che la Storia non parla dei deboli...

¹ In italiano *Orare, oratore, orazione, oratorio*.

Fevereiro, 25

- Uma liçãozinha de gramática, a propósito de valor múltiplo de certas palavras. No sumário registei, entrar, entrar com, entrada, estar entrado, etc.; e catar, que me serviu para falar da restrição de sentido.
- 3

Apparato critico-genetico

2 entrar, entrar com, entrada, estar entrado] le parole elencate dall'autore risultano sottolineate in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

3 catar] la parola risulta sottolineata in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

25 febbraio

Una lezioncina di Grammatica, a proposito dei significati molteplici di alcune parole. Negli appunti ho annotato *entrar*, *entrar com*, *entrada*, *estar entrado*¹, ecc.; e *catar*² che mi è servito per parlare della restrizione di significato.

¹ In italiano significano rispettivamente: *entrare*, *prendere in giro*, *entrata*, *essere al corrente*.

² In italiano significa *cercare minuziosamente*, *rovistare*, *spulciare*. Sebastião da Gama spiega il significato di questo verbo in quanto viene utilizzato in contesti più specifici rispetto al sinonimo *buscar*, il cui uso è invece più generalizzato.

Março, 16

Olho para o passado e vejo a Gramática. A Gramática. A Gramática.

3 Eu nem sei como aprendi a gostar de ler. Talvez por uma predispo-
sição interior, uma fatalidade. Deve ser, sim: porque os meus compan-
heiros não liam e estou quase certo de que não lêem. Iam dois ou três à
6 Biblioteca da Câmara, que era, por essa altura, no Liceu, ler «O Marido
Virgem» e «O Crime do Padre Amaro»; depois contavam com olhos
lúbricos as revelações dos livros. Eu fui uma vez à biblioteca. Estou a
9 ver-me em frente de um livro de capa amarela que se chamava (oxalá
estivesse certo, certíssimo, este imperfeito) «O Marquês da Bacalhoa».
Convidava-me a lê-lo o meu bairrismo ingénito (O Marquês da Bacal-
12 hoia era El-Rei D. Carlos, Senhor da quinta da Bacalhoa, em Azeitão).
Pois aí pela página trinta fechei o livro indignado e o vômito de nojo que
me veio à alma ainda hoje dura: a «liberdade de imprensa» consentira
15 que o autor do livro dissesse as mais torpes e mais repugnantes aleivo-
sias que de uma mulher se podem dizer.

16 marzo

Guardo al passato e vedo la Grammatica. La Grammatica. La Grammatica.

Non so nemmeno io come abbia imparato ad amare la lettura. Forse per una predisposizione interiore, una fatalità. Sì, deve essere proprio così, perché i miei compagni non leggevano e sono sicuro che non leggono tutt'ora. Soltanto due o tre andavano nella Biblioteca comunale, che in quel periodo si trovava nel Liceo, a leggere *O marido virgem*¹ e *O crime do Padre Amaro*²; dopo raccontavano con occhi lubrici agli altri compagni le rivelazioni dei libri. Io sono andato una sola volta in biblioteca. Mi rivedo di fronte a un libro dalla copertina gialla che si intitolava (magari fosse corretto, correttissimo, questo imperfetto) *O Marquês de Bacalhoa*³. Era il mio campanilismo congenito che mi spingeva a leggerlo (il marchese di Bacalhoa era il re D. Carlos, Signore della tenuta di Bacalhoa, ad Azeitão)⁴. Ma verso la pagina trenta ho chiuso il libro indignato e la sensazione di nausea che mi è venuta dall'anima dura ancora oggi: «la libertà di stampa» ha consentito che l'autore del libro dicesse le più torbide e ripugnanti falsità che si potessero dire di una donna.

¹ In italiano *Il marito vergine*. Si tratta del testo *O marido virgem: pathologia do amor* di Alfredo Galis (1859-1910), pubblicato nel 1908 (Livraria Central, Lisboa, 1908). Il romanzo racconta la vicenda di un uomo che, dopo il matrimonio, non riesce ad avere rapporti fisici con la legittima moglie.

² Si tratta del primo romanzo realista di José Maria Eça de Queirós pubblicato nel 1875, tradotto in italiano con i titoli *La colpa del prete Amaro* (trad. di G. Prampalini, Mondadori, Milano, 1969) e *La colpa di Don Amaro* (trad. di L. Marchiori, Rizzoli, Milano, 1962). Dal romanzo si è realizzato nel 2002 un film in lingua spagnola dal titolo *El crimen del padre Amaro* (Il crimine di padre Amaro), diretto da Carlos Correia e nominato all'Oscar per il miglior film straniero. La vicenda si basa sulla storia del parroco Amaro che aveva una relazione con una ragazza, rimasta poi incinta e morta di parto.

³ *Il marchese di Bacalhoa* in italiano. Si tratta del romanzo *O marquês de Bacalhoa* di António de Albuquerque (1866-1923) pubblicato nel 1908 (A. Albuquerque, Bruxelles, 1908). Il testo viene pubblicato con l'intento di rivelare gli scandali di corte e di screditare la figura del Marchese di Bacalhoa, ossia il re D. Carlos I (1863-1908), e della consorte, la marchesa di Bacalhoa (1865-1951), accusata di avere una relazione con un certo Mousinho de Albuquerque.

⁴ Non si dimentichi che Sebastião da Gama era nato e vissuto ad Azeitão, una cittadina in provincia di Setúbal che si trova sull'altra sponda del fiume Tago.

Os outros também fechavam os livros (ou não chegavam a abri-
los ...) mas era por causa da Gramática. Por que é que se não ensina
18 a gramática já sistematizada, senão depois de os escolares poderem já
ver o que ela é sobretudo depois de já gostarem das palavras? A palavra,
21 para os gramaticómanos, é um cadáver numa mesa de anatomia; quem
pode amar um cadáver? Depois da disseção do estilo, a beleza, a música,
a personalidade de cada palavra já não pode ser gostada pela criança, re-
ceosa de errar o género, o número, a forma da palavra que tem em frente;
24 e receosa do oito, do sete, do seis da tabela; e receosa do ponteiro com
que certos professores ensinam, impõem a gramática.

De uma rapariga inteligente, com quem me escrevo, e é filha de um
27 inteligente professor de Português, o Dr. Cruz Malpique, recebi uma
carta contra o professor de Gramática: «Os que só ensinam Gramática
é porque não sabem senão Gramática» - diziam os seus dezassete anos
30 que eu conheço apenas de leitura.

Um ensino exaustivo da Gramática leva a exercícios de apuramento
33 elaborados à base da gramática; os quais, a estarem certos, serão neces-
sariamente iguais uns aos outros. Então em Português, que é a disciplina
que mais serve para «descobrir» a personalidade do aluno, que mais ser-
ve para estar em intimidade com o aluno, vamos provocar exercícios em
36 que todos os alunos apareçam com uma fachada sensivelmente igual?
Não! A Gramática, nos primeiros anos, lê-se com conta, peso e medida.
Como auxiliar, recurso para as dúvidas que surgem.

Apparato critico-genetico

18 senão] senão <já> cancellatura auto-
grafa a penna.

18 poderem já] [↑poderem já] introdu-
zione dell'elemento nel testo senza linea
di pertinenza.

19 ver] ver cancellatura autografa
a penna.

19 sobretudo] sobretudo <já> cancella-
tura autografa a penna.

20 para os gramaticómanos] [↑para os
gramaticómanos] introduzione degli
elementi nel testo con segno di perti-
nenza orizzontale autografo a penna.

27 professor] professor <de professor>
cancellatura con linea orizzontale auto-
grafa a penna.

Altre lezioni

4 lêem O; lêem A, B. La forma corretta
del verbo è quella riportata da A e B.
Evidentemente si tratta di un errore di
distrazione da parte dell'autore.

27 professor de Português, o Dr. Cruz
Malpique O, B; professor de Português
A.

Anche gli altri chiudevano i libri (o non arrivavano neppure ad aprirli), ma era a causa della Grammatica. Perché mai non si insegna la grammatica già sistematizzata, se non dopo che gli scolari sono già in grado di capire quello che essa è e soprattutto dopo che hanno già imparato ad amare le parole? La parola, secondo i grammaticomani, è un cadavere da analizzare su un tavolo di anatomia. Ma a chi piace un cadavere? Dopo la dissezione dello stile, la bellezza, la musica e la personalità di ogni parola non piacciono più al ragazzo, che ha paura di sbagliare il genere, il numero e la forma della parola che ha di fronte; ed ha paura di prendere otto, sette, sei in pagella; ed ha paura della bacchettata che alcuni professori impongono per far assimilare loro la giusta grammatica.

Ho ricevuto una lettera - scritta contro il professore di Grammatica - da parte di una ragazza intelligente, con la quale mantengo corrispondenza, che è figlia di un bravo insegnante di portoghese, il Prof. Cruz Malpique⁵: «Coloro che insegnano solo la Grammatica lo fanno perché non conoscono nient'altro che la Grammatica» - questo dicevano i suoi diciassette anni, che io a malapena conosco, di lettura.

Un insegnamento esaustivo della Grammatica porta a elaborare esercizi di verifica in base alla grammatica stessa, i quali, per essere giusti, devono essere necessariamente uguali gli uni agli altri. Quindi durante le lezioni di Portoghese, che è la materia che più serve per «scoprire» la personalità dell'alunno, che più serve per entrare in intimità con il ragazzo, bisogna elaborare esercizi nei quali gli alunni si dimostrino tutti uguali? No! La Grammatica, nei primi anni, si legge con attenzione, peso e misura. Come un aiuto, una medicina contro i dubbi che insorgono.

⁵ Il professore di cui parla Sebastião da Gama è il Prof. Manuel da Cruz Malpique (1902-1992), autore portoghese che si è dedicato all'attività didattica e alla pubblicazione di opere di carattere pedagogico e psicologico.

Maio, 4

3 ... Pois que pareça mentira: dei uma quase lição de gramática e eles
prestaram atenção e até tomaram notas. O segredo é fácil de dar com
ele: basta que a gente não lhes fale de coisas abstractas, de que eles não
vêm a utilidade imediata, e que faça a aula brincando. Lembro-me de
6 em Setúbal só dar lição de gramática quando me sentia tão bem dispo-
sto que a poderia dar num ritmo de dança. Era uma aula meio-cantada,
e a hora passava-se depressa. [...]

9 A lição tratou do gerúndio, dos muitos e diferentes de sentido em-
pregos do gerúndio. E não pretendi que eles soubessem cantar: o gerún-
dio serve para isto, para aquilo, para aquelitro (passe o neologismo
necessário e suficiente; isto é um diário íntimo); não senhor: quis ver
12 se eles percebiam todos os gerúndios, se eles sabiam substituí-los e ve-
rifiquei que a lição não foi de todo inútil, porque às vezes a resposta
tardava ou não vinha. As frases, fiz o possível por não construí-las (ten-
15 dência minha e de todos) nos moldes de aquela da «Escola de Sereias»:
«Eu achei uma pena no Jardim da minha tia»; coisas disparatadas, que
chamem a atenção por isso mesmo («António ia ingolindo um caroço
18 de banana») ou então frases que tenham relação com acontecimento
da nossa pequena sociedade: «O Anatólio ia copiando o exercício do
Jacob», são de muito maior rendimento.

Apparato critico-genetico

5 só] <que> só cancellatura con linea
orizzontale autografa a penna.

11 suficiente] l'avverbio risulta sotto-
lineato in O con una linea orizzontale
autografa a penna.

17 chamem] cham<arem>/em\.

18 tenham] <sem> tenham cancellatura
autografa a penna.

Altre lezioni

6 dar num ritmo de dança O, B; dar em
ritmo de dança A.

8-9 empregos O, B; emprego A.

13 não foi de todo inútil O, B; não foi de
todo útil A.

17 chamem O, A; chamassem B.

4 maggio

... Non ci crederete, ma oggi ho fatto una sorta di lezione sulla grammatica: i ragazzi hanno prestato attenzione e hanno perfino preso appunti. Il segreto è facile da capire: è sufficiente che non parliamo loro di cose astratte, delle quali non percepiscono l'immediata utilità e che si svolga la lezione come un gioco. Mi ricordo che, quando insegnavo a Setúbal, spiegavo la grammatica solo quando mi sentivo talmente bene da poter fare lezione a ritmo di danza. Era una lezione per metà cantata, e così l'ora passava in fretta. [...]

Oggi ho spiegato il gerundio, ossia i tanti e diversi usi del cosiddetto gerundio. Ma non ho preteso che i ragazzi sapessero recitarlo a pappagallo: il gerundio serve a questo, a quello e a un fico secco¹ (mi si passi la franchezza necessaria e *sufficiente*; d'altronde questo è un diario personale); no signore: ho voluto verificare se i ragazzi riuscivano a distinguere effettivamente tutti i tipi di gerundio, se sapevano sostituirli. Purtroppo la lezione non è stata poi così utile ai miei ragazzi, perché a volte la risposta alle mie domande arrivava in ritardo o non arrivava per niente. Ho fatto tutto il possibile per non costruire le frasi (una mia abitudine, ma anche di tutti gli altri) secondo il modello che ci viene mostrato nel film «Bellezze al bagno»². «Ho trovato una piuma nel giardino di mia zia», frasi senza un nesso, che attirano l'attenzione proprio per questo («Antonio stava ingoiando un nocciolo di banana»); ho inventato frasi che avessero a che fare con eventi della nostra piccola società: «Anatalício stava copiando l'esercizio di Jacob». Secondo me, frasi di questo genere sono di maggior rendimento.

¹ Il gioco di parole usato da Sebastião da Gama è intraducibile in italiano. La forma da lui coniata *aquelitro* invece di *aqueloutro* nasce dal fatto che in portoghese la parola *litro* è spesso usata in espressioni popolari con valore dispregiativo (per es: *Para mim é igual ao litro* = non mi importa un fico secco, me ne infischio). La frase indica dunque il poco valore che Sebastião da Gama attribuisce alle regole grammaticali imparate a memoria, non assimilate né fatte proprie.

² Si presume che Sebastião da Gama si stia riferendo al film-musical uscito nelle sale statunitensi nel 1944 dal titolo *Bathing Beauty*, diretto da George Sidney, i cui protagonisti principali sono Red Skelton (1913-1997), Basil Rathbone (1892-1967) e Esther Williams (n.1921). Il film è stato tradotto in francese (*Le bal de sirene*), in spagnolo (*Escuela de Sirenas*), in portoghese (*Escola de sereias*) e in italiano (*Bellezze al bagno*) e ha reso popolare in America e in Europa lo sport del nuoto sincronizzato. Viene presentata la storia d'amore fra un'allenatrice di nuoto e un compositore di canzoni che frequenta un liceo femminile. Il compositore, innamoratosi dell'allenatrice, mette in scena tutte le sue arti seduttrici per conquistare la fanciulla. Sebastião da Gama cita questo film per riferirsi ai metodi di insegnamento del liceo dove si svolge l'intera vicenda.

- A lição de hoje foi de Português (desta vez esteve certa a designação tradicional desta disciplina). Ocupámo-nos de famílias de palavras (res-surgir, ressurreição / insurgir-se, insurreição, insurrecto, os insurrectos / surgir, surto / alvo, alvor, alvorecer, alvorada); de exageros por excesso ou por deficiência que servem para exprimir enormes ou mínimas quantidades (e que de exemplos os diabos dos moços não iam encontrando!); dos vários sentidos e correspondentes antónimos que pode ter a palavra verde; de imprecisões de linguagem, como, por exemplo, as pastagens não eram verdes ainda (e aqui a diferença entre ser e estar); e cinzento uniforme (pois a cor tem forma? Talvez a Senhora, sugeriu o marotão do Artur, se queira referir ao cinzento das fardas...). Etc., etc., etc.

Apparato critico-genetico

2-4 (ressurgir, ressurreição / insurgir-se, insurreição, insurrecto, os insurrectos / surgir, surto / alvo, alvor, alvorecer, alvorada] in *O* tali parole risultano sottolineate con una linea orizzontale autografa a penna.

4 surto] in *O* la parola è ripetuta due volte. Forse la ripetizione è dovuta alla distrazione dell'autore.

4 de exageros] in *O* tale espressione risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa, sovrapposta da una linea orizzontale a penna ondulata. Si presuppone che l'autore abbia sottolineato l'espressione in un momento di distrazione, visto che nella frase precedente aveva sottolineato le parole che gli alunni avevano ricavato, tramite l'aggiunta di suffissi, durante la lezione. Rileggendo il testo, l'autore ha forse eliminato la sottolineatura con una linea ondulata.

8 verde] in *O* la parola è sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

8 as pastagens] in *O* l'espressione è sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

9 verdes ainda] in *O* l'espressione è sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

9 ser/estar] i due verbi sono sottolineati in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

10-11 cinzento uniforme] in *O* l'espressione è sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

6 maggio

Lezione di oggi: Portoghese (questa volta ho adottato la designazione tradizionale di tale disciplina). Ci siamo occupati delle famiglie di parole (*ressurgir, ressurreição / insurgir-se, insurreição, insurrecto, os insurrectos / surgir, surto / alvo, alvor, alvorecer, alvorada*¹) e abbiamo anche parlato delle esagerazioni per eccesso o per difetto che servono a esprimere enormi o minime quantità (per le quali quelle piccole pesti non riuscivano a tirare fuori esempi!). Abbiamo parlato dei vari significati e dei corrispettivi antonimi che può avere la parola *verde*²; delle imprecisioni di linguaggio come per esempio *as pastagens não eram verdes ainda*³ (e qui cade a pennello la spiegazione tra *ser* e *estar*⁴) e *cinzento uniforme*⁵ (dunque, il colore ha una forma? Forse la signora⁶, ha suggerito quel birbante di Artur, vuole riferirsi al grigio delle uniformi ...). Ecc., ecc., ecc. .

¹ In italiano *risorgere, resurrezione/insorgere, insurrezione, insorto, gli insorti/sorgere, risorto/albo, albore, albeggiare, alba*.

² La parola *verde* in portoghese, come in italiano, può avere diversi significati: *verde, forte, giovane, vigoroso, non maturo*.

³ In italiano *i pascoli non erano ancora verdi*. L'imprecisione a cui si riferisce il poeta consiste nell'accostare l'avverbio *ainda* all'aggettivo *verde*, come se l'aggettivo - e quindi il colore - fosse legato a un tempo e a uno spazio, anziché essere definito esclusivamente per il suo valore cromatico. Naturalmente indicare che il pascolo non è ancora verde significa che non è pronto per nutrire gli animali.

⁴ In italiano possono essere tradotti con *essere* e *stare*, ma l'uso nella nostra lingua è diverso rispetto alle lingue iberiche. *Ser* e *estar* sono due verbi che in portoghese, così come in spagnolo, indicano rispettivamente caratteristiche permanenti e temporanee di cose o persone (p. es.: *Sou tímido* = sono timido, caratteristica permanente del carattere di una persona/*Estou cansado* = sono stanco, sensazione fisica del momento e quindi caratteristica temporanea).

⁵ In italiano *grigio uniforme*.

⁶ Evidentemente Sebastião da Gama, per avanzare con queste analisi linguistiche, era partito da un testo antologico nel quale appariva come protagonista una certa "signora".

Junho, 3

3 Com a aula de hoje encerrei o programa «Conhece o teu País», lendo eu umas páginas sobre a Arrábida após várias leituras deles: uma página de Luís Felipe sobre o Aragão, algumas do Américo sobre o Minho e o Dia da Espiga.

6 Antes falara eu de modos de tratamento: o você (seu uso e abuso), o vossemecê (sua posição intermédia, a caminhar do você para o senhor), o tu («eu não trato os meus pais por tu nem tratarei por você os meus filhos ... »), e o senhor. De princípio ao fim da aula houve da parte dos
9 moços vontade de me escutar. Só o Artur a toda a hora os distraía e tanto que mais de uma vez lhe disse: «Ó Artur, eu não me zango contigo, mas tenho de mandar-te para o pátio; os teus colegas querem estar com
12 atenção». E era assim; mas o Artur nunca estivera com tanta graça e eu até o deixaria fazer o que quisesse se visse os outros menos interessados.

Apparato critico-genetico

2 após] <depois> após cancellatura autografa a penna.

5 você] in *O* risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna. In tutto il testo l'autore sottolinea le forme di cortesia.

6 vossemecê] in *O* risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

6 do você para o senhor] nel manoscritto *do você* e *senhor* risultano sottolineati con una linea orizzontale autografa a penna.

7 tu] in *O* l'elemento risulta sottolineato con una linea orizzontale autografa a penna.

7 tu] in *O* l'elemento risulta sottolineato con una linea orizzontale autografa a penna.

7 você] in *O* l'elemento risulta sottolineato con una linea orizzontale autografa a penna.

8 senhor] in *O* l'elemento risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

3 giugno

Con la lezione di oggi ho chiuso definitivamente il programma «Conosci il tuo Paese». Ho letto prima alcuni lavori degli alunni e poi alcune pagine sull' Arrábida: abbiamo ascoltato una pagina di Luís Filipe sull'Aragona, alcune di Américo sul Minho e sul Giorno della spiga¹.

Prima della lettura dei lavori, ho spiegato ai ragazzi le forme di cortesia: il *você* (il suo uso e abuso), il *vossemecê* (la sua posizione intermedia, che si sposta dal *você* al *senhor*), il *tu* («io non do ai miei genitori del tu e non darei del *você* nemmeno ai miei figli...») e il *senhor*². Dall'inizio alla fine della lezione i ragazzi hanno mostrato interesse nell'ascoltarmi. Solo Artur si distraeva molto, tanto che più di una volta ho dovuto dirgli: «Artur, io non voglio arrabbiarmi con te, ma mi costringi a mandarti fuori in cortile; i tuoi compagni vogliono stare a sentire». Ed era così. Non ho mai visto Artur così di buon umore e io lo avrei lasciato perfino fare ciò che voleva, se avessi visto gli altri meno interessati.

¹ In Portogallo il "Giorno della Spiga" è una ricorrenza cattolica che celebra l'ascensione di Gesù Cristo al cielo dopo esser resuscitato, quaranta giorni dopo la Pasqua. Secondo la tradizione, i fedeli si recano in campagna per raccogliere spighe e fiori con cui adornare le proprie case. Le spighe fanno sì che ci sia abbondanza di pane e i fiori simboleggiano allegria.

² *Você* in portoghese corrisponde alla nostra forma di terza persona di cortesia, ma oggi si usa solo nel registro poco colto, nel mondo studentesco di Coimbra e in Brasile. *Vossemecê* è un uso arcaico di *você*, mentre *o senhor* equivale a "Signore" e si usa normalmente per la forma di cortesia di terza persona, equivalendo alla nostra forma comune di dare del lei.

Outubro, 15

3 Estive ontem com o Rupertito, a ver a sua gramática. É um jogo encantador que lhe tem feito cabelos brancos mas que eu anseio ter, impressa, nas minhas mãos e nas minhas aulas. Quando para mais não fosse, ao menos para ele ver que afinal há que ter confiança no seu trabalho.

6 Foi provavelmente sugerida pela sua Gramática a primeira parte da lição de hoje. Com ela inaugurei uma secção nova: PARA UMA MORFOLOGIA que agradou a muitos; desses foi porta-voz o Vasco: com os olhos aos pulinhos, disse no fim espontaneamente: «Gosto muito disto».

9 Ainda não apareceu nenhuma redacção sobre o tema proposto no primeiro dia - «SE FOSSE EU A DAR AS AULAS...» mas, a do Vasco, já sei qual será uma das alíneas. [...]

12 De caminho fiz-lhes notar a conveniência de acentuar o pretérito perfeito dos verbos em *-ar* e a confusão feita por muitos entre a segunda pessoa do singular do perfeito e a segunda pessoa do plural.

Apparato critico-genetico

4 ao menos] <para> ao menos cancellatura autografa a penna.

Altre lezioni

8 espontaneamente *O*, *A*; espontaneamente *B*.

15 ottobre [Anno scolastico 1949-1950]

Ieri ho trascorso tutto il giorno a dare un'occhiata alla grammatica di Rupertito¹. Trovo che sia un gioco incantevole che gli avrà pur fatto venire i capelli bianchi ma che io desidero avere, una volta stampata, ben a portata di mano durante le mie lezioni. Non foss'altro perché egli possa vedere che esiste chi ha fiducia nel suo lavoro.

È stata probabilmente la sua Grammatica a suggerirmi la prima parte della lezione di oggi. Con questa grammatica ho inaugurato una nuova unità: PER UNA MORFOLOGIA che è piaciuta a molti alunni, secondo quanto comunicatomi dal portavoce Vasco. Con gli occhi che sprizzavano energia, il ragazzo, alla fine della lezione, ha detto spontaneamente: «Mi piace molto quest'argomento». Purtroppo, nessuno ha ancora consegnato la composizione sul tema che ho proposto il primo giorno di scuola - «SE FOSSI IO A FARE LEZIONE ...». Avrei già un'idea di quanto potrebbe scrivere Vasco a tale proposito. [...]

Durante la lezione ho fatto notare ai ragazzi la convenienza di accentare il passato remoto² dei verbi che finiscono in *-ar* e la confusione che molti fanno fra la seconda persona del singolare del passato remoto e la seconda persona del plurale³.

¹ “Rupertito” è il soprannome con il quale il pedagogo Virgílio Couto si riferiva al Prof. Xavier Roberto. Entrambi hanno collaborato insieme per la realizzazione del secondo volume dell'antologia che Sebastião da Gama consultava per impostare le sue attività didattiche: Virgílio Couto - F. Xavier Roberto - Júlio Martins - Irodino Teixeira de Aguiar, *Leituras: segundo tomo: para o ensino técnico: preparatório 2º ano: complementar de aprendizagem 3º e 4º anos*, Livraria Didáctica, Lisboa, [19--]. Probabilmente il testo di grammatica a cui il poeta si riferisce è il seguente: F. Xavier Roberto, *Elementos da gramática da linguagem portuguesa*, Didáctica, Lisboa, 1955. Si presume che Sebastião da Gama fosse in possesso di una copia di questa grammatica ancor prima della pubblicazione, in quanto egli scrive il *Diário* durante l'anno scolastico 1948-49 e la prima edizione dell'opera in questione risale al 1955.

² Nella prima persona plurale dei verbi della prima coniugazione (che presentano l'infinito in *-ar*) si mette un accento acuto sulla penultima sillaba per distinguere questa forma verbale dal presente indicativo omografo (p. es. *falamos*, presente indicativo: parliamo; *falámos*, passato remoto: parlammo).

³ La seconda persona singolare del passato remoto termina in *-aste*, mentre la seconda persona plurale in *-astes* (p. es. *falaste*: hai parlato, parlasti; *falastes*: avete parlato, parlaste). Oggi questo equivoco si è ridotto notevolmente a causa della scomparsa quasi totale della seconda persona plurale, attiva soltanto in ambito ecclesiale e utilizzata soprattutto nei testi delle preghiere. Attualmente si sta evolvendo progressivamente, sia nell'oralità sia nell'uso scritto della lingua portoghese, l'abitudine di aggiungere una “s” alla seconda persona singolare del passato remoto, per un processo di analogia con la coniugazione del presente indicativo (p. es. *falas*, presente indicativo: parli; *falaste*, passato remoto: parlasti). La forma errata *falastes* viene spesso usata nel registro colloquiale popolare.

Outubro, 18

3 Nova página para uma morfologia. Ainda nenhuns têm o novo li-
vro, e além de isso a secção agrada-lhes: estes diabos precisam de sentir
que se lhes está a «ensinar» qualquer coisa; a «ministrar», como o Lu-
6 dovicó diria; querem a lição concreta, que pareça obedecer a um plano
(hoje tal matéria...) em vez da lição como que acontecida: e por isso
têm eles aceitado PARA UMA MORFOLOGIA, fazem bicha para ir
ao quadro participar activamente na explicação, estão atentos e pedem
mais.

9 Como do último dia, a lição foi feita sobre frases que eu inventara.
E teve três alíneas:

a) Ora escreve, Romão

12 A Manuela é bonita

A Teresa é bonita

A Teresa é menos bonita que a Manuela.

15 Antes de passar à morfologia, levei o Aragão, depois de eu ter feito
notar que cada uma das frases era independente, a relacioná-las entre
si. E foi assim que ficaram:

18 A Manuela é bonita

A Teresa também é bonita

Mas a Teresa é menos bonita que a Manuela.

21 Vêem vocês que sabem sintaxe?

Ora vejamos agora os motivos por que podemos comparar a Ma-
nuela com a Teresa: porque têm uma qualidade comum, porque são
24 ambas bonitas, não é verdade? Eu não posso comparar um quadro pre-
to com um alfinete, porque nenhum adjectivo lhes pode ser comum;
mas posso comparar um quadro preto com uma porta (mais larga,
27 mais preta) ou um alfinete com uma agulha (menos aguçado, menos
longo), por exemplo. Visto tudo isto, por que diabo terei eu chamado
à aula de hoje aquelas frases? Que erro costuma ser feito? É frequente,
30 como todos sabem e algumas fazem, em vez de «a Teresa é menos boni-
ta» pôr «a Teresa é mais feia». Como se a Teresa, coitadinha, fosse feia!

18 ottobre

Nuova pagina per l'unità didattica «per una morfologia». Nessuno dei ragazzi ha ancora il nuovo libro, però devo ammettere che l'argomento è di loro interesse: questi diavoletti hanno bisogno di sentire che si sta «insegnando» loro qualche cosa; o meglio, «somministrando» qualche cosa, come direbbe Ludovico. I ragazzi vogliono che la lezione sia concreta, che segua una certa scaletta (oggi tale materia...) e non vogliono più che la lezione «accada»: per questo gli studenti hanno accolto con entusiasmo PER UNA MORFOLOGIA e fanno addirittura la fila per andare alla lavagna, per partecipare attivamente alla spiegazione; ora stanno attenti e mi fanno molte più domande.

Come l'ultima volta, la lezione si è basata su alcune frasi che ho inventato io stesso. Ho inventato tre frasi.

a) Adesso scrivi, Romão:

Manuela è bella

Teresa è bella

Teresa è meno bella di Manuela.

Prima di analizzare l'aspetto morfologico delle frasi e dopo avergli fatto notare che ogni frase era indipendente l'una dall'altra, ho portato Aragão a trovare una relazione fra loro.

Il risultato è stato il seguente:

Manuela è bella.

Anche Teresa è bella.

Ma Teresa è meno bella di Manuela.

Avete visto che i ragazzi sanno qualcosa di sintassi?

Vediamo adesso i motivi per cui possiamo paragonare Manuela con Teresa: perché hanno una qualità in comune, perché sono tutte e due belle, non è così? Per esempio, io non posso paragonare un quadro nero a una spilla, perché nessun aggettivo li accomuna, ma posso paragonare un quadro nero a una porta (più larga, più scura) o una spilla a un ago (meno appuntito, meno lungo).

Dunque, per quale arcano motivo ho proposto nella lezione di oggi quelle frasi? Secondo voi, qual è l'errore che si commette di solito? Siamo abituati a

- 33 Se se disse de uma vez para sempre que ela é bonita, só pode ser, em relação à Manuela, ou mais bonita ou menos bonita ou tão bonita. Quem se atreveria a dizer, «Este quadro é menos branco do que aquele»?

Apparato critico-genetico

3 que] in *O* la congiunzione relativa risulta in forma abbreviata “q.”

19 também] in *O* la parola risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

20 mas] in *O* la parola risulta sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

27 ou] <mais> ou cancellatura autografa a penna.

Altre lezioni

1-2 o novo livro *O*, *B*; o livro *A*.

2 de isso *O*, *B*; disso *A*.

21 sabem sintaxe *O*, *B*; sabem de sintaxe *A*.

25 lhes *O*, *B*; lhe *A*.

28 por que *O*, *B*; porque *A*.

34 atreveria *O*, *B*; atreverá *A*.

dire, come tutti sanno (e alcuni lo fanno), che «Teresa è più brutta» invece di dire che «Teresa è meno bella». Come se Teresa, poverina, fosse brutta! Se si dicesse una volta per tutte che Teresa è bella, lei potrà solo essere, rispetto a Manuela, o più bella o meno bella o tanto bella quanto Manuela. Ma chi si azzarderebbe a dire: «questo quadro è meno bianco di quello»?

Outubro, 20

3 A aula de hoje foi uma conversa animada, calorosa por vezes, sobre as redacções transcritas na última página. Cada qual fazia ler ou lia a sua e depois a plateia criticava; ou criticava eu. Ao José Manuel pouco faltou para gritarem «Fora!». Pois quem o mandou ter uma bitola tão avara?

6 Mas a crítica não era feita apenas às ideias expostas: punha-se di-
reito o que, do ponto de vista da ortografia, da morfologia, da sintaxe,
estava de esquelha. Foi afinal, a aula de hoje, principalmente uma lição
9 de gramática, «Dada de maneira suave e agradável» - como quer o Lu-
dovico.

Vimos, especialmente: a ortografia dos verbos em -ar (ao ouvido):
12 presenciar, negociar, prefaciar e chapear, aformosear, pastorear; os indi-
cativos presentes (em -io ou em -eio) de cada um dos grupos.

Apparato critico-genetico

10 -ar] elemento che in *O* risulta sottolineato con due linee parallele autografe a penna.

11 presenciar, negociar, prefaci

12 -io ou em -eio] le desinenze risultano sottolineate in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

Altre lezioni

1-2 sobre as redacções transcritas na última página *O*, *B*; sobre as redacções *A*.

20 ottobre

La lezione di oggi è stata una conversazione vivace, a volte calorosa, sui temi dei ragazzi che ho trascritto nell'ultima pagina¹. Di volta in volta facevo leggere o leggevo io stesso i loro lavori, dopo di che la platea dava il suo giudizio oppure giudicavo io stesso. C'è mancato poco che tutti quanti gridassero a José Manuel «Fuori!». Ma chi ha chiesto loro di essere così severi?

I ragazzi hanno dato un giudizio non solo sulle idee esposte: insieme, abbiamo corretto ciò che era sbagliato dal punto di vista ortografico, morfologico e sintattico. In fin dei conti, la lezione di oggi si è basata sulla grammatica, "Spiegata in modo allegro e piacevole" - così come vuole Ludovico.

Abbiamo visto in particolar modo: l'ortografia dei verbi in *-ar* (a orecchio): *presenciar*, *negociar*, *prefaciár* e *chapear*, *aformosear*, *pastorear*² e l'indicativo presente (in *-io* o in *-eio*)³ di ogni gruppo.

¹ In O e in B vengono riportate alcune parti dei compiti svolti in classe dagli alunni.

² In italiano: *presenziare*, *negoziare*, *prefazionare*, *coniare*, *abbellire*, *pascolare*.

³ Sebastião da Gama si riferisce ai verbi che terminano in *-io* e in *-eio* quando sono coniugati alla prima persona singolare dell'indicativo presente. I verbi che all'infinito terminano con la desinenza *-iar* o *-ear* hanno la prima persona singolare dell'indicativo presente in *-eio* (p. es: *presenceio*; *negoceio*, *prefaceio*, *chapeio*, *aformoseio*, *pastoreio*). Inoltre i verbi che all'infinito terminano in *-air* (p. es: *sair* = uscire; *cair* = cadere) presentano la prima persona singolare dell'indicativo presente in *-io* (per es: *saio*; *caio*).

Novembro, 5

3 Só vinte minutos de aula (Conselho Escolar), que eu aproveitei para mais uma liçãozinha da secção (chama-se assim desde hoje) LUGAR À MORFOLOGIA e da sua irmã LUGAR À SINTAXE.

1 – a) Perante as formas eu tenho, eu detenho, empregadas nas frases:

6 Eu tenho livros

Eu detenho a multidão

Eu obtenho um prémio

9 Eu contenho... Sei lá o que contenho!

Eu entretenho-me a ver revistas.

Eu sustenho a respiração.

12 O Carlos Alberto escreveu, e correctamente, os pretéritos perfeitos dos respectivos verbos. A seguir ao que, eu pedi que esquecessem determinada forma errada «que é melhor ter já esquecido».

15 b) Por que não te calas?

Porque não me apetece.

(Por que (ou por qual) motivo?)

18 2 – a) Se não te calas, zango-me.

Se não me tratas bem, grito.

Não tenho senão dez escudos.

21 (Se não me tratas bem = Se me tratas mal).

(Não tenho senão = Tenho apenas).

b) Foi censurado, por falar muito alto.

24 Foram censurados por falarem muito alto.

5 novembre

Oggi ho fatto solo venti minuti di lezione (Consiglio d'Istituto), che ho utilizzato per fare un'altra lezioncina riguardo l'unità didattica (si chiama così da oggi in poi) SPAZIO ALLA MORFOLOGIA e SPAZIO ALLA SINTASSI, sua sorella.

1 - a) Abbiamo analizzato i verbi *eu tenho* e *eu detenho*¹ impiegati nelle seguenti frasi:

Eu tenho livros

Eu detenho a multidão

Eu obtenho um prémio

Eu contenho... Sei lá o que contenho!

Eu entretenho-me a ver revistas.

Eu sustenho a respiração².

Dopo l'analisi, Carlos Alberto ha scritto correttamente il passato remoto dei rispettivi verbi. Poi ho chiesto ai ragazzi di cancellare dalla loro mente le forme verbali errate che «è meglio dimenticare subito».

b) *Por que não te calas?*

*Porque não me apetece*³.

*(Por que (o por qual) motivo?)*⁴

¹ In italiano i due verbi, coniugati alla prima persona singolare del presente indicativo, significano *io ho* e *io detengo*. Sebastião da Gama sta spiegando il verbo *ter* (avere) e i suoi derivati, il cui significato corrisponde in italiano ai verbi derivati dal verbo *tenere*.

² In italiano *ho dei libri, ho in pugno la moltitudine, ottengo un premio, contengo... che ne so che contengo!, mi intrattengo vedendo riviste, trattengo la respirazione*.

³ Le due frasi in italiano significano: *Perché non stai zitto? Perché non ne ho voglia*. In portoghese, *por que* della domanda si scrive staccato in quanto ha il senso di "per quale ragione?". Nella risposta, invece, la forma *porque* è unita.

⁴ La domanda in italiano è *Perché o per quale motivo?*

(Infinito Pessoal: oração infinitiva. Sujeito: ele; Sujeito: eles)

Comecei a cantar.

27 Começaram a cantar.

(Perifrástico)

30 A aula foi mais amena do que dá a parecer este esboço. Eles gostam
disto e o o LUGAR À GRAMÁTICA continua a ser um lugar ao Sol.

Apparato critico-genetico

4 eu tenho, eu detenho] in *O* i due verbi risultano sottolineati con una linea orizzontale autografa a penna.

9 que] nel manoscritto la congiunzione relativa risulta nella sua forma abbreviata "q".

10 entretenho-me] entretenho [↑-me] inserimento dell'elemento all'interno del testo senza linea di pertinenza.

15 Por que] la struttura risulta sottolineata in *O* con una linea autografa orizzontale a penna.

17 Por que] la struttura risulta sottolineata in *O* con una linea autografa orizzontale a penna.

17 por qual] la struttura risulta sottolineata in *O* con una linea autografa orizzontale a penna.

21 Se não] nel manoscritto la struttura risulta sottolineata con due linee autografe orizzontali a penna.

21 Se] nel manoscritto la parola risulta sottolineata con due linee autografe orizzontali a penna.

25 ele] il pronome personale risulta sottolineato in *O* con una linea autografa orizzontale a penna.

25 eles] il pronome personale risulta sottolineato in *O* con una linea autografa orizzontale a penna.

29 amena] amena<s> cancellatura autografa a penna.

Altre lezioni

6 Eu tenho livros *O*, *B*; non presente in *A*.

2 – a) Se não te calas, zango-me.

Se não me tratas bem, grito⁵.

Não tenho senão dez escudos⁶.

(Se não me tratas bem = Se me tratas mal).

(Não tenho senão = Tenho apenas)⁷.

b) Foi censurado, por falar muito alto.

Foram censurados por falarem muito alto⁸.

(*Infinito pessoal*⁹: nella frase infinitiva. Soggetto: *egli*; soggetto: *essi*).

Comecei a cantar.

Começaram a cantar¹⁰.

(Sono frasi perifrastiche)

La lezione è stata molto più vivace di quanto possa sembrare da questo schema. Ai ragazzi piace quest'argomento e il capitolo SPAZIO ALLA GRAMMATICA continua ad avere proprio un posto al sole.

⁵ In italiano *Se non stai zitto, mi inquieto; Se non mi tratti bene, grido*.

⁶ Lo scudo (*escudo*) era la valuta del Portogallo prima dell'introduzione dell'euro. La frase in italiano è: *Non ho che dieci scudi*.

⁷ In italiano: (*Se non mi tratti bene = Se mi tratti male*); (*Non ho che = ho solo*). Sebastião da Gama sta facendo notare l'uso del *se não* e *senão*: nel primo caso con valore ipotetico (*se non*), nel secondo con valore di avverbio di quantità (*soltanto*).

⁸ Le due frasi in italiano significano: *È stato ripreso per aver parlato a voce alta e Sono stati ripresi per aver parlato a voce alta*.

⁹ In portoghese esistono due tipologie di infinito: uno personale (*infinito pessoal*) e uno impersonale (*infinito impessoal*). In genere, si usa l'infinito personale o coniugato quando nella frase subordinata il soggetto è chiaramente espresso (p. es: *É inacreditável tu não perceberes isso = è incredibile che tu non lo capisca*), mentre quello impersonale non si riferisce a nessun soggetto (p.es. *È preciso estudar imenso para passar no exame = Occorre studiare moltissimo per superare l'esame*).

¹⁰ In italiano *ho cominciato a cantare, hanno cominciato a cantare*. In questi esempi il poeta sta facendo notare l'uso della perifrasi verbale formata dal verbo *começar* (iniziare, cominciare) seguito dalla preposizione semplice *a*.

Novembro, 17

3 Vejam agora, moços, em face do trecho que acabamos de ler, como
é fácil apreender as regras como que instintivas que levaram à sua rea-
lização. Perante o que já está, podemos notar, por exemplo, que certas
6 palavras concordam com outras em género e número, que um sujei-
to (aquilo a que se convencionou chamar «sujeito») não pode estar no
plural se o verbo estiver no singular, etc., etc. Ora o Homem, para falar
e depois para escrever, não atendeu a essas regras - foi depois de um
9 longo caminho, na altura em que as coisas do escrever e do falar já esta-
vam, essencialmente, como estão hoje, que certos sujeitos, chamados
os Gramáticos, começaram a tentar descobrir como tais coisas tinham
12 sido conseguidas. A língua não é um relógio: é uma árvore; arranjam-
se as peçazinhas diferentes, combinam-se de acordo com o plano ge-
ral e pronto - aí está um relógio pronto a roubar-nos tempo; mas com
15 uma árvore - fia de outro modo: ninguém, nenhum senhor botânico se
atreveu a dizer: enterre-se uma raiz, pegue-se num tronco, abram-se-
lhe ramos, enfeitem-nos de folhas, percorram-na de seiva; não, senhor:
18 nascida a árvore, olhou-se para ela e reparou-se como era composta. O
mesmo, insisto, se dá com a língua.

21 Não se tem querido ver isso no ensino do Português, que entre nós,
de há longos anos, tem tido como base a Gramática. Coisas em que
ninguém erra (concordância de substantivos com adjectivos, com arti-
gos...), esmiuçamento de frases, divisão de orações, letras mortas - tudo
isto tem sido o mata-cabeças dos estudantes e o princípio da sua raiva à
24 disciplina de Português.

27 Afinal - o que precisamos nós? - Bem pensar, bem dizer, bem escre-
ver. Nas nossas aulas, têm visto que é essa a intenção. Por isso insisto
tanto em que falem, em que escrevam. Raro é por se saber a regra que
se não erra - como raro é por se não sabê-la que se erra. Assim, o meu
plano tem sido ensinar-vos gramática a propósito de erros flagrantes
30 vossos.

Apparato critico-genetico

14-15 se atreveu a dizer] [↑se atreveu a dizer] con segno di pertinenza orizzontale verso destra per inserimento della frase all'interno del testo.

20 em] [↑em] elemento introdotto nel testo senza linea di pertinenza.

Altre lezioni

2 apreender O, B; aprender A.

17 novembre

Ragazzi, vediamo adesso, tenendo sempre davanti il testo che abbiamo appena finito di leggere, come è facile comprendere le regole grammaticali che hanno permesso istintivamente la realizzazione di tale brano. Analizzando il testo che abbiamo di fronte, possiamo notare, ad esempio, che alcune parole concordano in genere e in numero con altre, che un soggetto (quello che convenzionalmente chiamiamo “soggetto”) non può essere plurale se il verbo è coniugato al singolare, ecc., ecc... Dovete sapere che l’Uomo, per parlare prima e per scrivere poi, non ha seguito queste regole che noi oggi studiamo: ciò è avvenuto soltanto dopo un lungo cammino, quando alcune persone, i cosiddetti Grammatici, hanno elaborato le nozioni dello scrivere e del parlare (che esistono ancora oggi) e hanno cominciato a studiare come tali regole si siano evolute nel tempo. La lingua non è un orologio: è un albero. Per costruire l’orologio si ordinano i differenti pezzettini, si combinano secondo un certo schema ed ecco fatto: è pronto l’orologio per rubarci il tempo; ma con un albero, il discorso è completamente diverso. Nessuno, nessun botanico ha mai provato a dire: si interri una radice, si prenda un tronco, gli si aprano i rami, si adornino di foglie, si riempiano di linfa; no signore: una volta nato l’albero, lo si è guardato e ci si è accorti di come era strutturato. La stessa cosa, mi permetto di insistere, succede con la lingua.

Ma ciò non è stato preso in considerazione per l’insegnamento di Portoghese, che qui da noi, da lunghi anni, si basa sullo studio della grammatica. Nessuno di noi sbaglia le regole grammaticali (concordanza dei sostantivi con gli aggettivi, con gli articoli...), l’analisi dettagliata delle frasi, la divisione in proposizioni, le lettere morte - tutto ciò è stato il rompicapo degli studenti e la causa della loro avversione nei confronti del Portoghese.

Ma alla fine - di cosa abbiamo veramente bisogno? - Di ben pensare, di ben parlare e di scrivere bene. Dalle nostre lezioni avete ben visto che questo è il nostro fine. Per tale motivo insisto sul fatto che gli alunni devono tanto parlare quanto scrivere. È raro sbagliare conoscendo le regole, così come è raro che si sbagli per il fatto di non conoscerle. Così, miei cari ragazzi, il mio obiettivo è stato quello di insegnarvi la grammatica a partire dai vostri clamorosi errori.

Novembro, 19

- Quando achei melhor terminar a aula, estávamos a dar lugar à Gramática: a formar famílias de compostos e derivados, coisa de que
3 gostam muito e que eu aproveito fazer com as palavras que dão outras
menos corriqueiras ou mais simpáticas; assim, vimos nu, desnudo, de-
snudar, nudez, desnudez e manso, mansinho, amansar, de manso, etc...
6 Vimos também que, ao dizermos despir-se, pensamos mais na roupa do
que na pele; e que, ao dizermos desnudar-se, pensamos mais na pele do
que na roupa (a descoberta é deles, embora eu os tenha encaminhado
9 para ela).

Apparato critico-genetico

4 ou] [↑ou] con segno di pertinenza verticale verso sinistra per inserimento della congiunzione all'interno della frase.

4 mais simpáticas] [←mais simpáticas] con linea di pertinenza orizzontale verso sinistra per inserimento degli elementi all'interno del testo.

4-5 nu, desnudo, desnudar, nudez, desnudez/manso, mansinho, amansar, de manso] le seguenti parole risultano sottolineate in O con una linea orizzontale autografa a penna.

6-7 despir-se/desnudar-se] i due verbi risultano sottolineati in O con una linea orizzontale autografa a penna.

7 que] la congiunzione relativa appare nel manoscritto nella forma abbreviata "q."

19 novembre

Quando ho ritenuto opportuno terminare la lezione, stavamo addentrandoci proprio nella Grammatica: stavamo formando famiglie di composti e derivati, cosa che piace molto ai ragazzi e da cui prendo spunto per parlare delle parole che servono per formarne altre meno ordinarie o più simpatiche. Così, abbiamo visto *nu*, *desnudo*, *desnudar*, *nudez*, *desnudez*¹ e *manso*, *mansinho*, *amansar*, *de manso*², ecc... Abbiamo anche visto che, quando usiamo il verbo *despir-se*³, pensiamo di più agli indumenti che alla pelle; quando invece usiamo il verbo *desnudar-se*⁴, pensiamo di più alla pelle rispetto agli indumenti (la scoperta è stata dei ragazzi, anche se ci sono arrivati grazie al mio aiuto).

¹ In italiano significano rispettivamente: *nudo*, *denudato*, *denudarsi*, *nudità*, *denudamento*.

² In italiano significano rispettivamente: *mansueto*, *mansuetamente*, *ammansire*, *con mansuetudine*.

³ *Spogliarsi* in italiano.

⁴ *Denudarsi* in italiano.

SEZIONE 3 - STRATEGIE PER UNA CORRETTA LETTURA E COMPrensIONE DEI TESTI

Scrutando le pagine del *Diário*, possiamo vedere dettagliatamente quali argomenti il pedagogo portoghese proponga ai ragazzi e in che modo cerchi di procedere nella sua attività didattica. Sebastião da Gama si propone di affrontare argomenti diversi ogni settimana attraverso la lettura di brani che possano interessare gli alunni: egli cerca di adottare le giuste strategie affinché la lettura di un brano non risulti noiosa, ma interessante e divertente. Egli cerca innanzitutto di captare l'attenzione dei ragazzi leggendo il brano a voce alta e dando una giusta intonazione a ciò che legge. Dopo la lettura, Sebastião da Gama non vuole che gli alunni ripetano il contenuto del testo, ma desidera che i ragazzi espongano apertamente se il brano sia loro piaciuto o meno, che esternino le loro impressioni senza timore, liberamente, in modo personale e originale. La lettura del brano serve per arricchirsi interiormente e non deve essere dunque un pretesto per realizzare "noiosi" esercizi di grammatica sulle frasi del brano stesso. Prima dell'arrivo di Sebastião da Gama, i ragazzi erano abituati ad analizzare minuziosamente per ogni frase il genere e il numero di sostantivi e aggettivi e la concordanza fra le parole di una frase: questo metodo induceva gli alunni a odiare le parole, delle quali non riuscivano a capire la bellezza e la musicalità insita in esse.

Sebastião da Gama si propone di riuscire a far esprimere ognuno in modo originale e personale, sia nello scritto che nel parlato, senza ricorrere a luoghi comuni, a frasi stereotipate o al tipico linguaggio accademico che spesso gli alunni copiano meccanicamente dal professore. Il nostro poeta vuole che gli alunni esprimano se stessi e la loro completa personalità in tutte le attività che si intraprendono in classe. Ad esempio, egli vorrebbe che gli alunni, scrivendo composizioni su argomenti affrontati in classe, si esprimano in modo originale, lasciando il loro "marchio personale". Per far sì che i ragazzi scrivano in questo modo, dando spazio anche alla loro fantasia, Sebastião da Gama propone ai ragazzi di redigere composizioni con titoli mirati a tale scopo, come quella intitolata "Dal balcone della nostra aula"¹. Egli propone ai suoi ragazzi di andare alla finestra e di osservare il paesaggio per scrivere poi un tema che desse spazio all'immaginazione e alla fantasia. Inizialmente egli incontra alcune difficoltà, dato che gli alunni non

¹ Cfr. *B* pp. 25-26.

erano abituati a esprimersi con originalità. Sebastião da Gama vorrebbe che i ragazzi fossero leali e sinceri, che dicessero liberamente ciò che pensano senza il timore di essere rimproverati. Quando egli assegna ai suoi allievi un tema dal titolo “Il professore non è venuto a scuola”, i ragazzi lo hanno deluso per non essere stati sinceri, per aver detto di essere dispiaciuti (cosa impossibile quando un insegnante è assente). Vediamo come Sebastião da Gama trasmette questo episodio nel *Diário*:

“Estive em Coimbra, a fazer exames. Para eles se entreterem, encomandei-lhes uma redacção sujeita ao tema: “O professor faltou”. O resultado só foi desanimador na medida em que eu peço sinceridade”².

Il poeta lusitano cerca dunque di spronare i ragazzi a esprimersi in modo personale e originale e a manifestare le proprie opinioni sui testi letti durante le lezioni in assoluta libertà, senza avere il timore di essere puniti con un voto negativo.

² Cfr. Sezione 1, 3-4 febbraio, p. 44 di questa edizione. “Sono andato a Coimbra a sostenere alcuni esami. Per evitare che i ragazzi stessero senza far niente, ho chiesto loro di scrivere un tema dal seguente titolo: «Il Professore non è venuto a scuola». Il risultato è stato piuttosto desolante riguardo la sincerità che richiedevo”.

O que interessa mais que tudo é ensinar a ler. Ler sem que passe despercebido o mais importante - e às vezes é pormenor que parece uma coisinha de nada. Ler, despindo cada palavra, cada frase, auscultando cada entoação de voz para perceber até ao fundo a beleza e o tamanho do que se lê. É também de interesse primário levar os rapazes a amar as palavras - mostrar como são cheias de belezas, outras como são engraçadas, outras como são doces. Ora para amar as palavras e para, a seguir, amar a leitura, é aconselhável, como diria La Palice, não fazer desamar as palavras, nem fazer desamar a leitura. Que amor terá uma criança para uma palavra que a fez suar, levar descomposturas, levar reguadas? Nunca o Eugénio de Castro chegaria a encontrar cheia de beleza a palavra «Gomil», se os seus velhos mestres de Português, como soldados bêbados, lhe tivessem violentado a virgindade. Felizmente que, adormecida como a Bela do Bosque, não caiu nas garras de nenhum gramaticão que a desfibrasse e lhe chamasse substantivo concreto (Santo Deus!), que faz o plural em -is e concorda em género e número com o adjectivo que o qualifica. Talvez os rapazes de há vinte anos estejam convencidos que «as armas» com que «Os Lusíadas» começa são armas de fogo e que «os barões» são ascendentes dos barões de farsa do Camilo: mas dirão tim-tim por tim-tim o género, o número, a classe das duas palavras. O que fazem a um homem depois de morto!

Convidei o Pedro a ler e a conversar comigo. Dei-lhe um pequenino trecho - «Não quero», de Guerra Junqueiro. O pequeno leu razoavelmente e mostrou uma compreensão muito clara do que estivera a ler. Saber ler é ver, como ele viu, a importância que tem no trecho o facto de o narrador apertar a mão ao rapazinho e o facto de ele o ter reconhecido passado muito tempo; é compreender o motivo da negativa do pequeno honesto ser tão enérgica e o motivo por que o outro se retira envergonhado; é achar natural um sorrir, quando mais tarde se encontram, e o outro baixar os olhos.

Ciò che mi interessa più di ogni altra cosa è insegnare a leggere. Leggere afferrando ciò che è più importante - un dettaglio che a volte sembra una cosuccia da niente. Leggere, scandendo ogni parola, ogni frase, ascoltando ogni intonazione di voce per captare fino in fondo la bellezza e la grandezza di ciò che si legge. È anche fondamentale indurre i ragazzi ad amare le parole - mostrare come alcune siano piene di bellezza e come altre siano divertenti o dolci. Per poter amare le parole e, di conseguenza, per poter amare la lettura, sarebbe opportuno, come direbbe La Palice¹, non far odiare le parole e nemmeno la lettura ai ragazzi. Che tipo di amore nutrirà un ragazzo verso una parola che lo ha fatto sudare, che gli ha provocato una sgridata o delle bacchettate sulle mani? Eugénio de Castro² non avrebbe mai considerato bella la parola «Gomil»³, se i suoi vecchi maestri di Portoghese, come soldati ubriachi, gliene avessero violato la verginità. Per fortuna, rimanendo addormentata come la Bella nel Bosco, questa parola non è caduta nelle grinfie di nessun grammaticastro che l'abbia dissezionata o chiamata con la denominazione di sostantivo concreto (Santo Dio!), che ne abbia esaminato il plurale in -is⁴ e le concordanze in genere e in numero con l'aggettivo che la qualifica. Forse i ragazzi di venti anni fa erano convinti che «le armi», parola con la quale comincia l'opera *I Lusíadi*⁵, fossero armi da

¹ Jacques de la Palice (1470-1525), noto militare e maresciallo francese.

² Poeta portoghese (1869-1944), rappresentante del Romanticismo classicheggiante dell'epoca. Conosciuto a Parigi il Simbolismo, Eugénio de Castro lo diffonde in Portogallo con la poesia *Oaristos* (1890) e *Horas* (1891), entrando nella storia della letteratura come iniziatore del simbolismo portoghese.

³ La parola *gomil* in italiano significa "brocca". Sebastião da Gama si riferisce a un verso tratto dalla parte IV (*Toda a câmara tem um ar lento d'estufa*) della raccolta poetica *Oaristos* di Eugénio de Castro (Livraria Portuguesa e Estrangeira, Coimbra, 1890, p. 13). Il verso è il seguente: "*Desde o verde gomil onde uma verde flor/encurva seu peçoço em morosa atitude*". Il testo è riportato in appendice, pp. 146-147.

⁴ Generalmente in portoghese il plurale si forma aggiungendo una -s alla fine del sostantivo o dell'aggettivo. Nel caso in cui la parola tronca termini in -il, il plurale si forma aggiungendo la desinenza -is alla fine del sostantivo (*gomil, gomis*).

⁵ Luís Vaz de Camões, *Os Lusíadas*, em casa de Antonio Góçalvez, Lisboa, 1572. Riportiamo l'incipit del poema menzionato e la rispettiva trad. in italiano di Giulia Lanciani (G. Lanciani, *Profilo di storia linguistica e letteraria del Portogallo. Dalle origini al Seicento*, Bulzoni editore, Roma, 1999, p. 353):

"As armas e os barões assinalados,
Que da ocidental praia Lusitana,
Por mares nunca de antes navegados,
Passaram ainda além da Taprobana,
Em perigos e guerras esforçados,
Mais do que prometia a força humana,
E entre gente remota edificaram
Novo Reino, que tanto sublimaram".

"Le armi e i cavalieri più famosi,
che dall'occidente spiaggia lusitana,
attraverso mari mai navigati prima,
si spinsero al di là di Taprobana e,
affrontando pericoli e guerre
al di sopra di quel che prometteva la forza umana,
edificarono tra genti remote
un nuovo regno, che tanto sublimarono".

- Fi-lo também revelar que sabia o sentido preciso de cada palavra. Vimos, por exemplo, «com voz enérgica», «insinuara a mentira», «como se quer». Espero classificá-lo bem, porque, depois da leitura, que não foi brilhante mas que não foi má, me agradou em cheio.
- 33

Apparato critico-genetico

8 La Palice] Sebastião da Gama scrive in *O* il nome del maresciallo francese Jacques de la Palice utilizzando due *s*, volendo forse impiegare l'altra forma del cognome con cui è conosciuto l'autore, *Lapalisse*.

16 -is] la desinenza risulta sottolineata in *O* con una linea orizzontale autografa a penna.

32-33 «*com voz enérgica*», «*insinuara a mentira*», «*como se quer*»] le tre frasi risultano sottolineate nel manoscritto. *Com voz enérgica* è sottolineata con due linee orizzontali autografe a penna; *Insinuara a mentira* è sottolineata con una linea orizzontale ondulata autografa a penna; *Como se quer* è sottolineata con una linea orizzontale autografa a penna.

Altre lezioni

8 La Palisse *O*; La Palice *A, B*.

19 ascendentes *O*; descendentes *A, B*.

fuoco e che «i baroni» fossero i discendenti dei baroni della farsa di Camilo⁶: nonostante ciò, sapevano riconoscere per filo e per segno il genere, il numero e la classe delle due parole. Che cosa non si fa a un uomo dopo la sua morte!⁷

Ho invitato Pedro a leggere e a conversare con me. Gli ho assegnato un breve testo - *Não quero*⁸, di Guerra Junqueiro. Il ragazzo ha letto discretamente e mi ha dimostrato di aver capito chiaramente quello che stava leggendo. Saper leggere questa poesia significa capire, come lui stesso ha fatto, l'importanza del gesto del narratore quando stringe la mano al ragazzino, che lo riconosce nonostante siano trascorsi gli anni; significa comprendere il motivo per cui il rifiuto di questo onesto ragazzo sia così energico e il motivo per cui l'altro se ne va imbarazzato; significa pensare che un sorriso sia del tutto naturale, quando più tardi i due si incontrano e l'altro abbassa gli occhi.

Inoltre, ho indotto Pedro a scoprire che conosceva il significato preciso di ogni parola. Abbiamo visto, ad esempio, «*com voz enérgica*», «*insinuara a mentira*», «*como se quer*»⁹. Spero di potergli mettere un bel voto, dal momento che mi è piaciuto davvero dopo la lettura, che non è stata niente male.

⁶ Si tratta di Camilo Castelo Branco (1825-1890), prolifico autore portoghese morto suicida. Fu commediografo, critico, drammaturgo, traduttore, giornalista e storico. Nelle sue opere si riscontra una vena romantica ricca di elementi realistici e una critica ironica al clima sociale, politico e morale della società portoghese della seconda metà del XIX secolo. La sua satira è rivolta soprattutto all'aristocrazia, classe in decadenza economica e morale, e alla borghesia portoghese in continua ascesa.

⁷ Sebastião da Gama ironizza sui metodi di insegnamento tradizionali. Egli spiega che gli studenti analizzavano le parole dei testi letti in classe senza capirne il vero significato, come durante la lettura de *I Lusíadi* di Camões. Qui il poeta spiega che gli studenti associavano *le armi*, parola con cui inizia il poema, alle armi da fuoco e non al loro vero significato, vale a dire le armi dell'araldica. In questo contesto le "armi" identificano i blasoni degli uomini illustri che parteciparono all'avventura di Vasco da Gama di circumnavigazione dell'Africa nel 1498. La stessa cosa accadeva con la parola *baroni*, associati ai personaggi borghesi criticati ironicamente nelle farse di Camilo Castelo Branco piuttosto che agli uomini illustri del Cinquecento a cui il termine si riferiva realmente.

⁸ Il titolo in italiano è *Non Voglio*. Il testo viene ripreso dal primo vol. dell'antologia di Virgílio Couto, op cit, p. 55. Il racconto a cui il poeta si riferisce fa parte della raccolta *Contos para a Infância*, di Guerra Junqueiro (Typ. Universal, Lisboa, 1877). Il testo è riportato in appendice, p. 148. Guerra Junqueiro (1850-1923) fu politico, giornalista, scrittore e poeta portoghese appartenente al gruppo di intellettuali della *Geração de 70*.

⁹ In italiano *con voce energica, aveva insinuato la bugia, come si deve*.

O Poeta beija tudo, graças a Deus... E aprende com as coisas a sua lição de sinceridade... E diz assim: «É preciso saber olhar»... E pode ser, em qualquer idade, ingénuo como as crianças, entusiasta como os adolescentes e profundo como os homens feitos... E levanta uma pedra escura e áspera para mostrar uma flor que está por detrás... E perde tempo (ganha tempo ...) a namorar uma ovelha... E comove-se com coisas de nada: um pássaro que canta, uma mulher bonita que passou, uma menina que lhe sorriu, um pai que olhou desvanecido para o filho pequenino, um bocadinho de sol depois de um dia chuvoso... E acha que tudo é importante... E pega no braço dos homens que estavam tristes e vai passear com eles para o jardim... E reparou que os homens estavam tristes... E escreveu uns versos que começam desta maneira: «O segredo é amar...».

Por tudo isto é que eu fiz a Semana da Poesia. Por tudo isto e porque de pequenino é que se torce o pepino. Por falta dela nas antologias escolares, ou pela só presença de Correias de Oliveira, Azevedos Castelo Branco e mais da mesma firma, é que os rapazes chegam a homens com uma má vontade à Poesia ou uma ignorância dela que confrangem um cristão. É preciso, subtilmente, deitar-lhes no sangue este veneno - não tanto para que gostem de versos ou saibam versos de cor, como para que olhem o mundo através da janela da Poesia, para que beijem tudo, graças a Deus, para que saibam olhar, para que reparem nas flores e nas ovelhas. Isto é que se quer que eles façam, sem respeito humano, pela vida fora. Digo «sem respeito humano», porque é fora de dúvida que a maior parte de nós, Portugueses, temos cá dentro um impulso que nos levaria a fazer tudo ou quase tudo que fazem os Poetas, se não fosse um receio de parecer menos viril. A gente tem vergonha de beijar tudo, de amar as flores, de se enternecer com os animais, de dar um passeio. Se beija uma árvore, é parvo; se traz uma flor na mão, é maricas; se se enternece, é fraco; se acaricia uma menina, põe nessa carícia o sexo; se vai a qualquer parte para passear e ver o mundo, faz constar que foi em viagem de estudo ou viagem de negócios. Temos vergonha de ser sinceros, de que nos creiam parvos, ou maricas, ou fracos, ou lúbricos, ou estróinas. E então perdemos o melhor da nossa vida a ludibriar os outros e a insultar as nossas intenções mais belas e generosas. Ó Portugueses, é tempo de torcer o pescoço ao respeito humano. Olhai que nós somos bons e talvez seja verdade que somos Poetas - e isso não deve ser desprezado, mas antes manifestado. Começai a ser sinceros, deixai de ser irónicos, e vereis como tudo corre melhor e a vida tem outro sabor!

Eu não quero «impingir» versos aos meus alunos: quero abrir-lhes

Il poeta bacia tutto, grazie a Dio... E impara con l'esperienza a essere sincero... E dice così: «Bisogna saper osservare...». Il poeta può essere a qualsiasi età, ingenuo come i bambini, entusiasta come gli adolescenti o profondo come gli uomini maturi... Il poeta è colui che solleva una pietra scura e aspra per mostrare il fiore che nasconde... E perde tempo (anzi, guadagna tempo...) ad amare una pecora... E si commuove per delle cose da niente: un uccellino che canta, una bella donna che gli è passata davanti, una bambina che gli ha sorriso, un padre che ha guardato orgoglioso il figlio piccolo, un raggio di sole dopo la pioggia... E pensa che sia tutto importante... E prende sottobraccio una persona triste con la quale va a passeggiare in giardino... Il poeta è colui che si accorge delle persone tristi... e che scrive versi che cominciano in questo modo: «Il segreto è amare...»¹.

Per tutti questi motivi ho deciso di realizzare con i miei ragazzi La Settimana della Poesia. Per tutto quanto detto e anche perché è proprio quando si è piccoli che si può forgiare ciò che è storto². È a causa della mancanza di poesia nelle antologie scolastiche, o della sola presenza di poeti quali Correias de Oliveira³, Azevedos Castelo Branco⁴ e altri della stessa categoria, che i ragazzi diventano uomini con un atteggiamento negativo nei confronti della Poesia o con un'ignoranza tale a riguardo da sconcertare chiunque. È necessario, pian pianino, versare loro questo veleno nel sangue - non fino al punto da far amare alcuni versi o farglieli imparare a memoria, ma almeno da far sì che guardino il mondo dalla finestra della Poesia, che bacino tutto ringraziando il Signore, che sappiano osservare e che si accorgano della presenza dei fiori e delle pecore. Questo è ciò che vorrei che i miei ragazzi facessero, senza paura del giudizio degli uomini, nei confronti della vita che li circonda. Dico «senza paura del giudizio degli

¹ Si tratta del titolo di un sonetto scritto dallo stesso Sebastião da Gama e scelto da Matilde Rosa Araújo come titolo per la raccolta postuma di testi in prosa *O segredo é amar* (Ática, Lisboa, 1969).

² L'espressione portoghese letterale, ripresa dal mondo agricolo, è la seguente: "è da piccolo che si contorce il cetriolo".

³ António Correias de Oliveira (1878-1960), poeta e giornalista portoghese, fervente sostenitore delle ideologie monarchiche. I suoi testi furono inseriti all'interno delle antologie di lingua portoghese per l'insegnamento nelle scuole elementari.

⁴ António de Azevedos Castelo Branco (1843-1916), scrittore, giornalista e poeta portoghese che si è dedicato intensamente alla vita politica.

42 a janela da Poesia, para que não se dê tempo a que também entre neles
o respeito humano. Ouvindo ou lendo versos, verão logo de princípio
que é natural um homem amar as flores - e amarão as flores com natu-
45 ralidade. É tão raro, entre nós, um homem dizer em voz alta que ama as
flores ou que aprecia bordados ou rendas ou outras coisas consideradas
próprias de mulheres, que se riem de mim ou se admiram ou não me
48 acreditam, quando eu noto com entusiasmo que tal flor é bela, tal renda
é adorável, tal bordado é encantador.

Por tudo isto e porque de pequenino é que se torce o pepino, é que eu fiz a Semana da Poesia.

Apparato critico-genetico

26 que fazem os Poetas] <o> que fazem os Poetas, cancellatura a forma di croce autografa a penna.

Altre lezioni

15-16-17 por falta dela nas antologias escolares, ou pela só presença de Correias de Oliveira, Azevedos Castelo Branco e mais da mesma firma *O, B*; por falta dela nas antologias escolares, ou pela só presença de maus poetas *A*.

46 de mulheres *O, B*; da mulher *A*.

uomini», perché molti Portoghesi, senza ombra di dubbio, hanno dentro un impulso innato che li porterebbe a imitare completamente - o quasi completamente - gli atteggiamenti dei Poeti, se non fosse per la paura di sembrare meno virili. Ci vergogniamo di baciare le cose, di amare i fiori, di intenerirci di fronte agli animali, di fare una passeggiata. Se bacciamo un albero, siamo stupidi; se portiamo un fiore in mano, siamo femminucce; se ci inteneriamo, siamo fragili; se accarezziamo una bambina, vediamo in questa carezza solo sesso; se andiamo in qualche posto soltanto per passeggiare e per scoprire il mondo, mentiamo agli altri dicendo che siamo stati in viaggio di studio o d'affari. Ci vergogniamo di essere sinceri, del fatto che ci credano degli stupidi, o effeminati, o fragili, od osceni, o scioperati. E così perdiamo il meglio della nostra vita nel deridere gli altri e nell'insultare le nostre intenzioni più belle e generose.

Cari Portoghesi, è arrivato il tempo di tirare il collo al giudizio degli uomini.

Guardate che siamo buoni e forse è anche vero che siamo Poeti - cosa che non deve essere disprezzata, ma anzi manifestata. Cominciate a essere sinceri, smettete di essere ironici, e vedrete come tutto andrà meglio e la vita avrà un altro sapore!

Non voglio «affibbiare» versi ai miei ragazzi: vorrei aprire loro la finestra della Poesia, affinché il concetto di «giudizio degli uomini» non li condizioni troppo con il passare del tempo. Ascoltando o leggendo versi, vedranno subito, fin da principio, che è naturale che un uomo ami i fiori - e sarà così che ameranno i fiori con naturalezza. È talmente raro vedere un uomo che dica a voce alta che ama i fiori o che apprezza ricami o merletti o altre cose considerate tipicamente femminili, visto che gli altri ridono di noi o si scambiano sguardi strani o ci guardano increduli, quando notiamo con entusiasmo che un fiore è bello, che un merletto è delizioso o che un ricamo è incantevole.

Per tutto questo e per il fatto che da piccoli bisogna forgiare ciò che è storto che ho proposto ai ragazzi la «Settimana della Poesia».

Março, 23

- O trecho dialogado é um bom campo para aprender a ler. O mo-
cinho que, num trecho vulgar, não é capaz ou tem vergonha de ler com
3 naturalidade o discurso directo, aqui sente-se actor e aspira ao aplauso
da plateia. Faz voz de menina (sacrifício supremo, mas feito com prazer)
se tanto for necessário.
- 6 Vou aproveitar este gosto dos moços no terceiro período. Já que eles
gostam de ler teatro, mas têm mostrado pouco interesse em fazê-lo,
escrevê-lo eles próprios, vou subtilmente obrigá-los a serem finalmente
9 autores: bastará, tenho a certeza, anunciar que as peças escritas serão
representadas na aula. Para lhes abrir o apetite, poderei até levar à cena
a que o Gabriel escreveu.

Apparato critico-genetico

7 ler] <fazer> /ler\.

10 à cena] [↑à cena] introduzione
dell'elemento nel testo senza linea di
pertinenza.

Altre lezioni

7-8 têm mostrado pouco interesse em
fazê-lo, escrevê-lo eles próprios O, B;
têm mostrado pouco interesse escrevê-
lo eles próprios A.

23 marzo

Il testo dialogato è un buon mezzo per imparare a leggere. Il ragazzo, trovandosi davanti a un testo narrativo, non è capace di leggere il discorso diretto oppure prova vergogna a leggerlo con naturalezza; invece, nel leggere un testo dialogato, il ragazzo si sente attore e aspira all'applauso della platea. Imita addirittura la voce femminile quando è necessario (sacrificio supremo, ma fatto con piacere).

Ho intenzione di far leva su questa loro predisposizione per i testi teatrali durante il terzo trimestre. Visto che i ragazzi hanno poca voglia di scrivere testi teatrali, nonostante il loro grande apprezzamento per il teatro, li obbligherò sottilmente a essere loro stessi autori: sono sicuro che basterà dire che i loro testi saranno rappresentati a lezione. Per invogliarli, comincerò mettendo in scena quanto scritto da Gabriel.

Maio, 20

3 Ora tendo eu dito que gosto de ver, nos exercícios, variedade de so-
luções, o Aragão a certa altura propõe: «E o Senhor também aprende
6 conosco, não é verdade? Nós mostramos-lhe coisas que o senhor não
via ou não via assim!». É isso mesmo, Aragão. E bem hajas por teres
percebido que entre ensinar e o aprender há tão pouca diferença que os
dois conceitos se exprimem em francês pela mesma palavra.

9 Um exercício de Português é sempre, para mim, um caso de con-
sciência: é preciso que possa haver, para cada questão, uma solução di-
ferente (ou pessoalíssima, pelo menos); que o exercício lhes interesse;
12 que o exercício esteja dentro das suas possibilidades. Noites sem dor-
mir, não digo; mas dias sem me coçar já posso dizer sem exagero e sem
mentira.

Que horror e que pena me fazem exercícios deste quilate: «Texto: O
lobo estava a beber água, etc.».

15 Perguntas: O que é que o lobo estava a beber? Conte por outras pala-
vras. Água, o que é na oração? Assim até merece a pena copiar.

O exercício de hoje foi assim:

I

18 a) Abre o livro na «Nau Catrineta» e lê-a de ponta a ponta com olhos
de ler.

b) 1) Que coisas «de pasmar» encontraste nesse romance?

21 2) Qual é, na tua opinião, o seu momento mais emocionante?

c) Procura e copia para o teu exercício os versos que te pareçam con-
tar alguma coisa sobre o carácter do capitão; se quiseres, tomarás esses
24 mesmos versos como ponto de partida para uma redacção chamada «O
Capitão da Nau Catrineta» (ou como te apeteça).

27 d) Supõe por minutos que és professor e que estás a contar aos teus
alunos, tim-tim por tim-tim, o que é o romance popular. Claro que há
muitos professores que gostam do romance. Lá têm as suas razões e as
dizem - como tu as terás e as dirás, se porventura também não gostas.

20 maggio

Come ho già detto nelle pagine precedenti, mi piace vedere la varietà di soluzioni per gli esercizi che io propongo agli alunni. Mentre dicevo questo oggi, Aragão a un certo punto mi chiede: - «Anche lei impara con noi, non è così? Noi le mostriamo cose che lei non riusciva a vedere o che non vedeva in questo modo!». Hai ragione, Aragão. È un bene che tu abbia capito che fra insegnare e imparare c'è così poca differenza, tant'è vero che i due concetti in francese si esprimono con la stessa parola¹.

Elaborare un esercizio di Portoghese è sempre un caso di coscienza per me: è necessario che ci sia, per ogni domanda, una risposta diversa (o personalissima, per lo meno), che l'esercizio interessi i ragazzi e che sia adatto alle loro capacità. E su questo aspetto ho passato, non posso dire notti intere senza dormire, ma, sicuramente senza esagerazioni e senza bugie, intere giornate sì, a logorarmi.

Che orrore e che tristezza che i ragazzi facciano esercizi del tipo: «Testo: il lupo stava bevendo dell'acqua, ecc.». Domande: che cosa stava bevendo il lupo? Ditelo con altre parole. *Acqua*, che funzione ha nella frase? Con esercizi di questo genere vale perfino la pena copiare².

L'esercizio di oggi è stato il seguente:

I

a) Apri il libro alla pagina dal titolo *Nau Catrineta*³ e leggila da cima a fondo con occhi attenti.

¹ Non si dimentichi che Sebastião da Gama era anche professore di francese. In questa lingua il verbo *apprendre* significa sia studiare, imparare, apprendere, sia insegnare.

² Il testo citato si riferisce ovviamente al racconto *Il lupo e l'agnello* del favolista latino Fedro (15 a. C.-50 d. C.). In portoghese, il titolo della favola è *O lobo e o Cordeiro*.

³ Il titolo in italiano è *La nave Catrineta*. Si tratta di un *romance* scritto da Almeida Garrett (1799-1854), scrittore, politico e drammaturgo portoghese del periodo romantico e che si trova all'interno della raccolta *Romanceiro e Cançãoeiro Geral* (Typ. da Soc. Propagadora dos Conhecimentos Úteis, Lisboa, 1843). Questo testo citato da Sebastião da Gama appartiene a un *romance*, composizione poetica caratteristica della tradizione orale letteraria iberica. È un poema narrativo che si interpretava recitando, cantando o intercalando canto e recitazione. Il testo integrale è riportato in appendice, pp.149-151.

30 a) Que querem dizer as palavras:

Enxergas

Alvíssaras

33 Gajeiro?

b) Que versos achas melhor:

Este:

36 «Que a não puderam comer»

Ou este:

«Que a não puderam tragar»?

39 Por quê?

Apparato critico-genetico

4 via] [[↑]via] inserimento dell'elemento nel testo senza linea di pertinenza.

8-9 diferente] diferente <que> cancellatura autografa con una linea orizzontale a penna.

16 Água] la parola risulta sottolineata nel manoscritto con una linea orizzontale autografa a penna.

26 a] a<s> cancellatura autografa a penna.

31-32-33 Enxergas/Alvíssaras/Gajeiro] in *O* tali parole risultano sottolineate ciascuna con una linea orizzontale autografa a penna.

Altre lezioni

12 mentira *O, B*; mentir *A*.

27 tim-tim por tim-tim *O, B*; tintim por tintim *A*.

34 versos *O*; verso *A, B*.

39 Por quê *O*; Porquê *A, B*.

b) 1) Che cosa ti ha colpito in questo *romance*?

2) Quale è, secondo te, il momento più emozionante?

c) Cerca e copia nel tuo foglio i versi che ti sembra forniscano alcune informazioni sul carattere del capitano; se vuoi, potrai prendere questi stessi versi come punto di partenza per un tema dal titolo «Il capitano della Nave *Catrineta*» (o come altro ti piace).

d) Supponi per alcuni minuti di essere il professore e di stare a spiegare ai tuoi alunni, per filo e per segno, che cosa sia un *romance*. È evidente che esistono molti professori a cui non piace questo *romance*. Avranno le loro ragioni che espongono, così come tu avrai e dirai le tue se, per caso, non ti piacesse.

II

a) Che cosa vogliono dire le parole :

Enxergas

Alvíssaras

Gajeiro?⁴

b) Quale verso per te è il migliore:

Questo:

«Que a não puderam comer»

O questo:

«Que a não puderam tragar»?⁵

Perché?

⁴ In italiano *pagliericci, mance, gabbiera*.

⁵ In italiano *che non poterono mangiarla, che non poterono trangugiarla*.

APPENDICE

António de Sousa, *Canção da felicidade*

Tão simples!... Fôssemos aves
e a vida era só voar
por céus de tintas suaves
que ninguém sabe pintar.

Fôssemos bichos do monte
em vez de sermos pastores:
tínhamos vinho nas fontes
e o prato-cheio das flores.

Fôssemos nós os ribeiros
tagarelas das quebradas,
não os tristes marinheiros
do mar das águas salgadas.

Fôssemos nós a candeia
de alumiar aos serões,
sem o mêdo da alcateia
e das rondas dos ladrões.

Fôssemos nós, meus amigos!
os gordos cachos das vinhas,
em vez de pobres mendigos
que pedem pelas alminhas.

Fôssemos como o pinheiro
tão assisado e plebeu:
que as pinhas são mealheiro
onde tem sempe de seu!

Fôssemos antes o foo
dalguma braza esquecida,
em vez de andarmos no jôgo
de luz e trevas da vida.

Fôssemos nós como as cabras,
as afillhadas da terra,
em vez destas feras bravas
com sêde e fome de guerra.

Fôssemos linho e frescura
para as arcas do bragal,
em vez desta carne impura
sempre em pecado mortal.

Fôssemos nós a vidraça
que é tão fiel para a luz,
em vez de sermos da raça
que pregou Cristo na cruz.

Fôssemos nós pedras mudas,
rudes, sem eira nem beira,
em vez de sermos o Judas
que se enforcou na figueira...

**... Felicidade! ... Afinal,
fôssemos nós naturais
e limpos de todo o mal,
não era preciso mais!...**

António Enes, *Desafronta*

Uma vez, estava jantando tranquilamente com todos os meus oficiais, quando me trouxeram, como *urgente*, um officio com o carimbo do vice-consulado dos Estados Unidos da América.

Abri-o. Um inglês que se intitulava agente consular da grande república - mas que só era realmente caixeiro do vice-cônsul, então ausente -, comunicava-me, em termos ásperos, que naquela manhã um jornalista americano chamado Braun fora espancado à falsa fé por um orfice de artilharia; reclamava, portanto, o castigo imediato do espancador. Relanceando a vista em derredor da mesa, adivinhei logo quem era o officia acusado.

- Bateste hoje nalgum jornalista? - perguntei de chofre a Paiva Couceiro, que me observava com inquietação durante a leitura do officio.

Fiz a pergunta com acentuação severa, pois me cumpria esaprovar o facto que me fora denunciado. Couceiro corou muito e balbuciou algumas palavras, ganhando tempo para encontrar a melhor resposta.

- Bateste num jornalista estrangeiro? - repeti com sobrececho.

- Não bateu num - replicou alguém, creio que Caldas Xavier. Bateu em três!

- Em três? - exclamei. E creio que o espanto desmanchou a minha máscara de rigor.

Soube então dos factos, que me haviam sido cuidadosamente ocultados. Couceiro leu pela manhã não sei que jornalecos que o enfureceram. Depois do almoço saiu e foi para a cidade, sem dizer a ninguém com que propósito lá ia; apenas alguém notou - não eu - que se vestira à paisana. Em Lourenço Marques procurou um officia mais conhecedor da terra e dos seus habitantes, e perguntou-lhe quem eram os correspondentes dos jornais estrangeiros mais conhecidos pela sua desbocada hostilidade contra os Portugueses; foram-lhe indicados três, dois ingleses e um americano, e os seus paradeiros habituais.

Sem perder tempo, o brioso rapaz procurou o americano, um tal Braun, que devia estar almoçando no restaurante dum hotel.

- Está cá um sujeito chamado Braun? - perguntou ao criado.

- Ali dentro. É aquele.

Foi direito ao indigitado, que li ajornais encostado a uma mesa.

- É o senhor Braun, correspondente de jornais estrangeiros?

O homem levantou-se, muito cumprimentei, com ares de perguntar em que poderia ser agradável ao seu interlocutor.

- Venho agradecer-lhe a amabilidade com que costuma tratar Portugal e os portugueses!

No silêncio da casa retinaram sólidas bofetadas, e o americano, sem saber bem como, achou-se debaixo da mesa. Não tugi nem mugiu...

Tendo saído do restaurante sem protesto de ninguém, Couceiro, enfiou

por um hotel próximo, e pediu notícias de um tal X - esqueci-me do nome do tratante -, freguês habitual do estabelecimento. Conduziarm-no; estava na sala de bília. O novo Magriço sem damas atravessou uma casa onde bebericavam alguns ingleses abancados, e no aposento interior viu um rapagão louro, em pé e de taco em punho.

- O Sr. X, que escreve para diversos jornais do Transval e do Cabo?

- Que me quer?

- Sou um officia português, e venho castigar os insultos codarde que tem dirigido ao meu país!

As faces róseas do bretão avermelharam-se com o castigo. Quis replicar com o taco; Couceiro arrancou-lho das mãos e zurziu-o desapiedadamente, até que ele se quedou, gemebundo, a palpar os braços e as costelas para ver se tinha fracturas. Ao fragor da contenda acudiram os ingleses que estavam bebendo, mas não intervieram em favor do patricio; da entrada da porta incitavam-no apenas a desforçar-se, dizendo-lhe impropérios. Couceiro esperou serenamente pelo desforço; como o espancado não passasse das lamentações, cumprimentou gentilmente os espectadores, e retirou-se. Numa das ruas da baixa central, tinha loja aberta um certo Gould, antigo dono de um botequim da Catembe, afamado pelos acepipes estimulantes, e então negociante de chifres. Também este bufarinheiro de vícios escrevinhava para os papéis ingleses. Couceiro entrou-lhe na loja e interrogou-o acerca das suas lucubrações jornalísticas; mas ele, com modos bonacheirões, affiançou que apenas mandava para os jornais pequenas notícias anónimas, que não eram dele as correspondências que lhe atribuíam, que só queria saber da sua vida e do seu comércio. E disse estas coisas com tanta mansidão e pacatez, que o interpelante tomou-o por um pobre diabo inofensivo e, sempre generoso, deixou-o em paz com alluma paternais admoestações.

Mas logo depois edvertiram-no de que fora ludibriado: Gould era precisamente o mais peçonhento de todos os répteis que abocanhavam a honra portuguesa.

Ah! Sim! Escreveu na mesa de um quiosque, no seu inglês materno, algumas linhas em que o bufarinheiro, que havia de assiná-las, declarava que nunca enviara correspondências para os jornais estrangeiros e nunca insultara Portugal, e voltou a procurá-lo. Gould estava então sentado coma as costas apoiadas no balcão, sobre o qual, à cautela, pusera uma *moca*, das que usam os indígenas.

- Se é verdade o que me disse ainda agora - intimou Couceiro - assine esta declaração.

O homem relanceou a vista pelo papel, e responde com sobrececho:

- Não assino coisa alguma! Ponha-se lá fora! E lavantou-se ameaçador.

Espalmaram-se-lhe logo na cara os cinco dedos nodosos de Couceiro.

Enfurecido pela dor e pela afronta, nem se lembrou da *moca* com que se

prevenira; arrojou-se ao agressor, e ambos saíram da loja travados braço a braço, e ainda travados escorregaram e caíram no passeio de asfalto. Levantaram-se, tornaram a enroscar-se um no outro, e nos estrebuchões da luta atravessaram a rua sem ninguém os segua, e enfiaram às cegas pelo estabelecimento dum alfaiate *monhé*, que pacatamente passava a ferro a roupa de um freguês.

Aí, Couceiro, mais nervoso, dominou o adversário, e como ele tivesse esbarrado com as costas na tábua de engomar, dobrou-o sobre essa tábua e *engomou-lhe* a cabeça a socos rijos, enquanto o *monhé*, espavorido, gritava por socorro. Mas ninguém socorreu Gould, cuja resistência cessou, e Couceiro saiu tranquiillamente... não recebera uma só contusão, uma só beliscadura, no tríplice pugilato. Apenas quebrara, num murro, o grosso anel-sinete de ouro que usava na mão direita, sem todavia saber ao certo a quem pertencia o osso duro que lhe causara estrago.

**Eugénio de Castro, *Toda a câmara tem um ar lento d'estufa,*
da *Oaristos*, Parte IV**

Como palplebra lassa a mysteriosa adufa
Protege maternal a janela e só deixa
Entrar da luz doirada uma tenue madeixa,
Loira madeixa que, passando, atravessando
N'um discreto fulgar avelludado e brando
O transparente, que é d'um verde intenso e agudo,
se faz verde tambem e torna verde tudo.

Ora, além d'essa luz, a cor que predomina
Na ornamentação requintada e supina
D'este morno salão, esta côr é verde.

De maneira que, quando o meu olhar se perde
A olhar, a analysar o que tenho em redor,
Desde o verde **gomil** onde uma verde flor
Encurva seu pescoço em morosa attitude,
Até ao setim verde antipatico e rude
Dos reposteiros e dos longos espaldares,

Quando ebrio de côr, passeio os meus oliare
Desde os bronzes subtis maldados em Florença,
Desde o espelho que lembra uma lagôa imensa,
Té à seda do muro ornada de grinaldas,
parece-me ver tudo trave de esmeraldas!

É n'essa requintada e exquisita atmospheria
Que eu vejo ao fundo a grande e triste Flor severa,
A desdenhosa Flor somnolente e sublime,
que me accusa de A amar como de um grande crime.

Quebrantado, tolhido em seu torpor constante,
Seu corpo insegue d'esphebo e de bacchante
Tem a graça d'um caule e esveltez das abelhas;
Recurvadas, em til, as suas sobrenelhas
Scintillam de surmeh, e seus olhos de lynce,
Gelados com o olhar d'um sabio que destrince
Um problema cruel, são d'um negror d'amoras

Distrahida folheia um velho livro de HORAS
Florido de agivaes e aureas illuminuras,

Onde ha Santos sorrindo em mysticas posturas
E Seraphins tocando o cymbalo e o ascior.
A minha flor polar, para admirar melhor,
Esse livro que tem o brilho dos sanctuarios
Fez accender ao pé de si dois lampadarios.
O da direita tem o globo roxo e tinge
Metade do seu busto ineffavel de esphynges
Com uma arroxcada, avioletada tinta:
O da esquerda possui o globo azul e pinta
D'um vivo azul a parte esquerda do seu rosto.

Efeito excepcional!

O'cores do sol posto,
Cores que brilhaes n'um polychrome lampejo,
O que sois vós ao pé d'isto que agora vejo?
Ao pé d'isto o que sois, bellos Kaleidoscopos?
E tu doirado Sol, ó Rei dos heliotropos,
Tu que fazes andar teus subditos á roda?

A perfumada alcova è toda verde, toda...
E de cablo sob um veo pesado e frauxo,
Esse busto adorado, esse busto secreto,
Surge - metade azul e outra metade roxo...

- Tulipa bicolor di mais bizarro aspecto!

Guerra Junqueiro, *Não quero*

Um dia, passando na estrada, ouvi dois rapazitos que falavam muito alto: «Não, dizia um **com voz enérgica**, não quero.» Parei e perguntei-lhe:--O que é que tu não queres, meu rapaz?--«Não quero dizer à mamã que venho da escola, porque é mentira. Sei que me há-de ralhar, mas antes quero que me ralhe do que mentir.» -- E tens razão, disse-lhe eu. És um rapaz **como se quer**.» Apertei-lhe a mão, enquanto que o outro pequeno, que lhe aconselhava que se desculpasse mentindo, ia-se embora todo envergonhado.

Daí a alguns meses, passando pela mesma aldeia e tendo de falar com o professor, entrei na escola, onde reconheci imediatamente os meus dois pequenos; o que não quis mentir, sorria-me, enquanto que o outro, vendo-me, baixou os olhos. Ao despedir-me interroguei o mestre sobre os dois alunos: Oh! disse-me ele, falando do primeiro, é um magnífico estudante, um pouco teimoso, mas honrado, sincero, sempre pronto a confessar as suas faltas e o que é ainda melhor, a repará-las. O outro pelo contrário, é mentiroso, covarde e incorrigível.»--Não me espanto, disse eu, já tinha tirado o horóscopo destas duas crianças; e contei-lhe o que tinha ouvido.

Alemida Garrett, *A Nau Catrineta*

Lá vem a Nau Catrineta
Que tem muito que contar!
Ouvide agora, senhores,
Uma história de pasmar.

Passava mais de ano e dia
Que iam na volta do mar,
Já não tinham que comer,
Já não tinham que manjar.

Deitaram sola de molho
Para o outro dia jantar;
Mas a sola era tão rija,
Que a não puderam tragar.

Deitaram sortes à ventura
Qual se havia de matar;
Logo foi cair a sorte
No capitão general.

- “Sobe, sobe, marujinho,
Àquele mastro real,
Vê se vês terras de Espanha,
As praias de Portugal!”

- “Não vejo terras de Espanha,
Nem praias de Portugal;
Vejo sete espadas nuas
Que estão para te matar.”

- “Acima, acima, **gajeiro**,
Acima ao tope real!
Olha se **enxergas**
Espanha, Areias de Portugal!”

- “Alvíssaras, capitão,
Meu capitão general!
Já vejo terras de Espanha,
Areias de Portugal!”
Mais enxergo três meninas,
Debaixo de um laranjal:

Uma sentada a coser,
Outra na roca a fiar,
A mais formosa de todas
Está no meio a chorar.”

- “Todas três são minhas filhas,
Oh! quem mas dera abraçar!
A mais formosa de todas
Contigo a hei-se casar.”

- “A vossa filha não quero,
Que vos custou a criar.”

- “Dar-te-ei tanto dinheiro
Que o não possas contar.”

- “Não quero o vosso dinheiro
Pois vos custou a ganhar.”

- “Dou-te o meu cavalo branco,
Que nunca houve outro igual.”

- “Guardai o vosso cavalo,
Que vos custou a ensinar.”

- “Dar-te-ei a Nau Catrineta,
Para nela navegar.”

- “Não quero a Nau Catrineta,
Que a não sei governar.”

- “Que queres tu, meu gageiro,
Que **alvissaras** te hei-de dar?”

- “Capitão, quero a tua alma,
Para comigo a levar!”

- “Renego de ti, demónio,
Que me estavas a tentar!
A minha alma é só de Deus;
O corpo dou eu ao mar.”

Tomou-o um anjo nos braços,

Não no deixou afogar.
Deu um estouro o demónio,
Acalmaram vento e mar;

E à noite a Nau Catrineta
Estava em terra a varar.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Vita e opere di Sebastião da Gama

- Câncio, Fernanda, *Um anjo à nossa guarda*, in “Grande Reportagem”, n° 71, Febbraio 1997, pp. 96-103.
- Câmara Municipal de Setúbal, *Sebastião da Gama. 50 Anos de poesia*, Biblioteca Pública Municipal de Setúbal, Setúbal, 1998.
- Figuereido, Maria Jorge Vilar de, v. Magalhães, Joaquim Manuel.
- Gama, Sebastião da, *Diário*, Ática, Lisboa 1958.
- Gama, Sebastião da, *Diário*, Ática, Lisboa 1962.
- Gama, Sebastião da, *Diário de Sebastião da Gama. Pequena história da minha vida de professor*, Edições Arrábida, Sintra, 2003.
- Gama, Sebastião da, *Diário de Sebastião da Gama. Pequena história da minha vida de professor*, Edições Arrábida, Sintra, 2005.
- Magalhães, Joaquim Manuel e Figuerido, Maria Jorge Vilar de, *Obra Poética de Ruy Belo*, vol. 3, Editorial Presença, Lisboa, 1984.
- Mourão-Ferreira, David, *Evocação de Sebastião da Gama*, Edições Ática, Lisboa, 1993.
- Ribeiro, João Reis, *Para uma arte poética de Sebastião da Gama*, in AA.VV., *O Poeta e o professor. Estudos e perspectivas*, Associação Cultural Sebastião da Gama, Vila Nogueira de Azeitão, 2007, pp. 51-68.
- Russo, Mariagrazia, *Não morri porque cantei... Quadras ineditas de Sebastião da Gama*, transcrição e edição por-, Edições Arrábida, Mem Martins (Sintra), 2003.
- Russo, Mariagrazia, *Sebastião da Gama, il poeta di Arrábida: tre sonetti inediti* in *Satura. Studi in onore di Franco Lanza*, a cura di Renato Badali, Sette Città, Viterbo, 2003, pp. 259-284.
- Russo, Mariagrazia, *Sebastião da Gama e o seu interesse para a cultura italiana*, in AA.VV., *O Poeta e o professor. Estudos e perspectivas*, Associação Cultural Sebastião da Gama, Vila Nogueira de Azeitão, 2007, pp. 81-92.

Giuseppe Lombardo Radice

- Lombardo Radice, Giuseppe, *L'ideale educativo e la scuola nazionale*, Remo Sandron, Milano - Palermo 1922.
- Lombardo Radice, Giuseppe, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, Remo Sandron Editore, Milano 1923.
- Lombardo Radice, Giuseppe, *Lecciones de didáctica y recuerdos de experiencia docente*, (trad. de Pablo Martínez de Salinas), Editorial

Labor, Barcelona-Madrid-Buenos Aires, 1933.

Lombardo Radice, Giuseppe, *Didattica Viva*, La Nuova Italia Editrice, Firenze, 1966.

Strumenti di critica testuale e critica genetica

Biasi, Pierre-Marc de, *La génétique des textes*, Nathan/HER, Paris, 2000.

Grésillon, Almuth, *Éléments de critique génétique. Lire les manuscrits modernes*, Presses Universitaires de France, Paris, 1994.

Martinelli, Lucia Cesarini, *La filologia. Dagli antichi manoscritti ai libri stampati*, Editori Riuniti, Roma, 1984.

Roncaglia, Aurelio, *Principi e applicazioni di critica testuale*, Bulzoni editore, Roma, 1974-75.

Stussi, Alfredo, *Strumenti di filologia romanza. La critica del testo*, a cura di Alfredo Stussi, Il Mulino, Bologna, 1985

Lingua e grammatica portoghese

AA.VV., *Por outras palavras. Dicionário das frases idiomáticas mais usadas na língua portuguesa*, Edições Ledo Lda, Lisboa, 1995.

AA.VV., *Saber escrever, Saber Falar*, Dom Quixote, Lisboa, 2003.

Abreu, Maria Helena - Murteira, Rita Benamor, *Grammatica del portoghese moderno*, Zanichelli, Bologna, 1998.

Duarte, Inês, *Língua portuguesa. Instrumentos de Análise*, Universidade Aberta, Lisboa, 2000.

Lanciani, Giulia - Tavani, Giuseppe, *Grammatica portoghese*, Led, Milano, 1993.

Murteira, Rita Benamor, v. Abreu, Maria Helena.

Tavani, Giuseppe, *Grammatica portoghese. Elementi di fonetica, morfologia, sintassi*, Beniamino Carucci Editore, Roma, 1957.

Storia della letteratura portoghese

AA.VV., *Storia della letteratura portoghese* (Premessa di Antonio Tabucchi), Laterza, Bari, 1997.

Lanciani, Giulia, *Profilo di storia linguistica e letteraria del Portogallo. Dalle origini al Seicento*, Bulzoni editore, Roma, 1999.

Lopes, Óscar, v. Saraiva, Antônio José.

Saraiva, Antônio José - Lopes, Óscar, *História da literatura portuguesa*, Porto Editora, Porto, 2005.

Saraiva, José Hermano, *Storia del Portogallo* (trad. di Pasquale Sacco), Bruno Mondadori, Milano, 2004.

Stegagno Picchio, Luciana, *La civiltà letteraria dei paesi di lingua portoghese. Il Portogallo dalle origini al Seicento*, Passigli, Firenze, 2001.

Strumenti per la traduzione

- Arduini, Stefano - Stecconi, Ubaldo, *Manuale di traduzione. Teorie e figure professionali*, Carocci, Roma, 2007.
- Bassnett, Susan, e *La traduzione. Teorie pratica*, (trad. di Genziana Blandini), Bompiani, Milano, 1993.
- Berruto, Gaetano, *Corso elementare di linguistica generale*, Utet, Torino, 1997.
- Buffoni, Franco, *Traduttologi., La teoria della traduzione letteraria*, Parte I-II, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma, 2005.
- Eco, Umberto, *I limiti dell'interpretazione*, Bompiani, Milano, 1990.
- Eco, Umberto, *Dire quasi la stessa cosa. Esperienze di traduzione*, Bompiani, Milano, 2003.
- Osimo, Bruno, *Corso di traduzione*, Guaraldi Logos, Modena, 2000.
- Osimo, Bruno, *Manuale del traduttore: guida pratica con glossario*, Hoepli, Milano, 2004.
- Osimo, Bruno, *Propedeutica della traduzione. Corso introduttivo con tavole sinottiche*, Hoepli, Milano, 2005.
- Osimo, Bruno, *Traduzione e nuove tecnologie. Informatica e Internet per traduttori. Guida pratica con glossario*, Hoepli, Milano, 2005.
- Russo Mariagrazia (a cura di), *Tra centro e periferia, in-torno alla lingua portoghese: problemi di diffusione e traduzione*, Sette Città, Viterbo, 2007.
- Stecconi, Ubaldo, v. Arduini, Stefano.

Dizionari consultati

- AA.VV., *Dicionário da língua portuguesa 2009*, Porto Editora, Porto, 2009.
- Mea, Giuseppe, *Dicionário português. Dizionario portoghese-italiano, italiano-portoghese*, Zanichelli-Porto Editora, Porto, 2003.

FINITO DI STAMPARE NEL MESE DI MARZO 2010
DA PIXART SRL - MESTRE