

O PROJETO *MINIMUS*: LATIM E GREGO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Fernando Gorab Leme

gorableme@hotmail.com

Paula da Cunha Corrêa

corre@usp.br

Sílvia M. G. Anderson

anderson@uol.com.br

Leonardo T. Oliveira

oliveira.leonardo@gmail.com

Universidade de São Paulo

RESUMO

O presente artigo apresenta a idealização, os objetivos e a implementação do Projeto *Minimus*: Latim e Grego no Ensino Fundamental, na EMEF Desembargador Amorim Lima, desde 2012, o início das aulas em 2013 e a sua continuidade. A primeira parte faz um breve histórico do projeto como um todo, depois, explica-se o modelo de ensino da escola Amorim Lima e, por fim, são analisados os materiais didáticos utilizados para o ensino de latim e grego para crianças do 4º e 6º ano. Além disso, para uma visão mais global do projeto, são acrescentados diversos depoimentos de monitores que trabalharam em diferentes etapas do projeto.

ABSTRACT

The following paper presents the beginning, the objectives and the implementation of Project *Minimus*: Latin and Greek in the Elementary School, at the Desembargador Amorim Lima Public School, since 2012, with classes starting in 2013, until the present date. The first part summarizes the project as a whole, afterwards, the school's system is explained and the materials employed in teaching Latin and Greek to 4th and 6th grade students are analyzed. In the end, for a more general view of the project, various accounts are given by the teachers that participated in different phases of the project.

I. O COMEÇO (PAULA CORRÊA)

Ainda na graduação, li um artigo sobre um projeto de ensino de Grego e Latim desenvolvido em comunidade de Nova Iorque. Após mais de trinta anos, não me lembro do nome do periódico, nem dos autores, mas esses contavam que, além de os alunos obterem, após um período da introdução do projeto, notas melhores em inglês e matemática, a disciplina dos alunos em sala de aula também melhorou. Os autores atribuíam isso, em parte, à autoestima dos alunos que passaram a se orgulhar de ter um conhecimento que, nos EUA e em boa parte do mundo, limita-se geralmente a poucas escolas particulares. Desde aquela época, sonhava em fazer algo semelhante aqui. Muitos anos depois, graças ao vídeo divulgado entre nós por Paulo Martins, conheci o projeto “Classics for all” (<http://www.classicsforall.org.uk/>) desenvolvido na Inglaterra, no qual professoras voluntárias começaram a dar aulas de latim, e depois de grego, em algumas escolas públicas. O projeto cresceu e hoje é fundação (“National Charity”) de grande sucesso, que concede bolsas para alunos estudarem grego e latim nas escolas públicas, e verbas para a implementação dessas duas disciplinas nas escolas.

Escrevi para Barbara Bell, autora de *Minimus*¹, o método de latim para crianças usado no projeto inglês, e obtive autorização para traduzir e utilizá-lo em sala de aula. A ideia era testar o método por um ano em uma escola pública e, se funcionasse, adquirir os direitos para publicá-lo no Brasil. A primeira questão era saber que escola pública aceitaria tal projeto. Luciana Ferraz, professora de EF e antiga colega de graduação, sugeriu a EMEF Desembargador Amorim Lima, que fica muito próxima à USP. Marcos Martinho dos Santos e eu marcamos uma reunião com a diretora da escola, Ana Elisa Siqueira, e fomos dispostos a oferecer aulas extracurriculares de grego e latim, a serem ministradas por nós dois. Quando expusemos o projeto e o material didático, Ana Elisa sugeriu colocar o grego e o latim na grade curricular, para todos os alunos do 6º ano/7ª série e o 4º ano, respectivamente. “Que luxo”, disse ela, “grego e latim para os nossos alunos!”.

Tratava-se de uma perspectiva que jamais vislumbrávamos e, nesse novo cenário, Marcos Marinho e eu não daríamos conta. Em vez de duas pequenas classes extracurriculares, tínhamos então aproximadamente 250 alunos para ministrar grego e latim, duas vezes por semana, em dois períodos (de manhã e de tarde). Portanto, com o auxílio de colegas do latim, reunimos alunos de pós e de graduação em Letras Clássicas, interessados no projeto, para ministrar as aulas. O “Projeto *Minimus*: Latim e Grego no Ensino Fundamental” começou

¹ BELL, B. *Minimus: Starting out in Latin*. Cambridge, Cambridge University Press, 1999.

efetivamente em fevereiro de 2013, após ser inscrito junto à Pró-Reitoria de Cultura e Extensão Universitária da USP, que nos concedeu algumas bolsas de monitoria e verba para material. Portanto, vale ressaltar que, apesar da crise na USP, em 2013, contamos desde o início do projeto com o apoio da Pró-Reitoria de Cultura e Extensão e com a constante orientação do Prof. José Nicolau Gregorim Neto. De meados de 2013 a meados de 2014, obtivemos também seis bolsas da Fundação Onassis USA, para impulsionar o projeto. Mas nunca teríamos condições de realizar esse projeto sem o trabalho voluntário de alunos e docentes.

Se esse não é o primeiro projeto de extensão de cultura clássica desenvolvido no país, a diferença do Projeto *Minimus* é a prioridade e a ênfase dada ao ensino das línguas clássicas. Qual o nosso intuito ao fazermos isso?

Se houve nos últimos anos uma expansão das universidades públicas em todos os âmbitos (federal e estadual), o ensino fundamental e médio tem sido abandonado e vem deteriorando progressivamente. A negligência dos governos com o ensino fundamental e médio afeta os investimentos no ensino superior, pois todos percebem que os alunos ingressam na universidade, a cada ano, menos preparados. Um dos objetivos da criação do ciclo básico em Letras na USP, com aulas de Língua Portuguesa, Teoria Literária, Linguística e Estudos Clássicos, era, em parte, remediar esse problema no Curso de Letras.

Observa-se que a taxa de analfabetismo no país não decresceu nos últimos anos como deveria e que, no último Pnad, registrou-se inclusive um ligeiro aumento na taxa de analfabetos, chegando a 8.5%. De acordo com a Unesco, 38% dos analfabetos latino-americanos são brasileiros, isso é, um total de 13,2 milhões. Por outro lado, várias pesquisas realizadas desde 1920 nos EUA comprovam a eficácia do estudo do latim e do grego como forma de aperfeiçoar a proficiência dos alunos na língua materna, de facilitar a aprendizagem de outras línguas estrangeiras e de desenvolver o raciocínio lógico e o pensamento crítico, como evidencia, por exemplo, A. K. DeVane². Essas pesquisas indicam que o ensino das línguas clássicas (curiosamente mais do que o de qualquer outra língua estrangeira), durante os primeiros anos escolares, favorece o desenvolvimento das capacidades linguísticas das crianças (leitura, vocabulário e gramática) e do pensamento crítico e lógico (comprovado pelas notas obtidas por tais alunos nas provas de matemática, mais elevadas do que as de crianças que não estudaram grego ou latim). Além disso, nas comunidades carentes, notou-se uma melhoria na autoestima e motivação dos alunos, provavelmente devido ao melhor desempenho nas matérias básicas (no caso, em inglês e matemática), e por causa da aquisição de noções de cultura às quais não tinham acesso.

² DeVANE, A. K. Efficiency of Latin studies in the information age. Paper submitted for PSY.702: *Educational Psychology*. Valdosta: Valdosta State University, 1997 (<http://chiron.valdosta.edu/whuitt/files/Latin.html>).

Diante de tudo isso, e também porque um retorno dos estudos clássicos no ensino fundamental e médio abriria um campo de trabalho para os egressos de Cursos de Letras Clássicas, iniciamos o Projeto *Minimus*, em óbvia referência ao método que Barbara Bell gentilmente nos permitiu traduzir e testar na EMEF Desembargador Amorim Lima.

II. A EMEF DESEMBARGADOR AMORIM LIMA (LEONARDO T. OLIVEIRA)

Inaugurada em 1956, a Escola Municipal de Educação Fundamental Desembargador Amorim Lima foi a primeira escola da Vila Indiana, bairro do Butantã, em São Paulo. Em 2003, após avaliação do seu projeto político pedagógico pela atual diretora, Ana Elisa Siqueira, e pelo Conselho Escolar, auxiliado pela psicóloga Rosely Sayão, foi aprovada pela Secretaria Municipal de Educação uma assessoria para a implantação do Projeto Educativo “Fazer a Ponte”, elaborado a partir da experiência da Escola da Ponte. Desde então, os alunos da escola Amorim Lima têm sido formados em um projeto pedagógico bastante diferente do que se conhece em escolas públicas tradicionais.

No plano de ensino da escola, ao invés de professores fixos, cada estudante tem um educador tutor que auxilia o seu processo de aprendizagem – responsável por cerca de vinte alunos, cada tutor realiza reuniões no decorrer da semana para avaliar o progresso do grupo. O conteúdo do ano letivo é organizado por roteiros de pesquisa, que são entregues individualmente aos alunos e propostos a partir dos livros didáticos disponibilizados pela escola, sempre com atividades que integram a consulta a livros de diferentes disciplinas. E, ao invés de salas de aula fechadas com aulas expositivas³, alunos de 1º a 4º ano (Ciclo I) e de 5º a 9º (Ciclo II) se dividem em dois salões com mesas coletivas nas quais realizam suas pesquisas juntos, sem divisão por turma, respondendo as tarefas individualmente e com a monitoria de educadores que circulam pelo ambiente para orientá-los. A ordem dos roteiros é decidida pelos estudantes, independentemente dos colegas do seu grupo. Ao concluir um roteiro, cada aluno elabora um portfólio com o que aprendeu e o entrega a seu tutor, que avalia se ele pode receber uma nova apostila com um novo roteiro – e assim, ao invés de provas, as avaliações são realizadas por meio de portfólios e de uma lógica de progressão continuada dentro dos dois ciclos de escolaridade. A elaboração e aplicação da metodologia do Projeto *Minimus* na escola Amorim Lima têm se adaptado às condições e oportunidades oferecidas por seu projeto pedagógico, no qual o ensino de línguas clássicas foi introduzido em colaboração ao seu quadro interdisciplinar.

³ As aulas expositivas acontecem apenas nas disciplinas de matemática, inglês e oficina de texto.

III. A IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO MINIMUS (PAULA CORRÊA)

Começamos o projeto com apenas dois monitores por turma, adotando o sistema tradicional das escolas de ensino fundamental que têm um professor principal e um professor auxiliar por classe. Mas as aulas não rendiam e os nossos monitores não conseguiam dar a matéria, sendo incapazes de manter a disciplina. No início, foi um caos, e atribuo isso principalmente a dois motivos. O primeiro foi a inexperiência da maioria de nossos monitores, alunos de graduação e pós-graduação da FFLCH que começaram a lecionar grego e latim sem experiência didática e, sobretudo, sem a experiência de lidar com crianças e adolescentes de escolas públicas. O segundo foi o fato de os alunos da Amorim Lima não terem muitas aulas expositivas e não serem muito habituados ao sistema tradicional de ensino.

Assim, para viabilizar o projeto, após poucas semanas percebemos ser necessário nos adaptarmos ao sistema da escola. Dividimos as crianças em seus grupos de tutoria habituais e passamos a trabalhar com 5 a 6 alunos por monitor. Assim, por causa da metodologia diferenciada da escola, precisamos alterar o número de monitores em sala de aula. Se antes tínhamos apenas dois discentes por turma, passamos a carecer de quatro monitores por sala de aula. Dos 12 professores/monitores inicialmente previstos, passamos a 20 no decorrer de 2013.

No início do projeto, descobrimos que até na Escola Municipal de Ensino Fundamental Desembargador Amorim Lima, que fica no centro urbano de São Paulo, praticamente colada aos muros da USP, há alunos no quarto e no sexto ano que apresentam dificuldades de leitura de textos em português. Além desses, há alunos com necessidades especiais, com diversas limitações. Acrescentam-se às turmas ainda, ao longo do ano, imigrantes que falam espanhol e não dominam o português. Diante disso, solicitei mais três bolsas de monitoria de graduação para atender a esses alunos e desenvolver um trabalho paralelo de letramento em português.

Apesar da disciplina dos alunos em sala de aula sempre ter representado um desafio para os monitores, exigindo deles um esforço e um talento a mais na lida com as crianças, quando buscamos nos aproximar do sistema de ensino com o qual as crianças estão habituadas, os monitores conseguiram envolvê-las e alguns alunos chegaram a superar as nossas expectativas, completando em um ano todo o método de latim e conseguindo traduzir pequenos textos em grego.

A princípio, tradução dos métodos *Athenazé*⁴ e *Minimus* (n. 1) foi uma tarefa coletiva da qual diversos monitores participaram, sob a supervisão de

⁴ BALME, M.; LAWALL, G. *Athenaze: An Introduction to Ancient Greek. Book I.* 2ª ed. Oxford: Oxford University Press, 2011.

professores de latim e grego. No final do ano de 2013, quando escrevi para Barbara Bell para adquirir os direitos autorais de *Minimus*, descobri que eles haviam sido adquiridos, poucas semanas antes, por uma editora brasileira. O editor logo entrou em contato conosco e uma monitora do Projeto *Minimus* realiza no momento a tradução final dos livros que esperamos ver publicados no decorrer deste ano.

Além da tradução dos métodos, os monitores preparavam as aulas, desenvolvendo vários exercícios de fixação da matéria. Embora o projeto seja centrado no ensino das línguas, os monitores também criaram atividades diversificadas sobre aspectos da cultura grega e latina (mitologia, história, teatro, poesia, música, artes plásticas e arquitetura) e a sua permanência.

Em 2013, o projeto contou com a participação de colegas da USP que ministraram aulas especiais sobre mitologia, literatura e filosofia. Marcos Martinho dos Santos e Alexandre Hasegawa narraram e discutiram mitos. Adriane da Silva Duarte e a orientanda Milena Faria fizeram uma introdução ao teatro e as crianças apresentaram cenas adaptadas dos *Acarnenses* de Aristófanes. Em 2014, João Angelo Oliva Neto e Roberto Bolzani discutiram questões da filosofia grega antiga com alunos do 6º ano.

Dado o sucesso do projeto, a escola escolheu a Antiguidade Clássica como tema de sua Festa da Cultura anual. Organizamos em paralelo, durante a semana da festa, um ciclo de palestras, com os colegas do DLCV/ USP. Essas palestras noturnas, abertas à comunidade, contaram com a participação ativa de crianças e pais. Alexandre Hasegawa tratou de “A *Eneida* e a fundação de Roma”, JAA Torrano discorreu sobre “A *Teogonia* de Hesíodo”, Mary Lafer discutiu “O mito de Prometeu e Pandora”, Adriano Ribeiro apresentou “O mito de Prometeu e Pandora no *Protágoras* de Platão” e Elaine Sartorelli exibiu trechos de filmes, tratando do tema “A presença da mitologia clássica no cinema”. Os monitores de grego da manhã ajudaram na adaptação de *Antígona* de Sófocles, organizada pelas professoras tutoras do 6º ano, os monitores de latim da manhã montaram uma “pocket” *Eneida*, enquanto os da tarde produziram um vídeo sobre a história de Roma.

Na escola, professores de todas as disciplinas e de todos os anos prepararam as mais diversas atividades e exposições sobre Grécia e Roma, em várias esferas de conhecimento: matemática, ciências, filosofia, literatura, ciências humanas, artes, música, esportes.

No final do primeiro ano, o progresso alcançado pelos alunos, em língua grega e latina, variava de criança a criança. Enquanto uns apenas aprenderam o alfabeto grego ou poucas palavras e declinações latinas, outros eram capazes de traduzir os textos do *Athenaze*, de terminar todo o método *Minimus*, e de apreender elementos básicos da estrutura da língua. O mesmo se deu no segundo ano do projeto.

Um dos objetivos do projeto *Minimus* era verificar em que medida, na EMEF Desembargador Amorim Lima, após um ano de estudo de língua grega e latina, duas vezes por semana, verificava-se (ou não) um melhor desempenho acadêmico dos alunos na leitura e compreensão do português, e na resolução de problemas em geral. Mas, ao contrário do que se fez em alguns programas norte-americanos, não pudemos manter um grupo de controle, sem aulas de grego e latim. Isso torna difícil avaliar em que medida o grego e o latim contribuíram efetivamente para a escrita e leitura do português, assim como para a resolução de problemas de matemática.

De todo modo, avaliamos a eficácia dos métodos. Enquanto o *Minimus* se revelou eficiente e seduziu os alunos, a maioria dos alunos de grego achava o *Athenaze* tedioso. A meu ver, os textos iniciais do *Athenaze*, que descrevem a vida dura do camponês Diceópolis, não oferecem um apelo maior para pré-adolescentes urbanos. Tenho procurado métodos de grego para crianças, mas não encontrei nada tão adequado como o método de latim *Minimus*. Em parte, isso se deve porque nos EUA e na Europa as crianças começam pelo estudo da língua latina e já são maiores quando aprendem grego, geralmente no ensino médio. Assim, os professores utilizam métodos semelhantes aos que usamos nas universidades para introduzir o grego, tais como o *Aprendendo Grego*⁵, por exemplo.

No segundo ano do Projeto, os monitores de latim desenvolveram um roteiro de exercícios práticos para acompanhar o *Minimus*, nos moldes dos roteiros da escola, e os monitores de grego criaram atividades paralelas para tornar o *Athenaze* mais interessante, introduzindo nas aulas alguns textos adaptados de outros métodos, como os do *Aprendendo Grego*.

Por fim, apesar da falta de provas numéricas ou concretas, concluímos que o projeto tem alcançado os seus objetivos ao introduzir as crianças às línguas e às culturas clássicas, às formas de arte, às instituições e aos conceitos que fundaram a civilização ocidental e que estão presentes em nosso dia-a-dia.

No final de 2014, Ana Elisa Siqueira, diretora da Amorim Lima, manifestou interesse na continuidade do projeto e, portanto, já iniciamos o Projeto *Minimus* ano III, após aperfeiçoarmos o material didático e, agora, contamos com monitores mais experientes, alguns presentes no projeto desde o início.

Em 2014, além do 4º e 6º ano/7ª série, reservamos monitores para os alunos que desejassem continuar os estudos de grego e latim. Embora a disposição dos alunos fosse grande, surgiram problemas quanto à disponibilidade de horários, tanto da parte de alunos, como dos monitores, pois cursos extracurriculares em escolas públicas raramente funcionam. De todo modo, o desejo manifesto dos alunos de continuar o estudo de língua grega e latina representa, para mim, o maior e o mais claro indicio de sucesso do projeto.

⁵ *Aprendendo grego* / The Joint Association of Classical Teachers' Greek Course. Trad. L. A. M. Cabral, C. Bartalotti. São Paulo: Odysseus Editora, 2010.

Outro objetivo importante alcançado foi a prática de ensino adquirida por nossos monitores. O Projeto *Minimus* oferece a alunos de graduação e de pós-graduação uma experiência única e intensa de docência para o Fundamental I e II, exigindo deles a revisão de conhecimentos adquiridos na graduação e a competência para ensinar crianças de nove a doze anos de idade.

Quanto ao setor privado, levamos o projeto a uma escola hebraica, a Alef. Apesar de terem mantido o latim como matéria obrigatória no ensino médio durante 2014, por uma série de motivos, infelizmente, não haverá latim na escola em 2015.

O nosso esforço, agora, é fazer o projeto proliferar. Em escolas públicas tradicionais, não há de ser fácil. Se fossem integrais, como deveriam ser, haveria espaço para o ensino de grego e de latim como optativas no período da tarde. Mas, por hora, resta-nos procurar implementar o projeto em escolas particulares, como curso extracurricular.

Quando as aulas começaram em 2013, quis documentar a experiência. Assim, tive a sorte de encontrar quatro alunas da ECA/USP interessadas em produzir, sob a supervisão do Prof. Eduardo Moretti do Departamento de Cinema da ECA/USP, um documentário que será finalizado e exibido ao público em 2015.

IV. APLICAÇÃO METODOLÓGICA DO LATIM (FERNANDO GORAB LEME)

A partir da organização e estruturação dos cursos de latim e grego a serem ministrados na Escola Municipal Desembargador Amorim Lima por parte da Professora Paula da Cunha Corrêa, além de diversas reuniões com os Professores Marcos Martinho dos Santos, Paulo Martins e João Angelo Oliva Neto, e os monitores envolvidos no projeto “*Minimus: Latim e Grego no Ensino Fundamental*”, os livros *Minimus* e *Athenaze* foram selecionados para a introdução das línguas clássicas para alunos do 4º (latim) e 6º (grego) anos. A aplicação prática de tais métodos a uma realidade brasileira e a uma escola que segue um modelo educacional não tradicional fez com que fossem necessárias adaptações tanto ao modo de se ensinar, como aos próprios materiais, para que os resultados fossem mais eficazes e o ensino mais abrangente e individualizado. O desafio mostrou-se ainda maior na medida em que a proposta do projeto objetiva o ensino da língua clássica, tendo aspectos como a mitologia, história e arte antigas como acessórios. Esses temas possuem maior representação em língua portuguesa, inclusive com publicações voltadas para um público infantil; faltam, no entanto, opções atualizadas e recentes para o ensino de língua.

O material didático inglês *Minimus* consiste em doze capítulos com matéria gramatical diversa e acumulativa que é exposta junto de histórias em quadrinhos em latim e textos sobre os costumes e cultura material romana (“histórias romanas”), além da narrativa de mitos gregos. A autora recomenda o uso com alunos de sete a dez anos (ou seja, em termos gerais, do segundo ao quinto ano – antigas primeira a quarta série do ensino fundamental), para que tenham uma introdução à língua latina. A disposição de cada tópico gramatical mostra que o material é indicado para alunos que consolidaram sua alfabetização e em seguida terão um primeiro contato com conceitos gramaticais, apreendendo assim a linguagem técnica que acompanha o conhecimento linguístico. Ou seja, mesmo que os alunos estejam apreendendo uma segunda língua, os conceitos iluminam aspectos sobre sua língua nativa (no caso, o inglês) e, desse modo, o material acaba por servir tanto para a aprendizagem do latim, quanto a do inglês. Isso fica bastante claro nos primeiros dez capítulos, que, utilizando-se apenas de frases nominais ou intransitivas, ainda não introduzem aquela que seria a maior característica distintiva da língua latina em relação ao inglês, a saber, os casos. Sendo assim, o capítulo um ensina o que são substantivos; o dois, o que são adjetivos; o três, o que são verbos; o quatro, quais são as flexões masculinas e femininas de adjetivos de primeira classe (-us/-a); o quinto, os advérbios; o sexto, uma revisão da matéria até esse ponto, acentuando o uso de plurais; o sétimo, o modo imperativo; o oitavo, um aprofundamento sobre os advérbios e o modo imperativo; o nono, as preposições; o décimo, as conjunções; o décimo primeiro, os verbos trânsitos diretos, nominativo e acusativo; o décimo segundo, uma revisão geral.

Precede o entendimento gramatical o contato direto com o uso da gramática: os alunos são primeiramente introduzidos às frases latinas nos balões das histórias em quadrinhos (sem conhecimento prévio da gramática) para depois apreender, em uma seção chamada “entenda a gramática”, os conceitos específicos. Por exemplo, no segundo capítulo, frases como “villa sordida est” e “hortus squalidus est” são traduzidas com ajuda do vocabulário, para depois conseguir-se discernir os substantivos dos adjetivos. As histórias em quadrinhos narram o dia a dia de uma família romana que vive na cidade de Vindolândia, sítio arqueológico Romano na região das muralhas de Adriano. Essa família é formada por um pai, Flavius, uma mãe, Lepidina, três filhos, Iulius, Flavia e Rufus, três escravos, Corinthus, Candidus e Pandora, uma gata, Vibrissa e o rato Minimus, a personagem principal. Cada história tem como base achados arqueológicos da região que remetem ao cotidiano de uma cidade colonizada por romanos entre os séculos I e II d. C. São exemplos uma festa de aniversário (capítulo 1), a visita de um oficial (capítulo 2), os estudos das crianças (capítulo 4), uma viagem para a cidade de Eboracum (atual York) para fazer compras (capítulo 6) e uma ida aos balneários (capítulo 8). Desse modo, aspectos da cultura romana são demonstrados nas histórias em quadrinhos, explorados em outros textos do livro e, ao final de cada capítulo, mitos gregos são narrados (e.g., “Perseu e Medusa”; “a caixa de Pandora”; “o astucioso plano de Odisseu”).

A prática em sala de aula permitiu perceber que a aceitação do material é melhor por parte dos alunos mais novos (oito anos), sendo que as histórias e a diagramação da obra de fato indicam que o livro, por mais que seja pensado para alunos de sete a dez anos, tem uma comunicação mais eficaz para a faixa etária de até os oito anos. Além disso, os alunos em geral acabam por perceber as histórias em quadrinhos como repetitivas e banais, enquanto os tópicos gramaticais difíceis. Para a memorização de temas e vocabulário, faltam exercícios e os alunos se queixam por causa da leitura de muitos textos. Esses textos são positivos na medida em que abordam cultura e cultura material romana, além de mitologia de base grega (diversos dos mitos podem ser encontrados nas *Metamorfoses* de Ovídio, porém, em pouca medida são desenvolvidos mitos tipicamente romanos). Faltam também exercícios que remetam à interpretação de texto. O modo de ensino também é bastante tradicional, o que nem sempre ajuda, pois se apresentam, por exemplo, de uma vez só, os paradigmas de flexões número-pessoais para os verbos e o verbo (ser) sem que haja mais explicações ou detalhamento, principalmente para as segundas pessoas. De tal modo, parece que se exige que os alunos decorem a matéria e o vocabulário mesmo que sem grande treino. Na tentativa de criar jogos de palavras, também se acaba por confundir mais os alunos. De uma só vez, palavras como “mus”, “sum”, “Minimus” e “sumus” são utilizadas, o que atrapalha a memorização de cada uma. Faltam no vocabulário das lições algumas das palavras utilizadas nos quadrinhos, além de um vocabulário final, que abarque todas as palavras utilizadas, para que os alunos possam se referir a esse vocabulário em vez de procurar em cada lição a palavra que desconhecem. Há um livro do professor. Este, porém, não é utilizado, pois as atividades parecem bastante infantis, demoradas e em pouca medida auxiliam o ensino da língua (são voltadas para cultura ou encenação de situações diversas; para a língua, focam-se apenas em introduzir novo vocabulário). O tamanho das frases em latim, seus temas, a progressão no ensino das classes gramaticais e as ilustrações, que realmente chamam a atenção dos alunos, são os pontos fortes do material.

Para aperfeiçoar o ensino com as turmas de 2014, foi criada uma apostila⁶ que tenta cobrir as falhas do *Minimus* com mais explicações e exercícios, excluir aquelas lições que pareceram de menor importância ou eficácia, trazer materiais novos, mais textos em latim e explicações mais claras sobre os casos e declinações, que não recebem grande atenção no livro. Essa apostila segue o estilo dos roteiros didáticos utilizados na EMEF Desembargador Amorim Lima, de modo que cada aula possui certos tópicos a serem estudados (descritos no roteiro) e os alunos podem escolher a ordem em que vão fazê-los e como abordá-los. Assim, os monitores auxiliam os alunos em dúvidas específicas, em vez de ensinar um grupo inteiro e, desse modo, cada aluno pode seguir seu próprio ritmo de

⁶ LEME, F. G., *Latim – apostila de exercícios*. São Paulo: Humanitas, 2015.

ensino. Conseqüentemente, em uma mesma turma há alunos apreendendo sobre advérbios e declinações. No projeto “*Minimus*”, cada aluno possui uma apostila. Ela, por sua organização e exercícios desenvolvidos especificamente para acompanhar e revisar o *Minimus*, além de introduzir novos tópicos, pode servir como um livro do professor, caso o projeto consiga ser adotado por escolas que sigam métodos de ensino com aulas expositivas.

A apostila é dividida em 30 lições que exigem que o aluno copie em seu caderno os textos em latim antes de traduzi-los, para que treinem a escrita; adicionam exercícios de revisão de vocabulário e gramática, além de exercícios de interpretação dos textos do livro; adicionam exercícios de tradução e versão; apresentam exercícios que aplicam os conceitos aprende à língua portuguesa; explicam alguns tópicos que não estão no *Minimus* (na aula sobre os substantivos, por exemplo, discutem-se os concretos e abstratos), além de melhor explorar os temas gramaticais do livro. Há também aulas de revisão com exercícios feitos utilizando-se apenas o vocabulário e gramática aprendida até então; exercícios extras para cada aula; diversos textos que discutem religião e literatura romana, com uma breve descrição da *Eneida* e, dividida entre as aulas finais, a narração do mito de fundação de Roma, utilizando-se os livros *Contos e lendas do nascimento de Roma*⁷ e *Contos e Lendas – Heróis e Vilões da Roma Antiga*⁸. Alguns exercícios são retirados de outros métodos de ensino de latim, como alguns trechos de textos do *Lingua Latina per se illustrata – pars I: familia Romana*⁹ e frases e poemas presentes no *Aprendendo Latim*¹⁰. Assim, com um vocabulário específico preparado para a lição, os alunos podem traduzir textos como “Roma in Italia est. Italia in Europa est. Graecia in Europa est. Italia et Graecia in Europa sunt. Hispania quoque in Europa est. Hispania et Italia et Graecia in Europa sunt [...]” (Orberg) e frases como “nulla potentia longa est”; “vita nec bonum nec malum est”; “fortuna caeca est” (Ovídio; Sêneca; Cícero, *In Jones & Sidwell*). Para o estudo dos casos, foi escolhido o material *Latin – a structural approach*¹¹. Primeiro utilizando-se frases mais simples e repetitivas (e.g., “puer puellam amat”; “puerum puella amat”) e, depois, frases de autor retiradas do próprio livro e adaptações dessas mesmas frases (e.g., “uestis uirum reddit”, Binder; “toga mulierem reddit”, adaptação), é ensinado o método estrutural de perguntas e respostas e os casos

⁷ SAUTEREAU, F., *Contos e lendas do nascimento de Roma*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2000.

⁸ ANDREVON, J. P., *Contos e Lendas – Heróis e Vilões da Roma Antiga*. São Paulo: Cia. Das Letras, 2004.

⁹ ORBERG, H. H., *Lingua Latina per se illustrata – pars I: familia Romana*. Indiananapolis e Cambridge, Mass.: Focus Pub R. Pullins/ Hackett, 2005.

¹⁰ JONES, P. V; SIDWELL, K. C., *Aprendendo Latim*. São Paulo: Editora Odysseus, 2012.

¹¹ SWEET, W. E., *Latin – A Structural Approach*. Rev. CRAIG, R. S. e SELIGSTON, G. M. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1966.

são introduzidos (nominativo e acusativo singular de todas as declinações, utilizando-se verbos sempre na terceira pessoa do singular). Esse método foi escolhido especificamente para complementar o término do *Minimus* por ser bastante organizado, dinâmico, ter uma boa aceitação entre os alunos (foi testado com alguns alunos em 2013), focando-se apenas em um recorte gramatical que torna fácil a memorização das terminações dos substantivos, adjetivos que os acompanham e verbos. Desse modo, quando é terminada a apostila, pode-se optar pela continuação desse material ou a escolha de algum outro, apropriado para a idade, que ensine os casos e declinações, já que uma introdução ao vocabulário técnico do ensino de línguas e as primeiras bases da língua latina já foram consolidados.

V. APLICAÇÃO METODOLÓGICA DO GREGO (SÍLVIA M. G. ANDERSON)

Enquanto o projeto “*Minimus*” foi idealizado a partir de um método didático de ensino de latim para crianças, os professores de grego não tiveram a mesma sorte. Logo no início do projeto foi feito um levantamento de diversos métodos de grego antigo, a fim de que pudéssemos escolher um ideal para crianças de idade entre 10 e 12 anos. Optamos pelo *Athenaze*, os professores de grego do projeto do ano de 2013 traduziram os seis primeiros capítulos.

Durante o primeiro mês letivo é feita a alfabetização dos alunos. A maioria deles nunca havia visto antes uma letra grega ou sequer sabia que o grego tem um alfabeto diferente. No entanto, as crianças se mostram bastante entusiasmadas de aprender um alfabeto que, no dizer delas, “quase ninguém conhece” e funciona como um código para que elas possam se comunicar com os colegas.

A alfabetização é feita com exercícios de memória do alfabeto grego, alguns professores se utilizaram de músicas como um recurso para auxiliar a memorização. Para o aprendizado da fonética das letras gregas, mostramos o que seria o correspondente da letra em português. Os alunos vão se familiarizando com o som e o nome de cada letra grega na medida em que aprendem a ler palavras isoladas. Para esta fase, geralmente escolhemos palavras gregas que deram origem a palavras do português, como por exemplo λόγος, βίος, γῆ, γραφία, καλή, já que *biologia*, *geografia* e *caligrafia* são termos com os quais as crianças têm familiaridade.

Quando os alunos já estão reconhecendo o som e o nome de cada letra grega e são capazes de ler palavras com facilidade, iniciamos a leitura de frases e pequenos textos. Nesse período, somente apresentamos a tradução do que eles leem, ainda sem a preocupação de explicar o conteúdo gramatical. Concomitante à fase de prática da leitura, os alunos aprendem a fazer a transliteração, a passar termos ou frases em grego para o alfabeto latino.

Para finalizar a prática de leitura em grego, os alunos treinam com o primeiro texto do *Athenaze*, para o qual apresentamos a tradução sem explicar, todavia, o conteúdo gramatical. O método *Athenaze* visa ao público adolescente do ensino médio, de modo que pressupõe noções de gramática de que nossos alunos de 11 anos ainda não têm conhecimento. Assim, os exercícios para o primeiro texto (seção 1A) pedem que se classifiquem os verbos do texto entre verbos intransitivo, de ligação ou transitivo, e distingam sujeito de objeto direto. Nossos alunos já ouviram esses termos gramaticais, mas muitas vezes não estão aptos para classificar as palavras em português.

Neste ponto do curso, no período da manhã, fazemos pausa com as leituras em grego para uma aula de gramática. Explicamos para eles que não se trata nem de aula de português, nem de aula de grego, mas de gramática que é comum às duas línguas. Começamos explicando a diferença básica entre frase nominal e frase verbal, a fim de que possamos introduzir o conceito de verbos de ligação, transitivo e intransitivo, sujeito e objeto direto.

Na seção 1B do método é introduzida uma explicação sobre os acentos em grego. Optamos por não introduzir o tema com os alunos, mas utilizamos o texto para fixar o conteúdo gramatical aprendido na seção anterior. Quando os alunos são capazes de distinguir o sujeito do objeto direto, explicamos que o grego, diferentemente do português, é uma língua declinada, e introduzimos os casos nominativo e acusativo.

Na seção 2A é apresentada ao aluno, além da conjugação no presente do indicativo das três pessoas do singular de verbos que eles já haviam conhecido, a conjugação no presente do indicativo do verbo *ser* e o modo imperativo. Levamos cerca de um mês para transmitir aos alunos esses conteúdos, e suprimimos os exercícios de versão do português para o grego. Na seção 2B são sistematizados os casos nominativo, acusativo, genitivo e dativo em masculino e neutro, além de exercícios de fixação de conjugação e declinação. Nesse ponto fazemos uma explicação sobre as preposições e explicamos basicamente que cada uma rege um determinado caso. Embora o método só apresente a declinação feminina no quarto capítulo, já adiantamos para os alunos o nominativo e acusativo feminino de palavras mais utilizadas.

Nos dois anos em que fizemos o projeto, não alcançamos o terceiro capítulo do método *Athenaze* com os alunos da turma da manhã, de modo que o conteúdo gramatical no final do ano se deteve ao que foi apresentado nos dois primeiros capítulos: os casos nominativo, acusativo, genitivo e dativo, plural do nominativo e acusativo masculino e feminino, conjugação dos verbos no presente do indicativo, conjugação do verbo *ser* no presente do indicativo, preposições (ἐκ, ἐν, πρὸς, εἰς e ὑπό) e suas regências.

Os textos do método tratam da personagem Diceópolis, um agricultor ateniense que cultivava sua fazenda junto com seu escravo Xântias. O método é pobre ao tratar da cultura, literatura, mitologia e história gregas, portanto, desde o início, os professores combinamos que iríamos intercalando as atividades gramaticais do método com atividades extras que nós mesmo iríamos preparar.

Cada professor preparou diversas atividades de acordo com os interesses dos alunos ou até com o projeto de pesquisa próprio, de modo que no final do primeiro ano tínhamos diversas atividades sobre os mais variados temas. Houve atividades sobre iconografia grega, nas quais foram dados os recursos para os alunos identificarem as funções de cada vaso grego, cada deus que era representado e ainda lessem possíveis palavras ou frases. Fizemos algumas atividades que tinham o intuito de comparar realidades que os alunos já haviam estudado com a realidade da Grécia antiga que lhes apresentávamos, por exemplo, sobre a escravidão, na qual distinguimos a escravidão ocorrida no Brasil com a escravidão na Grécia antiga, e sobre a democracia ateniense.

Para as atividades de literatura foram utilizadas duas metodologias. Na primeira, contamos para as crianças sobre alguma obra – *O Banquete* de Platão, *Lisístrata* e *As Nuvens* de Aristófanes, por exemplo – e escolhemos um pequeno trecho de alguma tradução do português que intercalamos com frases em grego adaptadas com o vocabulário e gramática conhecidos a fim de que as crianças sejam capazes de ler. Na outra metodologia, utilizamos *O Universo, os Deuses e os Homens* de Jean-Pierre Vernant¹². Na presente obra, o célebre professor francês adapta mitos e obras gregas para contar ao seu neto na hora de dormir. Utilizamos toda a primeira parte do livro, que trata da *Teogonia* de Hesíodo, e lemos o texto com os alunos quase sem precisar adaptá-lo, somente colocando mais notas explicativas. Também colocamos intercaladas ao texto do autor frases em grego que os alunos possam ler.

No ano de 2014, utilizamos como material de apoio os textos iniciais do método *Aprendendo Grego*. O método disponibiliza áudios dos textos na pronúncia antiga. Portanto, além de os alunos praticarem a leitura com outros textos, ainda tiveram a oportunidade de treinar a escuta e a pronúncia do grego antigo. Traduzimos com os alunos os textos iniciais, detendo-nos no conteúdo gramatical que eles haviam adquirido com o estudo do método *Athenaze*, de modo que a leitura visou à fixação de conteúdos conhecidos.

No final de cada ano do projeto, as crianças estão aptas a lerem textos em grego e a procurarem palavras no dicionário, de modo que, as que tiverem interesse, dispõem dos meios necessários para seguirem os métodos pelos quais optarem – *Athenaze* ou *Aprendendo Grego* – quando quiserem. O intuito também é mostrar que a gramática da língua não é um fim, mas uma ferramenta para o aprendizado.

¹² VERNANT, J. P., *O Universo, os deuses, os homens*. Trad. R. F. D'AGUIAR. São Paulo: Cia das Letras, 2005.

VI. ANEXOS

a) Monitores**2013****Grego****Matutino:**

Bárbara Costa e Silva (mestranda) / Marcus Vinicius Martins (graduando)
 Ícaro F. Gatti (mestrando)
 Matheus Treuk (mestrando/História)
 Sílvia Maria Marinho Anderson (doutoranda)
 Tâmara Kovacs (mestranda)
 Tiago Bentivoglio da Silva (mestrando)

Vespertino:

Erika Pasqual (graduanda)
 Rafael Brunhara (mestrando)
 Reuel Martinez (graduando)
 Thais Rocha (graduanda) / Beatriz Fuser (graduanda)
 Waldir de Souza (mestrando)

Latim**Matutino:**

Cynthia Dibbern (mestranda)
 Fabia Alvin (graduanda) / Melina (mestranda)
 Gustavo Borghi (graduando) / Fernando Januário (graduando)
 Tarsila Doná (mestranda)

Vespertino:

Fernando Gorab Leme (graduando)
 Mayara Pereira (graduanda)
 Melina Rodolfo (pós-graduanda)
 Paula Vivian Lopes (graduanda) / Stephanie Iris (graduanda)
 Rosangela Sousa Amato (mestranda)

Monitoria para alunos com necessidades especiais:

Daniela Ferrari (graduanda/História),
 Henrique Bispo dos Santos (graduando)
 Maiane Ferreira (graduanda)

2014

Grego

Matutino:

Karen Sacconi (doutoranda) 2º semestre / Bárbara Costa e Silva (mestranda) 1º semestre
Marcus Vinicius Martins (graduando)
Matheus Treuk (mestrando/História)
Sílvia Maria Marinho Anderson (doutoranda)
Tâmara Kovacs (mestranda), 1º semestre

Vespertino:

Erika Pasqual (graduanda)
Reuel Martinez (graduando)
Thais Rocha (graduanda)
Waldir de Souza (mestrando)

Latim

Matutino:

Gustavo Borghi (graduando), 1º semestre
Leonardo Gimenes (graduando)
Leonardo Teixeira de Oliveira (mestrando)
Maria Celina Gil (graduanda)
Maria Fernanda Rezende (graduanda) 1º semestre

Vespertino:

Fernando Gorab Leme (graduando)
Mayara Pereira (graduanda)
Paula Vivian Lopes (graduanda)

Monitoria para alunos com necessidades especiais:

Daniela Ferrari (graduanda/História),

Para os alunos de 2o ano de latim e grego:

Leonardo Teixeira Oliveira (mestrando)
Stephanie Iris (graduanda)

Doc. *Minimus*:

Clara Lazarin (graduanda, Cinema/USP)
 Mariana Goulart de Moraes (graduanda, Cinema/USP)
 Marília Menucini (graduanda, Cinema/USP)
 Nayara Xavier (graduanda, Cinema/USP)

b) Projeto *Minimus* na mídia:

<http://espaber.uspnet.usp.br/jorusp/?p=30292>

<http://mais.uol.com.br/view/dsirb7h509tj/latim-e-grego-sao-ensinados-em-escola-publica-de-sp-04020D98326EC4C94326?types=A&>

<http://qorpus.paginas.ufsc.br/como-e/educacao-n-009/aristofanes-vai-a-escola-adriane-da-silva-duarte/>

<http://revistalingua.com.br/textos/98/o-fundamental-da-lingua-classica-302567-1.asp>

<http://amorimlima.org.br/2013/09/festa-da-cultura-2013-encontro-com-a-nossa-historia/>

http://www.onassisusa.org/academicconferences_latinamerica.php?m=4&h=4

<http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=403369>

c) Depoimentos dos monitores/professores:

RAFAEL BRUNHARA
 (GREGO, VESPERTINO, 2013)

Durante o primeiro semestre de 2013, tive as minhas primeiras experiências no ensino de Grego Antigo, por vias que em um primeiro momento pareceriam completamente díspares: de um lado, começava naquele ano a docência em nível universitário, primeiro como professor dos cursos interdepartamentais de Grego Clássico oferecidos pela Faculdade de Filosofia da USP; de outro, participava do *Projeto Minimus* lecionando o Grego Clássico para o sexto ano do Ensino Fundamental. Ambos os cursos utilizavam um mesmo método – o *Athenaze*, mas, voltado para públicos completamente distintos, exigiam também abordagens diferentes. Se no primeiro grupo havia uma vaga noção

dos estudantes sobre a língua grega e propósitos já bem delineados –interesses linguísticos, vontade de ler Homero ou Platão no original, estudos de exegese bíblica ou simples curiosidade –, no grupo de meninos e meninas da sexta série era preciso primeiro mostrar-lhes *o que significava estudar o Grego Antigo*: se por um lado o idioma de Platão parecia tão distante da realidade daqueles alunos e diferente do Português e das demais línguas que eles estudavam, por outro, os mitos e histórias escritos em Grego Antigo conservavam-se vivos no imaginário daqueles jovens, constituíam fonte perene de interesse, seja pelos paralelos que eles traçavam com outras histórias, seja pelo universo maravilhoso que transmitiam: quando ministrei aulas no *Projeto Minimus* foi essa a porta de entrada que me utilizei, tendo me apercebido aí, mais do que percebera como estudante, da vitalidade do Grego Antigo – notando que o vínculo de crianças do século XXI com uma língua com séculos de idade é mais natural do que pressupomos.

O método *Athenaze* auxiliava nesse sentido, por se distanciar de um ensino gramatical mais tradicional – e ter como foco historietas adaptadas da literatura grega. Ao fim de minha participação do projeto, notei como a língua grega podia despertar nos alunos que se esforçavam para aprendê-la um melhor entendimento das estruturas gramaticais do próprio vernáculo – um entendimento que se dava não pela exposição de conteúdos gramaticais de sua língua materna, mas pelo reconhecimento da alteridade linguística de uma língua declinada e da alteridade cultural de uma literatura produzida há muitos séculos atrás, elementos que certamente constituíram uma ampliação das fronteiras intelectuais daqueles estudantes.

Quanto a mim, como docente, foi possível notar que o ensino do Grego clássico não é mais ou menos difícil do que o de uma língua moderna, e que a faixa etária pouco influi nesse aprendizado; creio que a diferença esteja na tarefa de mostrar como esses conteúdos ainda reverberam nos dias de hoje e como podem ser parte integrante de nossa formação: e quando se observa as crianças do *Projeto Minimus* lendo no idioma de Platão e compreendendo estruturas básicas de morfologia e sintaxe grega, conclui-se que os obstáculos de se ensinar línguas antigas são bastante pequenos diante da formação cultural que pode advir delas.

FERNANDO GORAB LEME

(LATIM, VESPERTINO, DESDE O INÍCIO DO PROJETO)

Foi muito difícil para mim criar expectativas em relação a este projeto porque ele é bastante diferente de tudo que o contexto educacional brasileiro prevê e inclui. Os estudos clássicos perderam sua obrigatoriedade e eminência nas escolas já há algum tempo e atualmente as pessoas tendem a pensar que o grego e o latim não são as matérias mais indicadas para ensinar a crianças.

Nosso trabalho e paciência, porém, além da aceitação e abertura por parte da escola, mostraram o oposto, de modo que podemos ver crianças aprendendo sobre língua e cultura clássicas sem a perspectiva acadêmica que é em geral necessária. Além disso, como podemos trabalhar em grupos reduzidos (média de 5 alunos por professor), o ensino torna-se bastante individualizado, o que propicia uma boa relação com os alunos e a percepção de suas dificuldades e também forças.

Em minha opinião, tivemos sucesso ao apresentar o latim e grego mais como línguas vivas do que “mortas”, mostrando aos alunos como o português se liga a elas e como a aprendizagem dos clássicos pode melhorar o entendimento sobre sua própria língua e cultura. Os mitos também são de grande valor, pois as crianças gostam bastante das histórias e possuem referências modernas (jogos, filmes, livros) para muitos dos mitos estudados. A resposta das crianças mostra que estamos no caminho certo e é muito bom saber que os clássicos podem ter um lugar no currículo escolar: seu conhecimento é frutífero para todos que aprendem, por mais que não sigam futuramente carreiras em que estudem o latim e grego novamente ou com maior profundidade.

MARCUS VINICIUS MARTINS
(GREGO, MATUTINO, DESDE O 2º SEMESTRE DE 2013)

No diálogo que estabeleço com as crianças, considero importante mostrar a eles que não percebemos o quanto o grego é ainda presente na nossa cultura: desde a constituição das palavras até as relações gramaticais mais diversas. Descobrir as origens das palavras, a maneira como as usamos no cotidiano, assim como a própria consciência de uma identidade cuja parte linguística remonta a uma cultura tão distante no tempo, mas ao mesmo tempo tão presente, com todo o legado cultural, causa um misto de admiração e interesse em suas atitudes. Nessa hora fica a oportunidade de provocá-los a refletir sobre a vida a partir da própria língua.

MAYARA PEREIRA
(LATIM, VESPERTINO, DESDE O INÍCIO DO PROJETO)

Começamos o projeto a pouco mais de um ano e tínhamos na nossa frente muitos desafios: como lidar com as crianças, como adaptar o método de ensino à realidade de sala de aula e como fazê-las entender não só o conteúdo que desejávamos passar, mas a importância das nossas aulas e o valor da cultura Clássica.

Aos poucos fomos descobrindo que toda dificuldade que enfrentávamos podia ser revertida a nosso favor, e que as crianças sabiam mais do mundo Clássico do que imaginávamos! Qual não foi a surpresa quando descobrimos

que muitos dos meninos conheciam toda a história da guerra de Tróia, vários mitos e histórias de deuses - portanto, esse era o caminho para conseguir a atenção deles e ajudá-los de alguma maneira. Muitos dos garotos que tinham bastante dificuldade com o aprendizado da língua, inclusive por apresentarem problemas de alfabetização e de atenção, foram sendo cativados pelas aulas através das histórias, outros alunos se sentiram acolhidos e foram demonstrando interesse aos poucos, outros ainda se saíram super bem e avançaram além do que o método de ensino previa e, diante disso, tivemos que ir nos adaptando e adaptando nossas expectativas para a realidade das aulas ao longo do ano.

Nós pudemos ver o resultado disso quando voltamos para as aulas desse ano: muitos dos alunos quiseram continuar as aulas e eles demonstraram já ter bastante facilidade para lidar com os sistemas dos textos, o que no começo era um pouco confuso pra eles, lidar com as traduções e os significados das palavras. Além disso, para a nova turma pudemos estar mais preparados para as dificuldades que já tínhamos experimentado no ano anterior - criamos exercícios de apoio que trabalham tanto com o português quanto com o latim, assim reforçamos o que eles já sabem e introduzimos novos assuntos.

Acredito também que o mais legal de ensinar às crianças outra língua, especialmente o latim, é vê-las criar uma grande consciência do funcionamento da sua própria língua - quando fazem os exercícios de tradução, as crianças são forçadas a pensar sobre como o português funciona, como as frases são articuladas e as palavras se encaixam como um quebra-cabeça, e de onde vem as palavras que elas usam no dia-a-dia. Para elas isso é muito legal e nós podemos ver o quanto isso as deixa um passo a frente quando vão escrever ou ler outros textos.

BÁRBARA COSTA E SILVA
(GREGO, MATUTINO, 2013)

Eu comecei no Projeto em fevereiro de 2013. Eu havia me formado em Grego/Português e havia acabado de ingressar no Programa de Pós-Graduação em Letras Clássicas com um projeto sobre educação antiga, mais precisamente sobre declamação grega, sob a orientação do Prof. Dr. José Marcos Macedo. No começo, meu trabalho foi o de editar e revisar a tradução do *Athenaze* feita pelo grupo, o qual, depois, veio a ser o método de nossa preferência. Nós trabalhávamos em parceria e meus parceiros foram dois colegas da pós-graduação, a Sílvia e o Ícaro. A ideia inicial era dividir os alunos em grupos rotativos, mas isso, logo de início, provou ser difícil, pois os alunos se apegam emocionalmente ao professor. Isso, contudo, não foi um problema. A parte mais árdua foi alfabetizá-los. Nós gastamos mais de um mês apenas no alfabeto, pois

é de primeira necessidade fazer com que eles sejam capazes de reconhecer e ler as letras gregas. Alguns tiraram de letra e começaram a ler com muita rapidez, outros demoraram muito tempo. Na época, pensamos que essa dificuldade na leitura refletia os hábitos de leitura dos alunos na língua materna, o português. Nós procurávamos desenvolver métodos mnemônicos, como atividades musicais - eu cheguei a gravar uma música sobre o alfabeto e disponibilizar aos alunos e colegas professores - e jogos da memória. Eventualmente, nossos esforços valeram a pena; ao fim do semestre, os estudantes que escolheram continuar aprendendo o grego estavam lendo fluentemente. Em junho, o último mês do semestre, começamos a introduzir tópicos gramaticais, como a diferenciação dos gêneros (feminino, masculino e neutro), o verbo “ser” (*eimi*) e elementos sintáticos, como as declinações de nominativo e acusativo. Antes disso, porém, fomos obrigados a rever a sintaxe do português, explicando-lhes como opera a nossa língua e qual seria a diferença entre sujeito e objeto. Eu penso que o projeto mereça ser aprimorado, o que é natural com o passar do tempo, e louvado: é vanguarda no contexto do Brasil moderno, no qual a maioria das escolas não prepara o aluno para o mundo, mas sim para o vestibular. Além de se mostrar valioso aos estudantes, o projeto é uma ótima oportunidade para os discentes do programa para colocar em prática aquilo que aprenderam na Universidade. Eu encerrei minha contribuição como professora em julho de 2013, por razão de uma viagem para o exterior, mas tentei continuar ajudando com questões burocráticas e contábeis.

LEONARDO T. OLIVEIRA
(LATIM, MATUTINO, DESDE 2014)

Percebo que o modelo de ensino na Amorim influencia muito os resultados que conseguimos nas aulas: os alunos estão acostumados a receber atividades e trabalhar muito mais em uma monitoria em grupos do que a aulas expositivas. Isso é desafiador porque o meio de aprendizagem dos alunos deixa de ser tanto a exposição teórica e passa a ser muito mais a própria prática, o que faz com que seja na hora de trabalhar que eles têm o momento mais decisivo de aprender, e não tanto durante as nossas explicações. As atividades, assim, precisam ser pensadas contando com essa dinâmica para funcionarem.

Isso incentiva a autonomia dos alunos, como idealizado por José Pacheco para esse modelo de ensino, embora não resolva todas as dificuldades próprias de qualquer ensino. Assim, as atividades práticas preparadas pelos monitores assumem um papel importante: os alunos se sentem desafiados a trabalhar, e participam mais do que em uma aula expositiva. Além disso, os professores têm encontrado em pequenas competições, do tipo gincana, estímulo para envolver os alunos.

Como expectativa, parece-me que todas as atividades mais interativas, das quais eles possam se orgulhar do resultado (seja porque venceram em uma competição, seja porque foram capazes de fazer algo com valor próprio, como, por exemplo, uma frase em latim), são bastante estimulantes para eles e têm potencial de envolvê-los com uma língua e uma cultura diferentes. E quanto mais eles conseguem aplicar aquilo de que eles sabem à tarefa, mais a ponte entre a aprendizagem e o universo deles acontece com pertinência.

WALDIR DE SOUSA
(GREGO, VESPERTINO, DESDE O INÍCIO DO PROJETO)

Neste segundo ano do projeto *Minimus*, podemos observar dois resultados diferentes no ensino do grego antigo para alunos do ensino fundamental no período da tarde. No primeiro ano, trabalhamos em grupos fechados, isto é, dividimos a sala em cinco grupos de mais ou menos cinco alunos para cada professor de grego. A consequência disso é que tínhamos turmas mais homogêneas, mas a classe como um todo não progredia no mesmo ritmo. De certa forma, isso favoreceu a utilização do método *Athenaze*. Com minha turma, por exemplo, chegamos quase até o fim do livro.

Sintaxe, sem dúvida, foi o ponto mais difícil. Passamos, sobretudo, pelas 1ª e 2ª declinações. Embora os alunos não tivessem a autonomia para construir as tabelas declinativas por si próprios, eles reconheciam no texto, com relativa facilidade, os diferentes casos. A memorização vinha pela repetição das palavras: o acusativo era lembrado pela terminação em “v”, e o dativo por quase sempre vir com a preposição “év”. O mais importante, porém, é que eles puderam observar como uma oração era desmembrada em diferentes partes, cada uma com sua função gramatical.

Com relação ao vocabulário, estabeleci, à maneira do método *Aprendendo Grego*, uma lista de “vocabulário obrigatório” ao fim de cada lição. Assim, os alunos puderam memorizar com certa eficiência vocábulos recorrentes, como, por exemplo, ἀλλά, γάρ, οὐκ, μὲν ... δέ, ἄνθρωπος, μακρός, μικρός, etc.

Em todos esses pontos, a comparação com a língua portuguesa resultou em dois ganhos didáticos. Facilitava a explicação mostrar, por exemplo, que o acusativo dos textos era frequentemente objeto direto de algum verbo. Do mesmo modo, o vocabulário era aprendido com mais facilidade quando se entendia que o “mikros” do grego era o “micro” do português, ou que os nomes das “fobias” (para surpresa dos alunos) eram quase todos gregos, “xenofobia”, “agorafobia”, etc.. Assim, os alunos aprendiam português ao mesmo tempo em que aprendiam grego.

No segundo ano, mudamos a estrutura da aula. Deixamos os grupos fechados para trabalharmos com a sala inteira ao mesmo tempo, com uma aula expositiva e exercícios no caderno. O *Athenaze* por si só não foi suficiente, e tínhamos alunos muito díspares. Enquanto uns já conseguiam

traduzir certas frases completas, outros ainda tinham dificuldade na leitura. Assim, diversificamos o método. Um dia, a aula era sobre conversação “σὺ τίς εἶ; ἐγὼ εἶμι... ἐγὼ οὐκ εἶμι..., etc.”, outro dia reforçávamos a alfabetização (memorização do alfabeto completo, questão da tonalidade acentual e dos espíritos), e outro dia passávamos na lousa frases do *Athenaze*. Feitas as mesmas observações sintática-morfológica-lexicais expostas acima, o prognóstico para esse ano nos parece positivo.

MARIA FERNANDA REZENDE
(LATIM, MATUTINO, 1O SEMESTRE DE 2014)

Entrei no projeto *Minimus* no começo de 2014, e creio que o trabalho desenvolvido em conjunto esteja dando resultados positivos. No geral, os alunos são receptivos às aulas e ao método; muitos têm especial interesse pelas ilustrações e pelos mitos ao final de cada unidade do livro. Alguns alunos já chegaram a dizer que o ensino de latim os ajuda no aprendizado do português. A maior dificuldade, para mim, é conseguir atrair a atenção de uma quantidade maior de alunos (já que há alguns que não consideram o latim uma “matéria séria”) e conciliar as atividades propostas com o pouco tempo didático disponível.

GUSTAVO BORGHI
(LATIM, MATUTINO DE 2013 AO 1O SEMESTRE DE 2014)

Ingressei no Projeto *Minimus* no segundo semestre de 2013. Neste ano, já concluía o meu terceiro de docência, no Ensino Médio. O projeto pode ser considerado pioneiro, pois poucas escolas brasileiras incluem o latim em seu currículo. Por esta razão, havia pouco material didático disponível. Além disso, nem todos os monitores possuíam experiência com a faixa etária dos alunos. Desta forma, antes das aulas começarem, elaboramos o material e organizamos a grade horária.

No início das aulas na EMEF Amorim Lima, deparei-me com alunos com distintos problemas de domínio de conteúdos fundamentais e de ferramentas para a leitura e análise da linguagem. Desta forma, ensinávamos gramática para que eles compreendessem o funcionamento da língua latina.

O projeto apresentou resultados positivos, os alunos aprenderam mais o léxico e a gramática das línguas latina e portuguesa. Organizamos, também, eventos que introduzissem os alunos ao mundo clássico, associando língua e cultura. Na Festa da Cultura, professores de Letras Clássicas da Universidade de São Paulo apresentaram palestras sobre mitos, literatura e cultura antigas. O projeto, tendo obtido sucesso, foi estendido por mais um ano e, hoje, sinto-me extremamente feliz por, além de ter lecionado uma língua clássica, poder apresentar uma cultura e conhecimento aos alunos.

DANIELA FERRARI
(NECESSIDADES ESPECIAIS: DESDE O INÍCIO DO PROJETO)

Se pudesse definir meu ano de 2013 com uma palavra ela seria ‘escolha’, pois as escolhas que fiz mudaram minha vida da água para o vinho. Mudei para a cidade de São Paulo, passei a estudar na universidade dos meus sonhos e pude atuar na área da educacional.

Em 2013 fui contemplada com a Bolsa Tutoria Científico-Acadêmica com o projeto que objetivava a executar aulas de Grego e Latim na EMEF Desembargador Amorim Lima para o 4º e 6º anos do Ensino Fundamental. Este projeto está sob a orientação da professora de Língua e Literatura Grega da Universidade de São Paulo, Paula da Cunha Corrêa. A bolsa permite que o estudante escolha o projeto em que gostaria de participar e os motivos para que eu escolhesse o projeto da Paula foram diversos.

Como integrantes dos principais elementos das chamadas Culturas Clássicas, as línguas grega e latina seriam para mim o ponto de intersecção entre os cursos de Letras e História, sendo o último, o curso de meu bacharelado. Além disso, eu teria a oportunidade de dar aula para estudantes da rede pública do Ensino Fundamental, faixa etária com a qual pretendo trabalhar.

Contudo, por cursar o primeiro ano em História e não Letras e por não ter conhecimento necessário para o ensino de Grego e Latim, fiquei responsável por ajudar os adolescentes que possuíam dificuldades na leitura e escrita, e que, portanto, não conseguiam acompanhar o restante da sala.

Devo admitir que é triste encontrar jovens e adultos que não saibam ler ou escrever. Alguns só sabem escrever o próprio nome. A meu ver, o principal motivo para isto é que estes jovens e adultos não receberam apoio educacional adequado para desenvolver a leitura e a escrita, ou até mesmo não receberam as primeiras lições da escola. Há jovens com problemas de autoconfiança, sofrendo muitas vezes discriminação pelos colegas ou até por familiares. Isso pode gerar o que podemos chamar de “bengala intelectual”, ou seja, a crença de que não adianta tentar aprender a ler e a escrever se este objetivo jamais será alcançado.

Portanto, a primeira coisa que procurei fazer foi justamente retirar esta bengala das crianças para que elas percebessem que a leitura e a escrita não são um monstro de sete cabeças e que não podem impedir o aprendizado delas na escola. Como fazer isso? Primeiramente, verificar como o nível de leitura e escrita de cada um, pois, mesmo dentre os que não sabem ler e escrever, há crianças com dificuldades maiores do que as outras.

De forma decrescente, temos as crianças que sabem as letras, conseguem juntá-las, mas ainda encontram dificuldades ao ler sílabas como, por exemplo, “lha”, “nha”, “cha”; os sons diferentes da letra “r” e palavras que têm sílabas com o mesmo som de “ss” (como “piscina” e “superação”). Há também crianças que sabem as letras do alfabeto, mas não conseguem juntá-las para formar as sílabas e as que ainda não conhecem as letras do alfabeto.

Depois de identificadas as dificuldades, é preciso fomentar o desejo de aprender e estudar. Por isso, as primeiras atividades que apliquei foram mais fáceis do que as que as crianças são capazes de realizar. Depois, fui aumentando aos poucos o nível de dificuldade, chegando a exercícios mais difíceis do que os aplicados na sala de aula.

Para as crianças que não sabem ler procurei mostrar todas as vogais e fazer uma associação delas com figuras para facilitar a memorização. Para as outras, busquei inicialmente atividades de caligrafia, somadas a jogos educativos de leitura e formação de palavras. Para essas, dividi a aula em duas partes: na primeira, os exercícios eram aplicados e, na segunda, fazíamos um jogo.

Nos dois primeiros meses na escola (junho e agosto), encontrei bastante resistência dos estudantes, mas os jogos foram essenciais para transformar algo incômodo em algo divertido. Nos últimos meses eles faziam o triplo de atividades realizadas pelos outros colegas na aula. A maioria já chegava me pedindo os exercícios. As atividades nos últimos meses incluíram atividades de pintura, leitura de gibis, cruzadinhas e caça-palavras para os alunos, de acordo com as dificuldades de cada um.

Contudo, como muitos professores costumam dizer, a maior angústia de ser professor é ver os frutos de seu trabalho muitos anos depois, ou nem ter a oportunidade de vê-los. Adoraria trabalhar com estes mesmos estudantes em 2014 para dar continuidade ao que foi feito em 2013, além de acompanhar os frutos de curto prazo.

Mas, mesmo que isto não seja possível, gostaria de agradecer pela bolsa que permitiu com que eu conhecesse um pouco da Rede Pública de ensino e confirmar que meu lugar é na sala de aula. Com este projeto e com a graduação na Universidade de São Paulo, busco aplicar meus conhecimentos para a comunidade paulistana, já que ela contribui para que meu curso seja público e esta é, ou ao menos deveria ser, a função dos universitários da rede pública de ensino superior: servir a população.