

JOSÉ DE ANCHIETA NA SALA DE AULA: UMA EXPERIÊNCIA COM O LATIM PÓS-CLÁSSICO

Leni Ribeiro Leite

Universidade Federal do Espírito Santo

leni.ribeiro@gmail.com

RESUMO

O currículo tradicional de literatura latina ensinado nas salas de aula costuma se restringir aos séculos I a.C. a II d.C. No entanto, produziu-se literatura latina durante um período de tempo mais longo; ao se restringirem aos autores ditos clássicos, os professores de língua e literatura latina deixam de lado oportunidades não só de apresentarem aos alunos uma ampla gama de obras que foram parte da formação dos autores mais importantes das literaturas vernáculas como também de criar pontes de sentido entre os textos latinos e a vida dos alunos que são, em muitos casos, bastante significativas para os estudantes, porque remetem a outros temas presentes em seus estudos e em suas vidas. Por isso, a autora deste trabalho tem buscado criar unidades didáticas de língua latina, destinadas aos primeiros períodos da graduação em Letras, em que textos menos convencionais são apresentados. Uma das experiências mais bem sucedidas foi o trabalho com uma unidade de revisão cujo ponto de partida foi um trecho de uma carta conhecida como *Epistula quamplurimarum rerum naturalium quae Sancti Vicentii provinciam incolunt*, escrita no século XVI pelo jesuíta José de Anchieta. Neste trabalho, propõe-se apresentar a experiência e analisá-la quanto aos benefícios do uso do latim pós-clássico e do neolatim em sala de aula como forma de enriquecer o ensino de latim com textos que ofereçam conexões entre a literatura latina e o mundo contemporâneo.

ABSTRACT

The traditional curriculum of Latin literature usually encompasses only four centuries of its much longer life: restricting themselves to the ancient authors, Latin teachers miss opportunities not only of presenting to students a wealth of works that helped shape vernacular literatures but also of creating bridges that are in many cases extremely meaningful to the students because present in their daily life. Therefore, we decided to create teaching units for Latin language, aimed at first and second year undergraduates, in which less conventional texts were presented. One of the most successful experiences was a review unit in which an excerpt of the letter now known as *Epistola quamplurimarum rerum naturalium quae Sancti Vicentii provinciam incolunt*, written by the 16th century Jesuit author Josephus de Anchieta, was the starting point. In this paper, we will present the experience and analyze it in terms of the benefits of using Neo-Latin in the classroom, as a form of enriching the teaching of Latin with texts that offer stimulating connections with both the ancient literature and the modern world.

Por muito tempo, os currículos daqueles que se decidiam pela dedicação ao estudo da língua latina ficaram confinados ao que, convencionalmente, chamamos latim clássico, isto é, as obras produzidas em língua latina entre o primeiro século a.C. e o primeiro ou o segundo século de nossa era. Este ponto de vista é largamente atestado em um grande número de manuais para o ensino de língua ou de literatura latina, que estabeleceram as fronteiras do que se deveria ou não considerar literatura latina.¹ Como exemplo, pode-se citar a *Cambridge History of Classical Literature* (KENNEY; CLAUSEN: 1982), que, em seus três volumes dedicados à literatura latina, discute apenas o período que vai dos princípios da República, começando com Ênio, ao fim do Principado, terminando com Apuleio. Mais recentemente, Susanna Braund (2001), ao responder à pergunta essencial “O que é literatura latina?”, reconhece as fronteiras mais amplas dos textos escritos em latim, mas reafirma que aquilo que deve ser estudado sob a denominação “literatura latina” é uma fatia reduzida de um conjunto muito mais vasto de textos produzidos em língua latina:

Yet the Latin studied in our schools and universities is almost always Classical Latin and most of the authors studied date from the first century BCE and the first century CE, despite the fact that people continued to use Classical Latin along with its successor Medieval Latin for centuries. The Italian poet and scholar Petrarch, for instance, wrote pastoral poetry in Latin in the fourteenth century, dramatists in England in the sixteenth century wrote plays in Latin, and as late as the eighteenth century a Jesuit from Guatemala called Landivar wrote a long poem in Latin in the style of the Aeneid.² (BRAUND, 2001, p. 38)

A segunda metade do século XX, entretanto, viu uma lenta porém contínua mudança nesses paradigmas, com pesquisadores da área de estudos clássicos de muitas partes do mundo assumindo a tarefa de discutir os textos latinos produzidos em outros pontos no tempo e no espaço – uma tarefa que há muito estava delegada a pesquisadores de outras áreas do conhecimento: medievalistas, historiadores, críticos literários, especialistas em teorias da

¹ Observem-se, sob esse aspecto, PARATORE, 1983; CONTE, 1994; ALBRECHT, 1997 vai um pouco mais adiante, chegando a Boécio.

² “Ainda assim, o latim estudado em nossas escolas e universidades é quase sempre o latim clássico, e a maioria dos autores estudados é do primeiro século a.C. ou do primeiro século d.C., apesar do fato de que as pessoas continuaram usando o latim clássico lado a lado com seu sucessor, o latim medieval, por séculos. O poeta e intelectual Petrarca, por exemplo, escreveu poesia pastoril em latim no século XIV, teatrólogos na Inglaterra do século XVI escreveram peças em latim, e tão tarde quanto no século XVIII um jesuíta da Guatemala chamado Landivar escreveu um longo poema em latim no estilo da *Eneida*”.

tradução, entre outros. A onda de mudanças de fins do século XX³ trouxe, como uma de suas principais novidades para a área de Estudos Clássicos, a compreensão de que este campo do conhecimento não poderia mais restringir-se a uma magra fatia do patrimônio literário e cultural, pensado e expresso através da língua que um dia pertenceu aos Césares. Entre os que cedo apontaram este fato encontram-se os pesquisadores que se dedicam à área de estudos da recepção, para os quais a obra de Charles Martindale (1993) foi um dos principais motores. Alguns anos mais tarde, assim se expressou o mesmo autor:

Reception has thus helped to challenge the traditional idea of what “classics” is (something most classicists, including myself, simply took for granted 30, or even 20 years ago), prompting reflection on how the discipline has been constituted, variously and often amid dispute, over past centuries. It is not merely a matter of looking at what happened to classics after what we now like to call “late antiquity”, but of contesting the idea that classics is something fixed, whose boundaries can be shown, and whose essential nature we can understand on its own terms. Many classicists (though by no means necessarily the majority) are in consequence reasonably happy (...) to work with an enlarged sense of what classics might be, no longer confined to the study of classical antiquity ‘in itself’” (MARTINDALE. In: MARTINDALE; THOMAS, 2006, p. 2).⁴

Uma compreensão diferente acerca das fronteiras da própria literatura latina, portanto, vem lentamente ocupando aqueles importantes meios de perpetuação dos paradigmas antes mencionados: o manual e o livro-texto. Gian Biagio Conte (1994), na introdução de seu *Latin literature – a history*, afirma claramente o dismantelamento de um estado anterior das fronteiras da área, ainda que seu próprio manual não abrace a causa de forma plena, ao estabelecer seu *terminus* no século V.

³ Uma discussão acerca das diversas ondas teóricas às quais aqui nos referimos e seu impacto nos Estudos Clássicos encontra-se em SCHMITZ, 2007.

⁴ A recepção auxiliou, portanto, a desafiar a idéia tradicional do que os Estudos Clássicos são (algo que a maioria dos classicistas, incluindo eu mesmo, simplesmente considerava como dado há trinta ou mesmo vinte anos), induzindo à reflexão sobre como a disciplina foi constituída, de forma variada e muitas vezes entre disputas, nos últimos séculos. Não é simplesmente uma questão de olhar para o que aconteceu com os clássicos depois daquilo que nós agora gostamos de chamar de “antiguidade tardia”, mas de contestar a idéia de que os clássicos são algo fixo, cujas fronteiras podem ser demonstradas, e cuja natureza essencial pode ser entendida em seus próprios termos. Muitos classicistas (ainda que não necessariamente a maioria) estão assim razoavelmente satisfeitos (...) em trabalhar com um sentido alargado do que os clássicos possam ser, não mais confinados ao estudo da antiguidade clássica “em si mesma”.

Hoje, já não é mais necessário para obras como esta respeitar as hierarquias anti-naturais de escala, ao continuar dando relativamente mais espaço para os autores escolares porque eles são autores escolares, às custas de outros que, por várias razões, são lidos com menos frequência nas escolas. Agora que deixamos para trás de forma decisiva todos os fetiches – o valor atemporal da cultura clássica, o valor de certos textos clássicos para o treinamento moral, e assim por diante – não podemos mais excluir textos muito longos (...) com base no valor literário (para não falar dos preconceitos contra todos os autores latinos tardios) (CONTE, 1994, p. 8).⁵

Como apontam os organizadores dos dois volumes de *Latinitas Perennis*, obra publicada entre 2006 e 2009, vem ocorrendo um processo de expansão dos limites, de pesquisa e experimentação, com vistas a uma conexão mais ampla e mais horizontal entre as várias literaturas latinas. Esse processo tem propiciado o surgimento de obras pontuais e amplas que buscam observar a literatura latina de uma perspectiva mais global, dentre as quais conta-se a *Brill's Encyclopedia of the Neo-Latin World*, em dois volumes, publicada em 2014, além da própria *Latinitas Perennis*, obra de Verbaal, Maes & Papy:

The time seems ripe for a first attempt to break down the traditional walls which separate the research of the different time periods and to come to a first comprehensive survey of Latin literature as one and continuous, starting somewhere in the third century b.C. and continuing up to the present day” (VERBAAL; MAES; PAPY, 2007: viii).⁶

O ensino de latim no Brasil, iniciado pelos jesuítas, estruturou-se desde seu estabelecimento em torno dos autores clássicos, sendo Cícero o mais citado pela *Ratio Studiorum* (trinta e cinco vezes), ao lado de versões expurgadas de Vergílio, Ovídio, Horácio e outros do cânone da literatura latina, na sua totalidade composto de autores da Antiguidade (cf. LEITE; CASTRO, 2014). Conforme traça Santos Sobrinho (2013: 38-144), a história do ensino de Latim no Brasil, que se fez com inúmeros percalços, não apresenta rupturas quanto ao que se ensinava nas salas de aula antes do fim do século XX, ao menos; isto é, ainda que os métodos e abordagens tenham variado, o conteúdo do que se apresenta

⁵ “Today, it is no longer necessary for works such as this to respect unnatural hierarchies of scale by continuing to give relatively more space to school authors precisely because they are school authors, at the expense of others who, for various reasons, are read less frequently in school. Now that we have decisively left behind all fetishes - the timeless value of classical culture, the worth of certain classical texts for moral training, and so on - we can no longer exclude very large texts (...) on grounds of literary value (not to speak of the prejudices against all the late Latin authors)”.

⁶ “O tempo parece maduro para uma primeira tentativa de quebrar os muros tradicionais que separam as pesquisas de diferentes períodos e chegar a uma primeira avaliação completa da literatura latina como uma e contínua, começando em algum ponto do século III a.C. e chegando até os dias atuais”.

é bastante regular: o latim de César, Cícero e seus pares. Até os dias atuais, os livros-texto reproduzem, em sua grande maioria, o currículo mais tradicional, e a probabilidade de que um aluno encontre Petrarca ou Landivar durante seus primeiros anos de leitura do latim é extremamente pequena – mesmo Agostinho ou Erasmo são, em geral, relegados para a posição pouco proeminente de “leituras”, o que significa que eles só serão vistos depois que todo o conhecimento básico da língua tiver sido adquirido, ou que eles aparecerão de forma mais ou menos aleatória durante o curso, sem muito tempo dedicado ao autor, à obra, ao seu lugar na literatura latina ou às suas relações com outras obras e autores. Se não há um esforço consciente para que se dê a outros períodos, gêneros e autores um lugar de maior destaque no cotidiano da sala de aula, a simples presença desses novos nomes não parece ser suficiente para alterar a percepção de que o latim é exclusivamente a língua da antiga Roma, e que tudo o mais é claramente pior.⁷

Como resposta a este problema brevemente apresentado,⁸ procurou-se desenvolver nos últimos anos, nos cursos de graduação da Universidade Federal do Espírito Santo, um programa de ensino de latim em que todos os períodos da literatura latina figurassem de forma mais equilibrada, gerando uma compreensão mais ampla do que significa o estudo mesmo da língua e da

⁷ A própria nomenclatura pode se tornar campo de batalha acerca do que merece ganhar a alcunha de “clássico”, “pós-clássico” ou nem mesmo isso. No já referido *Latinitas Perennis* (VERBAAL; MAE; PAPYS, 2007), entende-se a literatura latina como “um fenômeno contínuo e único” (p. viii); desta forma, entendemos como pós-clássico tudo o que vem após o período tradicionalmente denominado clássico, isto é, os séculos I a.C. e I d.C., e não apenas a denominada Antiguidade Tardia (mas v. FRIGHETTO 2009 para outros problemas desta nomenclatura). Por esta razão, já em nosso título apontamos José de Anchieta como pós-clássico, e não como neolatino ou qualquer outro nome que se queira dar e que, a nosso ver, busca diminuir o valor e a importância dos autores que se expressaram em língua latina fora dos estreitos limites temporais concedidos ao “latim de verdade”.

⁸ Uma discussão mais ampla acerca das razões por que apenas os textos dos falantes nativos, isto é, os autores da Antiguidade são considerados válidos e dignos de atenção, bem como dos muitos motivos para se crer que os escritores do latim dos períodos medieval, renascentista e moderno são igualmente capazes como usuários da língua e têm produções dignas de serem modelo e foco de estudo ultrapassa o escopo deste artigo, que se pretende uma exposição de uma experiência diferente dos modelos tradicionais de ensino de Latim. No entanto, comprometendo-nos com um texto futuro em que estas questões sejam amplamente debatidas, sugerimos a leitura de TUNBERG, 2002, que discorre especificamente sobre as razões para a leitura e uso de textos mais recentes no estudo do latim. Para além disso, gostaríamos de apontar também que essa discussão acerca dos modelos foi levada adiante e longamente explorada pelos próprios humanistas, hoje considerados detentores de um latim pior: cf., a respeito, SCOTT, 1910; TUNBERG, 1997, entre outros. Está lá a discussão entre o modelo puro (no caso, Cícero) e a defesa do ecletismo (cf. SENECA, *Epist.*, 84, 1-10). Em nossa opinião, Erasmo de Roterdã, no *Diálogo Ciceroniano*, já apresentou, *mutatis mutandis*, suficiente resposta a muitas das críticas dos ciceronianos modernos (ERASMO, 2015).

literatura latinas. As experiências aqui referidas têm sido levadas adiante desde o ano de 2010 com grupos de alunos de graduação em Letras, mas ainda é um trabalho em andamento, uma vez que as próprias reflexões sobre o tema vêm gradativamente se construindo na atividade docente.

As unidades didáticas que abordam textos que talvez possam ser chamados não-canônicos, ou ao menos diversos dos que habitualmente se lêem nos cursos de língua latina, têm sido desenvolvidas e introduzidas de forma gradativa, em paralelo a métodos mais tradicionais de ensino de língua latina. Começou-se por exercícios e atividades isoladas, em geral usadas como revisão de conteúdos já vistos, mas há a proposta de unidades mais completas, que possam complementar ou mesmo substituir elementos do curso regular. As unidades não têm um formato ou extensão únicos, e não seguem um padrão – muito depende do tema e dos textos disponíveis. No entanto, pode-se dizer que todas as atividades se desenvolvem a partir de um ou dois excertos de textos latinos originais ou normalizados⁹, e incluem, no mínimo, uma atividade de pesquisa e compartilhamento de informação com os colegas, feito em casa ou em sala; ao menos duas atividades diferentes em sala de aula, muitas delas envolvendo perguntas e respostas, em português ou em latim; um conjunto de exercícios de forma e vocabulário; e ao menos um elemento de “conexões”, isto é, a unidade como um todo deve levar a uma ligação entre o que está sendo estudado e algum aspecto da literatura ou cultura portuguesa ou brasileira. Este último elemento é vital para um curso sendo oferecido a alunos que não têm o latim ou os estudos clássicos como meta final, e sim as línguas e literaturas modernas, em especial a portuguesa e a brasileira.

Todas as atividades começam com um elemento motivador – uma pintura, um poema, uma história, uma foto, ou qualquer outro que possa cumprir o papel de motor da atenção dos alunos, cuja função indispensável é a criação de uma razão não-linguística para o aprendizado da língua. Alguns desses elementos motivadores usados foram: um poema de Carlos Drummond de Andrade; uma versão em quadrinhos da Guerra de Troia; uma tradução do poema 85 de Catulo; um artigo extraído da internet com informações acerca de como comprar um apartamento; dois movimentos dos *Carmina Burana* musicados por Carl Orff. Após este primeiro momento de curiosidade e informação, em que muitas vezes os alunos são chamados a contribuir com idéias ou conhecimento prévio, chega-se à etapa da leitura, seguida de exercícios e atividades.

Ao ter como objetivo do curso não apenas apresentar aos alunos autores como Catulo e Vergílio, mas também levá-los a compreender de forma firme que o latim não foi uma propriedade exclusiva dos romanos de dois mil anos atrás, e sim uma língua cuja história, extremamente rica, teve um

⁹ Para a noção de normalização de textos, v. LONGO, 2008, p. 152.

profundo impacto em ampla parte da cultura europeia, depois trazida para as Américas, ao lado de outras como a egípcia e a bizantina, dedicou-se tempo no currículo à inserção de atividades e unidades que apresentem de alguma forma conexões entre o latim e outras disciplinas do currículo de Letras, em especial a literatura portuguesa e a brasileira, ou com outros aspectos da vida cotidiana dos alunos. Algumas das atividades mais bem-sucedidas sob este aspecto tiveram como textos de leitura: o Sermão da Montanha, baseado no Evangelho de Mateus; um trecho sobre a palmeira (baseado em Aulo Gélío 3.6); uma leitura sobre o átomo (baseada em Isidoro, *Etimologias*, 13.2); e um texto sobre um tatu, parte de uma carta escrita por José de Anchieta, que usaremos aqui como exemplo.¹⁰

José de Anchieta nasceu nas ilhas Canárias em 1534, mudou-se para Portugal aos quatorze anos de idade, uniu-se à Ordem de Jesus aos dezessete, e foi enviado ao Brasil aos dezenove, onde permaneceria até sua morte. Durante os quarenta e três anos em que viveu na colônia, participou de seus mais importantes eventos, das guerras contra os franceses à fundação de São Paulo. Como é tradicional entre

¹⁰ Ainda que não seja nosso objetivo uma discussão acerca do papel do professor como propulsor do interesse no conhecimento, cumpre dizer que compreendemos, com Krashen (2013, p. 4) que “the affective variables do not impact language acquisition directly but prevent input from reaching what Chomsky has called the ‘language acquisition device’, the part of the brain responsible for language acquisition. If the acquirer is anxious, has low self esteem, does not consider himself or herself to be a potential member of the group that speaks the language (...) he or she may understand the input, but it will not reach the language acquisition device. A block – the affective filter- will keep out.” (variáveis afetivas não têm impacto direto na aquisição da linguagem, mas impedem o *input* de chegar no que Chomsky chamou de ‘dispositivo de aquisição de linguagem’, a parte do cérebro responsável pela aquisição de linguagem. Se aquele que adquire está ansioso, tem baixa auto-estima, não se considera um membro potencial do grupo que fala a língua (...) ele ou ela pode entender o *input*, mas não vai atingir o dispositivo de aquisição de linguagem. Um bloqueio – o filtro afetivo – vai mantê-lo fora. – grifo nosso). Logo, é responsabilidade do professor observar se seu ambiente de sala de aula é tranquilo e seguro; garantir que haja espaço para os erros, sem que o aluno se sinta pressionado; observar de que forma o aluno se desenvolve e o que o auxilia no processo de aquisição da língua e da cultura que ela encampa; é, por fim, de responsabilidade do professor trazer para as aulas aquilo que de alguma forma seja interessante para o aluno. Diferentemente dos que reclamam que o professor, no mundo moderno, tem que se fazer ator ou palhaço; que a escola atualmente tem que concorrer com a televisão ou a internet; que acham enfim que é demeritório que se busque aquilo que desperta a curiosidade, que se conecte com o mundo cotidiano, que dialogue com os jovens, acreditamos que é nosso dever fazê-lo. Assim, não há vergonha ou aviltamento, como parecem pensar alguns, em se perceber que é necessário, sim, “fiscar” os alunos – os mesmos que, uma vez fisgados, encontrarão também os caminhos para os elementos mais distantes de sua realidade cotidiana. Assim, a escolha de Anchieta em vez de Horácio ou de um tatu em vez de uma lira se justifica pelo caminho a ser traçado. Através do tatu, os alunos chegam à lira; ao serem apresentados a uma lira, o estranhamento e, em especial, a sensação de não-pertencimento ao mundo clássico podem ser fortes demais, levando os alunos para longe, para onde eles não poderão jamais experienciar o tatu em língua latina. Para uma discussão importante sobre o filtro afetivo, v. KRASHEN, 1982.

os jesuítas, foi um homem de letras e um escritor abundante: suas obras foram escritas em muitos gêneros e em quatro línguas. Bem conhecido dos brasileiros em geral por seu papel de fundador, lembrado por alguns como escritor em tupi, é com bastante surpresa que seu nome é mencionado na sala de aula de latim. Tendo morrido no Espírito Santo, Anchieta é um nome familiar para os alunos da nossa Universidade Federal, mas a grande maioria desconhece que a maior parte da obra do autor foi escrita em latim: não só uma boa quantidade de poemas, dentre os quais os dois mais longos – o *De Beata Virgine Dei Matre Maria*, em mais de quatro mil versos que, segundo a lenda, ele escrevia na areia das praias antes de guardá-los de memória; e o poema épico sobre a fundação da cidade do Rio de Janeiro, *De Gestis Mendi de Saa*, três mil hexâmetros vergilianos, o primeiro épico cuja narrativa se desenrola nas Américas, publicado em Lisboa em 1563 –, mas também toda a sua correspondência com outros jesuítas no Brasil e na Europa (NAVARRO, s/d).

O desconhecimento da faceta latinista de Anchieta parece menos surpreendente ao se observar que é quase impossível encontrar edições disponíveis no mercado de sua obra latina – é mais fácil encontrar seus textos em português, em espanhol, e mesmo sua gramática tupi. As suas obras latinas, em especial as cartas, estão disponíveis apenas dentro da cara coleção de obras completas, ou em edições já esgotadas no mercado.

O motivador para a unidade em questão, no entanto, não foi o próprio Anchieta, ainda que bem conhecido, mas um tatu, um animal do novo mundo, uma das muitas criaturas estranhas e surpreendentes que os europeus aqui encontraram. Nativo de toda a América, bastante comuns em nossa parte do mundo, o tatu foi apresentado aos alunos, nos minutos finais de uma aula, através de uma imagem colhida na internet. Os alunos foram convidados a imaginar a conexão entre aquela imagem e a língua latina. Na aula seguinte, muitas idéias foram trazidas pelos alunos, incluindo a conexão do tatu com a então futura Copa do Mundo de futebol; os alunos foram então levados a descrever o animal, imaginando como seria, para um europeu recém-chegado ao Brasil, vê-lo pela primeira vez. Introduziu-se então a informação de que alguém de fato o fizera – e em latim.

A notícia de que o autor de tal descrição era José de Anchieta, conhecido de todos, ainda que não como autor latino, levou os alunos, como depois relatado, a uma sensação de descoberta de um segredo, exatamente pela familiaridade com a figura histórica. Alguns alunos relataram o que sabiam sobre o autor, tendo alguns inclusive visitado seu local de falecimento, no município de Anchieta, ou tendo feito a caminhada conhecida como “Passos de Anchieta”.

Os alunos foram então apresentados à atividade de buscar uma descrição em latim do animal, usando as idéias já levantadas anteriormente; neste momento, os alunos descreveram um tatu em latim, em frases simples, usando não só vocabulário latino já conhecido mas também vocabulário novo sugerido

pela professora, pois que figuraria na leitura. Só então os alunos entraram em contato com o texto original, um parágrafo da carta intitulada *Josephi de Anchieta epistola quamplurimarum rerum naturalium quae Sancti Vicentii (nunc Sancti Pauli) provinciam incolunt sistens descriptionem*, conforme escrita por Anchieta em, 1560:

XXVII – De Dasypode seu Tatu

Est et aliud animal satis frequens apud nos (Tatu vocant) in cavernis subterraneis per campos habitans, cauda et capite lacertis fere similis; durissima concha sagittis impervia, armaturae equi persimili, totum desuper corpus contextum: velocissime terram effodit, ut se protegat; cum vero se intra sua tecta receperit, nisi crus arripias, frustra in ipso extrahendo fatigaberis, tam pertinaciter enim conchis ac pedibus adhaeret terrae, ut etsi caudam apprehendas, eam potius a corpore quam ipsum ab antro possis divellere: gustui est satis delectabile (ANCHIETA, *Ep. Sancti Pauli*, XXVIII).¹¹

Este parágrafo foi selecionado porque, apesar de sua brevidade, contém um gerúndio e alguns usos do subjuntivo, que eram estruturas-alvo da revisão em curso. Os alunos foram levados a ler o texto de uma só vez, sem traduzir, compreendendo as idéias gerais. Eles então compararam sua própria descrição àquela feita por Anchieta, e propôs-se que eles modificassem o texto anteriormente escrito, tornando-o mais complexo através do acréscimo de algumas das estruturas-alvo; outros exercícios de leitura se seguiram.

Continuando no mesmo tema, os alunos puderam escolher, de uma lista oferecida pela professora e em que se apresentavam os títulos de outros parágrafos da mesma carta de Anchieta, um que preferissem, para que, na aula seguinte, trouxessem uma breve descrição daquele novo animal. A lista apresentada era a que se segue:

V. De Bove Marino; IX. De Crocodilo; X. De Glyre Capiuara; XVIII. De Araneis; XIX. De Scorpione; XXI. De Myrmecophaga seu Tamandua; XXII. De Tapiiara; XXIII. De Bradypode seu Pigritia; XXVI. De Simiis; XXIX. De Parvo Camelo Glama (ANCHIETA, *Ep. Sancti Pauli*, V-XXIX).¹²

¹¹ XXVII – Sobre o dasípode ou tatu. Há ainda outro animal bastante frequente entre nós (chamam-no tatu), que vive pelos campos em cavernas subterrâneas, bastante semelhante aos lagartos pela cauda e pela cabeça; com o corpo todo coberto na parte superior por carapaça duríssima, impenetrável por flechas, muito parecida com a armadura de um cavalo; cava a terra com grande velocidade, para se proteger; de fato, quando se esconde em sua toca, a não ser que você agarre as pernas, em vão se cansará tentando retirá-lo; pois de forma tão pertinaz se prende à terra com as carapaças e com os pés que, mesmo que você pegue a cauda, é mais fácil arrancá-la do corpo do que ele do antro; é de gosto bastante agradável.

¹² V. Sobre o boi marinho; IX. Sobre o crocodilo; X. Sobre a capivara; XVIII. Sobre as aranhas; XIX. Sobre o escorpião; XXI. Sobre o tamanduá; XXII. Sobre a anta; XXIII. Sobre a preguiça; XXVI. Sobre os macacos; XXIX. Sobre o pequeno camelo lhama.

Uma terceira atividade com base na mesma carta não foi levada adiante por limitações de tempo. Nela, os alunos receberiam um terceiro parágrafo da mesma carta, em que um animal ou planta é descrito, mas sem o título; o objetivo seria determinar a que animal o autor poderia estar se referindo. Alguns dos seres descritos são incertos, com os próprios comentadores oferecendo sugestões diversas quanto à sua identidade, mas a atividade teria como propósito trazer os alunos a conjecturar acerca do sentido do que liam, enquanto liam em latim. Um parágrafo selecionado para tal fim foi o que se segue.

XXX. De Insecto Rahu

Gignuntur in arundinibus Vermes quidam teretes, et oblongi, albi toti, unius digiti crassitudine, quos *Rahu* appellant Indi: hos igni assos et tostos solent comedere, tanta vero est eorum multitudo, acervatim congesta, ut ex eis fiat liquamen, quod liquato ex Sue non est dissimile, cujus et ad emollienda coria, et ad vescendum usus est (ANCHIETA, *Ep. Sancti Pauli*, XXX).¹³

Durante as quatro horas em que as atividades foram desenvolvidas, os alunos foram capazes de:

- a) revisar e fortalecer seu conhecimento de estruturas latinas recentemente aprendidas, aprimorando seu domínio do idioma;
- b) vivenciar o latim como meio de comunicação; os alunos foram capazes de transmitir suas próprias idéias em latim: primeiro, ao pensar no vocabulário adequado para uma tarefa, em seguida, ao usar o vocabulário na construção de sua própria descrição de um tatu; mas também ao ler a carta de um homem que viveu há quase quinhentos anos nas terras em que eles mesmos agora vivem; ao fazê-lo, eles foram levados a ver o latim como um meio para transmitir uma mensagem, isto é, uma língua, primeira e precipuamente, através da qual uma pessoa há muito falecida pôde conversar com eles sobre suas experiências, e pela qual eles puderam, ao se pôr no lugar de Anchieta, comunicar acerca das maravilhas das novas terras;

¹³ XXX. Sobre o inseto *Rahu*. Crescem nos pântanos certos vermes arredondados e alongados, todos brancos, da espessura de um dedo, que os índios chamam *Rahu*: eles costumam comê-los assados e tostados no fogo, pois de fato tamanha é a quantidade deles, amontoados em pilhas, que deles se faz um molho, que não é muito diferente de banha de porco, usado para amolecer couros e para comer.

- c) observar a conexão entre o latim e a história do Brasil e de seu próprio Estado; através de outras atividades conectadas aos elementos desta, isto é, o próprio José de Anchieta e a fauna brasileira, é objetivo transversal do curso que os alunos percebam o papel que o latim teve na formação literária, cultural e política da colônia.

Esses objetivos poderiam ter sido satisfatoriamente atingidos através da leitura de um autor clássico? Provavelmente. Teria essa experiência um impacto tão profundo, teria ela criado uma conexão tão imediata? Em nossa análise, o efeito duradouro e permanente de experiências como a aqui descrita é a de materializar para os alunos, de forma mais concreta e familiar, a idéia de que os clássicos estão profundamente imbricados na nossa cultura, mesmo naquilo que eles supunham já conhecer – uma ideia que pode ser muito vaga para um jovem brasileiro no século XXI, que fosse levado a ler a respeito de rolos de papiro cabeludos ou sobre a construção de uma ponte sobre um rio europeu. No entanto, uma vez que se veja a conexão, uma vez que a fagulha tenha sido acesa, eles passam a reconhecer as conexões em outras partes, por si mesmos, desejando muitas vezes vê-las mais e mais. E, nesse ponto, o nível de impacto desejado pode ocorrer mesmo com a mais intrincada e alusiva das odes de Horácio. Mas será que pode ocorrer antes disso?

Há, sem dúvida, um grande desafio posto aos professores de latim de nossa época: o de construir os caminhos da identificação entre textos e alunos, porque é um desafio constantemente renovado, uma vez que depende muito dos sujeitos envolvidos no processo, que é único, com cada situação, com cada grupo. Esse desafio é ainda maior, quando se tem como objetivo manter a variedade e o interesse; sem dúvida, há algo que se perde e algo que se ganha quando se decide por um currículo que se desvia de forma mais ou menos drástica dos modelos já conhecidos e provados. No entanto, quando o brasileiro Anchieta, o escocês George Buchanan, Angelo Poliziano e outros tantos visitam as salas de aula, eles trazem consigo um nível de significado para os clássicos que muitas vezes não estavam presentes aos olhos dos alunos até então.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBRECHT, Michael Von (1997). *A History of Latin Literature*. Leiden: Brill.

ANCHIETA, Josephus de (1799). *Epistola quamplurimarum rerum naturalium quae Sancti Vicentii (nunc Sancti Pauli) incolunt sistens descriptionem a Didaco de Toledo Lara Ordonhez adjectis annotationibus edita*. Olisipone: Typis Academiae.

- BRAUND, Susanna Morton (2001). *Latin literature*. New York: Routledge.
- CONTE, Gian Biagio (1994). *Latin literature - a history*. Trans. Joseph Solodow. Baltimore: Johns Hopkins University.
- CURTAIN, Helena; DAHLBERG, Carol (2003). *Languages and Children-Making the Match: New Languages for Young Learners, Grades K-8*. 3.ed. Boston: Allyn&Bacon.
- ENGELSING, Eduardo Marcant (2014). Latim, biquíni e sinfonia discordante: línguas clássicas e metodologia de ensino. *Organon*. Porto Alegre, v. 29, n.56.
- ERASMO, Desiderius (2015). *Diálogo Ciceroniano*. Trad. Elaine C. Sartorelli. São Paulo: Folha de São Paulo.
- FRIGHETTO, Renan (2010). A *longa Antiguidade Tardia*: problemas e possibilidades de um conceito historiográfico. Ata da VII Semana de Estudos Medievais Por uma longa duração: perspectiva dos Estudos Medievais no Brasil. Brasília: PEM/Universidade de Brasília, pp. 101-121.
- HARRISON, Stephen (org) (2005). *A Companion to Latin Literature*. Malden, MA: Blackwell.
- KENNEY, E.J.; CLAUSEN, W.V. (ed.) (1982). *The Cambridge History of Classical Literature*, volume 2: Latin literature. Cambridge: Cambridge University.
- KRASHEN, Stephen (2013). *Second Language Acquisition: theory, application and some conjectures*. Mexico City: Cambridge University.
- KRASHEN, Stephen (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon.
- LEITE, Leni Ribeiro; CASTRO, Marihá Barbosa e (2014). O ensino de língua latina no Brasil: percurso e perspectivas. *Classica*, v. 27, n. 2, pp. 53-77.
- LIGHTBOWN, Patsy M.; SPADA, Nina (1993). *How Languages Are Learned*. Oxford: Oxford University.
- LONGO, Giovanna (2008). Da fala à língua: proposta de encaminhamento para o estudo do enunciado latino. In: VIEIRA, Bruno; LONGO, Giovanna. *Anais XXIII SEC*. Araraquara: UNESP, pp. 150-157.
- NAVARRO, Eduardo (2014). *Vida e obra de José de Anchieta*. Cursos de Tupi Antigo e Língua Geral (Nheengatu). s.d. Web. 30 March. <<http://tupi.fflch.usp.br/node/36>>
- MARTINDALE, Charles (1993). *Redeeming the Text: Latin Poetry and the Hermeneutics of Reception*. Cambridge: Cambridge University.
- MARTINDALE, Charles; THOMAS, Richard (org) (2006). *Classics and the Uses of Reception*. Malden, MA: Blackwell.
- PARATORE, Ettore (1983). *História da Literatura Latina*. Trad. Manuel Losa. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

- SANTOS SOBRINHO, José Amarante (2013). *Dois tempos da cultura escrita em latim no Brasil: o tempo da conservação e o tempo da produção - discursos, práticas, representações, proposta metodológica*. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- SCHMITZ, Thomas A. (2007). *Modern literary theory and ancient texts*. Oxford: Blackwell.
- SCOTT, Izora (1910). *Controversies over the imitation of Cicero as a model for style and some phases of their influence on the schools of the Renaissance*. New York: Teacher's College, Columbia University.
- SENECA (1991). *Cartas a Lucílio*. Tradução, prefácio e notas de J. A. Segurado e Campos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- TUNBERG, Terence (2002). *Cur opera Latina non solum classica, sed recentiora etiam omnibus litterarum classicarum studiosis proponi praelegique debeant*. In: Acta Selecta Noni Conventus ALF, Roma, pp. 219-225.
- TUNBERG, Terence (1997). Ciceronian Latin: Longolius and others. *Humanistica Lovaniensia: Journal of Neo-Latin Studies*. Vol. XVII. Leuven: Leuven University, pp. 13-61.
- VERBAAL, Wim; MAES, Yanick; PAPY, Jan (2007). *Latinitas Perennis, volume I: the continuity of Latin literature*. Leiden: Brill.