

AS LÍNGUAS CLÁSSICAS

INVESTIGAÇÃO E ENSINO-II

ACTAS



COIMBRA
FACULDADE DE LETRAS
1995

(Página deixada propositadamente em branco)

**As línguas clássicas:
investigação e ensino — II**

(Página deixada propositadamente em branco)

Instituto de Estudos Clássicos

**As línguas clássicas:
investigação e ensino — II**

Actas

Coimbra, 2-3 de Maio de 1995

Título

As línguas clássicas: investigação e ensino — II — ACTAS

1ª edição: 1995 — 400 exemplares

ISBN: 972-612-44-6

Nº de Depósito Legal: 90218/95

Editor

Instituto de Estudos Clássicos

Faculdade de Letras de Coimbra

Capa

Carlos Alberto Louro Fonseca

Impressão

Imprensa de Coimbra, Limitada

Largo de S. Salvador, 1-3 — 3000 Coimbra

Distribuidor

Livaria Minerva

Rua dos Gatos, 10 - r/c — 3000 Coimbra

© Instituto de Estudos Clássicos

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Comissão Organizadora | 7 |
| Patrocínios | 8 |
| Programa | 9 |
| João Manuel Nunes Torrão, <i>In limine</i> | 11 |
| João Lourenço Roque, <i>Saudação</i> | 17 |
| Maria Helena da Rocha Pereira, <i>História, mito e racionalidade na Ilíada</i> | 21 |
| Manuel Cerejeira Abreu Carneiro, <i>O ensino da gramática nas aulas de latim</i> | 37 |
| Cristina Pimentel, <i>Modas e provocações na antiga Roma</i> | 49 |
| José Adelmo Junqueiro, <i>O diagnóstico como estratégia para a autonomia formativa dos alunos-futuros professores de Latim</i> | 79 |
| António Alberto Matos de Melo, <i>O ensino do vocabulário latino: etimologia e evolução semântica</i> | 99 |
| Carlos Ascenso André, <i>Meios audiovisuais no ensino da sintaxe latina: orações infinitivas</i> | 115 |
| Maria de Fátima Sousa e Silva, <i>Ecos da tradição na viagem cómica de Dioniso em Rãs</i> | 129 |
| Fernando José Patrício de Lemos, <i>Em busca da 'Απετή perdida nos escolhos das reformas</i> | 147 |
| Isaltina Martins, <i>De VIRGÍLIO a GARRETT: viagem ao Mistério</i> | 169 |
| X José Ribeiro Ferreira, <i>O culto do corpo. Os grandes festivais pan-helénicos</i> | 187 |
| José Geraldes Freire, <i>Santo Agostinho, um clássico do latim dos cristãos (Conf., IX, 10, 1-2)</i> | 195 |

| | |
|--|-----|
| Maria Alexandra Vasques Azevedo, Etruscos: a prática do audio-visual na aula de Latim | 211 |
| Abel Pena, Pedagogia e <i>exemplum</i>. Contributo para uma análise das fábulas de Fedro | 223 |
| Francisco de Oliveira, Organização da sociedade romana | 239 |
| Cristina Maria Vilares Silva, O mito como pretexto | 259 |
| Maria Teresa Schiappa de Azevedo, Platão: Sócrates, Sofistas e os mitos | 265 |
| António Manuel Ribeiro Rebelo, Um exemplo de interdisciplinaridade literária: Virgílio e <i>Os Lusíadas</i> | 277 |
| Raúl Gomes, Aprender ensinando | 287 |
| Maria do Céu Fialho, Da gramática ao contexto poético: análise de um trecho de <i>Rei Édipo</i> | 299 |
| Maria Madalena Morna Gonçalves, Para acabar com os mitocépticos ou A pedagogia do imaginário | 317 |
| João Manuel Nunes Torrão, <i>Post Rem</i> | 337 |
| Maria Helena da Rocha Pereira, Alocução final | 341 |

Comissão Organizadora:

João Manuel Nunes Torrão

Carlos Alberto Louro Fonseca

Maria Teresa Geraldês Freire

Júlia Maria Alves da Silva

Zélia de Sampaio Ventura

PATROCÍNIOS

Secretaria de Estado do Ensino Superior

Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica

Reitoria da Universidade de Coimbra

Conselho Directivo da Faculdade de Letras

Banco Pinto & Sotto Mayor

Livraria Minerva

Museu Machado de Castro

Paróquia da Sé Velha

PROGRAMA

2 de Maio de 1995

- 10.00 horas:** Sessão de abertura
- 10.20 horas:** Conferência inaugural:
Doutora Maria Helena da Rocha Pereira (Univ. de Coimbra),
História, mito e racionalidade na Ilíada.
- 11.30 horas:** Sessão de trabalho
Dr. Manuel Cerejeira Abreu Carneiro (Univ. de Aveiro), **O ensino da gramática nas aulas de latim.**
Doutora Cristina Pimentel (Univ. de Lisboa), **Modas e provocações na antiga Roma.**
- 15.00 horas:** Sessão de trabalho
Dr. José Adelmo Junqueiro (Univ. de Aveiro), **O diagnóstico como estratégia para a autonomia formativa dos alunos-futuros professores de Latim.**
Dr. António Alberto Matos de Melo (Univ. Católica — Braga), **O ensino do vocabulário latino: etimologia e evolução semântica.**
Doutor Carlos Ascenso André (Univ. de Coimbra), **Meios audiovisuais no ensino da sintaxe latina: orações infinitivas.**
- 16.30 horas:** Sessão de trabalho
Doutora Maria de Fátima Sousa e Silva (Univ. de Coimbra), **Ecos da tradição na viagem cómica de Dioniso em Rãs.**
Dr. Fernando José Patrício de Lemos (Univ. de Lisboa), **Em busca da 'Ἀπερὴ perdida nos escolhos das reformas.**
Dr.^a Isaltina Martins (Esc. Sec. Infanta D. Maria, Coimbra), **DE VIRGÍLIO A GARRETT: viagem ao Mistério.**
- 18.30 horas:** Recepção nos claustros da Sé Velha. **Sarau musical: Vozes da Primavera — poemas cantados em grego, latim e português.**

3 de Maio de 1995

09.30 horas: Sessão de trabalho

Doutor José Ribeiro Ferreira (Univ. de Coimbra), **O culto do corpo. Os grandes festivais pan-helénicos.**

Doutor José Geraudes Freire (Univ. de Coimbra), **Santo Agostinho, um clássico do latim dos cristãos (Conf., IX, 10, 1-2).**

Dr.ª Maria Alexandra Vasques Azevedo, (Esc. Sec. de Valbom), **Etruscos: a prática do audio-visual na aula de Latim.**

11.15 horas: Sessão de trabalho

Dr. Abel Pena (Univ. de Lisboa), **Pedagogia e exemplum. Contributo para uma análise das fábulas de Fedro.**

Doutor Francisco de Oliveira (Univ. de Coimbra), **Organização da sociedade romana.**

Dr.ª Cristina Maria Vilares da Rocha Silva (Esc. C+S Dr. Correia Mateus, Leiria), **O mito como pretexto.**

15.00 horas: Sessão de trabalho

Dr.ª Maria Teresa Schiappa de Azevedo (Univ. de Coimbra), **Platão: os sofistas e os mitos.**

Dr. António Manuel Ribeiro Rebelo (Univ. de Coimbra), **Um exemplo de interdisciplinaridade literária: Virgílio e Os Lusíadas.**

Dr. Raúl Gomes (Esc. Sec. Adolfo Portela, Águeda), **Aprender ensinando.**

16.45 horas: Sessão de trabalho

Doutora Maria do Céu Fialho (Univ. de Coimbra), **Da gramática ao contexto poético: análise de um trecho de Rei Édipo.**

Dr.ª Maria Madalena Morna Gonçalves (Esc. Sec. Francisco Rodrigues Lobo, Leiria), **Para acabar com os mitocépticos ou A pedagogia do imaginário.**

17.30 horas: Sessão de encerramento

*In limine**

JOÃO MANUEL NUNES TORRÃO**

Senhor Presidente do Conselho Directivo da Faculdade de Letras
Senhor Vice-Presidente do Conselho Científico
Senhora Directora do Instituto de Estudos Clássicos
Prezados Colegas
Caros Estudantes
Minhas Senhoras e Meus Senhores

Cumpr-se, mais uma vez, um ritual a que alguns de nós já se vão habituando: os estudiosos das línguas clássicas voltam a reunir-se, desta vez em Coimbra, para ouvir algumas comunicações, mas também, e sobretudo, para trocar impressões sobre o ensino do Latim e do Grego.

Mais uma vez também quisemos manter em presença duas vertentes que apresentam evidentes interdependências: o ensino e a investigação. Assim, tentámos privilegiar três campos distintos, mas profundamente relacionados entre si: a didáctica das línguas clássicas, através de comunicações dos docentes desta disciplina em todas as universidades do nosso país; os autores dos programas do ensino

* Alocução inaugural.

** Presidente da Comissão Organizadora

In limine

secundário, com o convite a especialistas na matéria, e ainda a partilha de experiências no campo prático do ensino secundário.

Foi ainda nossa intenção reservar um tempo significativo para a troca de ideias entre todos os participantes e, nesse sentido, haverá, no final de cada sessão de trabalho, um espaço destinado a perguntas e respostas e, além disso, também não será de desprezar a oportunidade de conversas informais que, certamente, irão ser feitas ao longo destes dois dias.

As novas tecnologias disponíveis para o serviço do ensino também nos não deixaram indiferentes e se, no anterior colóquio, privilegiámos os computadores, agora atribuímos um lugar importante ao vídeo e às múltiplas utilizações que este auxiliar pode ter nas aulas de Latim e de Grego.

Estamos aqui mais de trezentas pessoas, vindas de todos os pontos do país, do Minho ao Algarve, do litoral ao interior, sem esquecer as regiões autónomas dos Açores e da Madeira.

Ora, uma afluência tão numerosa e tão variada de pessoas obriga-nos a uma reflexão mais cuidada sobre o papel do professor de Latim e de Grego.

De facto, os tempos não estão fáceis para quem quiser trabalhar honestamente na área que, por uma razão ou por outra, escolheu. A definição do 8º Grupo A continua por fazer e a ele vão parar, qual "posta restante", todos os licenciados em Línguas e Literaturas que se não enquadram em nenhum dos outros grupos do ensino secundário. O resultado todos o conhecemos: escolas com o quadro preenchido e sem ninguém habilitado para dar Latim e Grego. Por isso, foi sem qualquer surpresa que este ano vi três escolas da zona centro a solicitarem à Faculdade de Letras a abertura de núcleos de estágios de clássicas, com duas a pedirem também o orientador, porque é esta a única maneira de terem, desde o início do ano, professores habilitados para ensinar Latim.

Não posso, no entanto, por uma questão de justiça, deixar de salientar o bom trabalho que alguns colegas não licenciados em clássicas têm desempenhado, quando se vêem obrigados a ensinar Latim.

A legislação que rege as matrículas no ensino secundário também nos não facilita a vida. De facto, ao deixar como opcionais o Latim e o Grego, que, por diversos motivos, têm a fama de disciplinas difíceis, leva muitos alunos a afastarem-se destas disciplinas e a chegarem ao ensino superior, nomeadamente aos cursos de Línguas e Literaturas, sem nunca as terem estudado.

Continuo a pensar que há alturas ideais para iniciar a aprendizagem das línguas clássicas e a melhor altura não é, certamente, no primeiro ano do ensino superior, embora, como é óbvio, esse facto não seja um obstáculo intransponível.

Dificuldade também é uma aparente facilidade de aprendizagem que se tem vindo a instalar cada vez mais no sistema de ensino. Todos nos vamos queixando da falta de bases dos alunos, mas o que é certo é que também nós — e por mim falo — vamos facilitando a aprendizagem e, sobretudo, a passagem desses mesmos alunos.

É tempo de decidirmos o que queremos: agradar aos alunos ou ensinar? ou então escolhermos uma terceira via: ensinar com o agrado dos alunos. Sempre pensei — e continuo a manter essa opinião — que esta terceira via é possível, mas também sei que ela exige de mim como professor um esforço muito maior que, às vezes, não estou disposto a fazer.

Esperemos que os ensinamentos que aqui iremos receber e a troca de experiências com os colegas que teremos oportunidade de fazer nos ajudem a todos a aprofundar a nossa situação de professores, sem nos esquecermos que a razão de ser da nossa profissão foi, é e será sempre o aluno.

Como é óbvio, a realização deste colóquio não seria possível sem a colaboração preciosa de muitas entidades. Permitam-me, pois,

In limine

que, de forma sucinta, expresse os agradecimentos da comissão organizadora.

Concederam-nos subsídios a Secretaria de Estado do Ensino Superior, a Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica e a Reitoria da Universidade de Coimbra.

Deram-nos o seu apoio o Museu Machado de Castro, a Paróquia da Sé Velha, o Banco Pinto & Sotto Maior e, na sua já habitual colaboração, a Livraria Minerva. A todos os nossos agradecimentos.

Um apoio especial foi concedido pelo Instituto de Estudos Clássicos, a quem agradeço na pessoa da sua Directora, Prof. Doutora Maria Helena da Rocha Pereira, e pela Faculdade de Letras, que nos concedeu inúmeras facilidades e a quem expresse os meus públicos agradecimentos, na pessoa do Senhor Presidente do Conselho Directivo, Prof. Doutor João Lourenço Roque.

Impossível também seria este colóquio sem a colaboração de todos aqueles que aceitaram, às vezes com grande sacrifício, apresentar comunicação. São eles os verdadeiros autores deste colóquio; são as suas palavras que vão guiar as nossas discussões, mesmo quando discordarmos dos pontos de vista que vão expressar. São eles, pois, os maiores credores da nossa gratidão.

Injustiça seria não mencionar os estudantes que, com o seu trabalho, nos ajudaram na preparação do colóquio e no secretariado: António José Rodrigues Leal, Nuno Filipe Sequeira Figueiró e Dina Helena Mendes Silva.

Uma palavra pessoal de agradecimento aos outros membros da comissão organizadora. Sem o seu trabalho, sem as suas sugestões e ideias, sem as suas críticas, não teria sido possível conceber e pôr de pé este colóquio. É justo que mencione o nome de todos: Dr.^a Maria Teresa Freire, Dr.^a Júlia Maria Alves da Silva, Dr.^a Zélia de Sampaio Ventura e Dr. Carlos Alberto Louro Fonseca. Permitam-me, nesta hora dolorosa para todos nós, que lembre de modo especial o Dr. Louro Fonseca, e que recorde, para além da sua veia artística, que deu origem

In limine

ao nosso cartaz e inspirou o sarau musical, a solicitude do professor, a disponibilidade do colega e, acima de tudo, a amizade de tantas horas boas e más. Embora a amizade não se agradeça, não posso deixar de dizer: muito obrigado, Dr. Louro.

Resta-me desejar a todos um trabalho profícuo e agradecer sensibilizado uma adesão tão significativa à nossa proposta de trabalho.

Muito obrigado.

(Página deixada propositadamente em branco)

Saudação

JOÃO LOURENÇO ROQUE*

Exmo. Senhor Vice-Presidente do Conselho Científico
Exma. Senhora Directora do Instituto de Estudos Clássicos
Exmo. Senhor Presidente da Comissão Organizadora do
Colóquio *As Línguas Clássicas: Investigação e Ensino - II*
Prezados Colegas
Caros Estudantes
Minhas Senhoras e Meus Senhores

Principio por agradecer o amável convite da Comissão Organizadora para presidir à sessão de abertura deste Colóquio, facultando-me, assim, o privilégio de, em nome da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e em nome pessoal, pronunciar algumas palavras.

Primeiramente, para cumprimentar, com muita estima e cordialidade, os participantes neste Colóquio, sublinhando especialmente a presença e a colaboração de todos os Colegas que vieram de outras Universidades e de diversas Escolas do Ensino Secundário. Permitam-me que lhes manifeste, singelamente, o encanto e o prazer de estar convosco. Para muitos esta vinda representará uma

* Presidente do Conselho Directivo da Faculdade de Letras.

espécie de “regresso às origens”, à Faculdade onde se formaram. Certamente, partilhamos dos mesmos votos e convicções: a Faculdade de Letras deve reconhecer-se e rever-se sempre nos seus antigos Alunos, arquitectando e construindo uma afectiva e multifacetada teia de relações culturais e humanísticas; e deve, no que lhe for possível, superar barreiras e fronteiras no sistema educativo e social.

Em segundo lugar, para muito sinceramente felicitar a Comissão Organizadora e para exprimir o nosso apreço por tão importante iniciativa, que congrega representantes de várias instituições e especialistas diversos, motivados por interesses e ideais comuns em torno do ensino e da investigação, no âmbito da herança clássica, que tanto marcou e distinguiu o quadro cultural e civilizacional da nossa sociedade e os caminhos da nossa identidade. Motivados igualmente pela consciência crítica de que a Escola pode e deve questionar e corrigir tendências e visões estreitas do desenvolvimento e contribuir, de modo relevante, para a construção de uma verdadeira “sociedade de cultura e de valores”, nos horizontes, simultaneamente utópicos e reais, de um “novo humanismo”.

Em terceiro lugar, para prestar uma singela homenagem ao Instituto de Estudos Clássicos, que muito se tem distinguido: graças à excelência dos seus professores; à qualidade e multiplicidade das suas actividades pedagógicas, científicas e culturais; ao “sentido de Escola”, permanentemente assumido e renovado - uma Escola de “mestres e discípulos”, uma Escola crítica e exigente, multidisciplinar, livre, aberta, humanista e participativa. Por tais razões e experiências, prestigiando-se e prestigiando a própria Faculdade de Letras. Uma Faculdade confrontada com problemas complexos e inércias diversas, mas simultaneamente orgulhosa do seu passado e ansiosa de novos rumos e objectivos.

Por fim, numa ordem meramente formal e artificial, porque desejaria imprimir um sentido unitário às minhas breves palavras, formulo os melhores votos pelo êxito deste Colóquio: a nível

Saudação

científico e cultural, renovando e projectando a dimensão e a importância das “humanidades” e da “cultura humanística”; a nível social, enquanto oportunidade e episódio de valorização pessoal e humana, na aproximação e na vivência de ideias, aspirações e sentimentos.

Em Maio, mês de tantos simbolismos e esperanças. Em Maio de 1995, por via deste importante Colóquio, tempo real de comunicação e debate; tempo singular de convivialidade. Realidades e utopias. Encontros e reencontros, sempre.

(Página deixada propositadamente em branco)

História, mito e racionalismo na *Ilíada*

MARIA HELENA DA ROCHA PEREIRA *

Escrevendo, um dia, sobre algumas das grandes epopeias de várias épocas e nações, Fernando Pessoa ousou este paradoxo¹:

“Muita da glória de Homero, merecida como é, deve-se a pessoas que não sabem ler grego. O seu prestígio é, em parte, o de um Deus porque, como um Deus, é a um tempo grande e semi-conhecido.”

Nenhum helenista, mesmo dos que têm passado a vida a decifrá-lo, discordaria desta dupla fundamentação. E isto, não obstante os muitos milhares de linhas que sobre ele se têm escrito. Pela minha parte, costumo confessar aos alunos de Literatura Grega que todos os anos tenho uma média de trezentas a quatrocentas páginas novas para ler sobre o assunto. E também costumo preveni-los, cada vez que exponho uma nova tese, de que não há teoria nenhuma sobre Homero que não tenha sido contraditada.

Apesar desse perigo, é de algumas das novas teses que, precisamente, vamos hoje falar. E seja a primeira a da historicidade da *Ilíada*, questão que se reacendeu, como todos sabem, a partir de 1871, ano em que Schliemann deu cumprimento ao sonho da sua vida, começando a

* Universidade de Coimbra.

¹ *Páginas de Estética e de Teoria e Crítica Literárias* edd. George Rudolf Lind e Jacinto Prado Coelho (Lisboa, s.a.) 266.

escavar em Hisarlik, a noroeste da Anatólia (actual Turquia), na procura do rasto dos heróis homéricos. Essas campanhas, continuadas pelo arqueólogo Dörpfeld até quase ao final do século (1894), deram resultados espectaculares (nove cidades sobrepostas no mesmo local, das quais a Tróia II, possuidora do chamado Tesouro de Príamo, pareceu a princípio corresponder melhor à Tróia homérica; outra, a Tróia VI, ostentava muralhas e riquezas mais conformes com a descrição da *Ilíada* e, o que mais era, fragmentos de cerâmica semelhantes àqueles que os mesmos estudiosos haviam detectado em Micenas e Tirinto). Com métodos entretanto mais apurados, as escavações prosseguiram entre 1932 e 1938, sob a chefia de Carl Blegen, da Universidade de Cincinnati. Sem dúvida, concluiu ele, o local era aquele. E a camada que correspondia à Tróia homérica era a VI (que teria terminado num tremor de terra) e a VIIa (a que pôs termo a um incêndio violento), sem que tivesse havido solução de continuidade entre elas. Além disso, os habitantes de Tróia VI tinham trazido consigo a domesticação do cavalo, o que condizia perfeitamente com o epíteto que recebem os Troianos na *Ilíada*, de “domadores de cavalos”. As provas de uma longo cerco podiam até inferir-se das providências tomadas: grandes jarros enterrados no solo, com a boca ao rés da terra, guardavam certamente provisões para muito tempo. Do lado da arqueologia e da epigrafia do próximo oriente foram surgindo outras ajudas: a decifração do hitita oferecia nomes que pareciam identificáveis com os homéricos: Tarvisa com Tróia, Wilusa com Ílion, Millawanda com Mileto, e, sobretudo, os Ahhiyawa atacantes com os Aqueus.

Mas, com tudo isto, levantara-se a Questão de Tróia, como fenómeno subsidiário da Questão Homérica. Quando, em 1981, se reúne em Liverpool o colóquio sobre *The Trojan War. Its Historicity and Context*, os historiadores, arqueólogos e linguistas presentes põem em dúvida todos os dados geralmente aceites, incluindo os acabados de citar. O mais curioso é que, na altura da publicação das respectivas

actas, três anos depois², nesse mesmo ano, se efectuava no Novo Mundo, em Bryn Mawr College, um simpósio intitulado *Troy and the Trojan War*³. Entre outros grandes especialistas de diferentes áreas, estava presente, e leu duas comunicações, o Professor Manfred Korfmann, da Universidade de Tübingen, que três anos antes recomençara as escavações na zona da Tróade.

A nova campanha mantivera-se no segredo dos arqueólogos, e verdadeiramente só se tornou conhecida no mundo culto em geral após a publicação de um artigo do Prof. J. Latacz, da Universidade de Basel, em 1988⁴. Terminada em 1987, a sua actuação circunscrevera-se à Baía de Beşik, a cerca de 8 km a Sudoeste de Hisarlik. A intenção do Professor de Pré-História e Proto-História de Tübingen não era, porém, como a dos seus antecessores, redescobrir o fundo histórico da *Ilíada*, mas simplesmente reconstituir as relações entre a Europa e a Ásia na Idade do Bronze, campo de estudos esse de que têm surgido grandes revelações. Uma das localidades indicadas era, naturalmente, a passagem para o Mar Negro, empresa muito acidentada (que, aliás, terá deixado os seus vestígios na lenda dos Argonautas). Seria nesse lugar, quase à entrada dos Dardanelos, que os navios, que não sabiam ainda navegar contra os ventos, tinham de aguardar que deixassem de soprar os de Noroeste, que duravam desde a Primavera aos princípios do Outono. Outra dificuldade provinha dos grandes rios que desaguam no Mar Negro (o Danúbio, o Dniester, o Dnieper e o Don), que lançam as suas correntes de superfície através do Bósforo e dos Dardanelos, até penetrarem, a grande velocidade, no Mar Egeu. Todos estes factores tornam compreensível que os navegantes ficassem longo tempo ancorados no local, na dependência, portanto, da cidade construída no alto de

² Organizadas por L. Foxhall e J. K. Davies (Bristol, 1984).

³ Publicadas em Bryn Mawr College, Pasadena, 1986.

⁴ "Neues von Troja", *Gymnasium* 95 (1988) 385-413. O artigo apareceu em outras revistas, no mesmo ano, vertido noutras línguas (inglês e grego moderno).

Hisarlik. Além disso, justificam o epíteto de “ventosa”, que correntemente é aplicado a Tróia na *Ilíada*. E ainda que tivesse havido tantas tentativas para a tomar.

Por isso, como escreveu Manfred Korfmann, “a descrição geográfica de Homero, a despeito do metro e da licença poética, não só transmite uma impressão notoriamente cuidada da Tróade em geral, mas também oferece uma descrição concreta da Baía de Beşik, como porto e acampamento das tropas gregas”⁵. Com a prudência do verdadeiro cientista, o arqueólogo observa, porém, mais adiante: “Não quero tirar conclusões algumas a que não possa dar suporte. Não encontramos restos nenhuns de navios dos Aqueus na Baía de Beşik, e gostaria de tornar bem claro que não é esse o objectivo da nossa pesquisa”⁶.

Mas o mesmo local tinha ainda outra grande revelação a fazer: a existência de um cemitério onde tinham sido contemporâneas duas práticas funerárias que geralmente se opõem, a cremação e a inumação. Essa era uma das grandes objecções ao Canto XXIII da *Ilíada* onde Pátroclo é sepultado com todo o aparato dos tempos micénicos (em que se usava a inumação), mas cremado numa enorme pira, à maneira do que se supunha ser exclusivo da época histórica⁷.

Só em 1988 é que principiaram as novas escavações no sítio de Hisarlik, também sob a direcção do Professor Korfmann, a quem o governo turco concedeu uma autorização pessoal para exercer essa actividade. Vale a pena determo-nos uns minutos a considerar a maneira paradigmática como estão a ser conduzidas: colaboração internacional dos arqueólogos de Tübingen com os de Cincinnati (a Universidade americana que os precedera) e os do Instituto Arqueológico Alemão, e

⁵ “Troy: Topography and Navigation” in: *Troy and the Trojan War* (Bryn Mawr College, Pasadena, 1986) 12-13.

⁶ *Ibidem* 19.

⁷ A mesma coexistência das duas práticas se verificou no *heroon* de Lefkandi, na Eubeia, o qual é datável do séc. X a. C.

interinstitucional ao mais alto nível (vinte e quatro Universidades, alemãs na maioria, mas também dos Estados Unidos, da Turquia, da Grécia e, em menor número, da Dinamarca, Holanda, Suíça e Israel), interdisciplinaridade (especialistas de matérias como paleobotânica, paleozoologia, meteorologia, geoquímica, antropogeografia, geologia, sedimentologia), aplicação de todos os recursos da técnica arqueológica moderna (incluindo a digitalização de dados, testes com o carbono 14, termoluminescência, medições geomagnéticas)⁸. Para coroar o processo, algo que seria impensável em certos países: entre as entidades patrocinadoras, um quarto do total é preenchido por firmas industriais, entre as quais ocupa lugar de honra a Daimler Benz. Outras são Universidades, bem como a Deutsche Forschungsgemeinschaft. Outro ainda é o “Círculo dos Apoiantes de Tübingen para a investigação da Tróade — Amigos de Tróia” É que, como já se escreveu, é indispensável estudar e preservar Tróia: ela pertence ao imaginário da humanidade⁹.

Para resumir em poucas palavras os progressos conseguidos, acrescentaremos apenas que se confirma a existência de nove camadas sobrepostas, até uma altura de 20 m, das quais a VI seria a de Príamo, e a IX da época helenístico-romana; a extensão, muito superior à que antigamente se julgava, das muralhas da Tróia VI; um sistema de fortificações na parte baixa da mesma camada; uma área de ocupação de 100.000 m²¹⁰. Para o actual director das escavações, não restam dúvidas de que este é o local que serve de cenário à *Iliada*, e de que quem

⁸ Dados extraídos da comunicação de Manfred Korfmann ao *Colloquium Rauricum II*, de 1989, com o título “Der gegenwärtige Stand der neuen archäologischen Arbeiten in Hisarlik (Troia)”, publicada, de forma abreviada, em *Zwei Hundert Jahre Homer-Forschung. Rückblick und Ausblick* (Stuttgart und Leipzig 1991) 85-102.

⁹ Manfred Korfmann escreve mesmo que é um lugar arqueológico “no qual a cultura ocidental tem algumas das suas fortes raízes” (*Studia Troica*, 1 (1991) 31).

¹⁰ Alguns dados provêm já do artigo de Michael Siebler, “Troia- Ausgrabungen 1993”, *Antike Welt* 24, 4 (1993) 354-355.

compôs o poema o conhecia bem, embora fosse já contemporâneo da Tróia VIII.

Tudo isto pressupõe um facto histórico: o cerco de uma cidade que, devido à sua situação estratégica, detinha grande poder e riqueza, pelo que foi sempre fortificada ao longo de três milénios e suportou muitas guerras, pelo menos entre os séculos XIV e XIII a. C. Muitos pormenores desse cerco teriam entrado cedo na tradição oral, com dados que podem ter alguma base real (quando é conveniente declarar guerra, o rapto de uma mulher, e de mais a mais rainha, é um pretexto excelente — ainda há uns meses os jornais noticiavam que dois países vizinhos da África equatorial se envolveram numa terrível chacina por causa do roubo de um galo). A noção da tomada da cidade por dolo — o estratagema do cavalo de pau — já está documentada, numa figuração inequívoca, no colo de uma ânfora de c. 670 a. C., no Museu de Míconos¹¹. E quem quisesse saber, como no famoso romance de Roberto Calasso¹², “mas como é que tudo começara?”, tinha a resposta no Julgamento de Páris, que já no mesmo século VII a. C. aparece representado num pente de marfim, encontrado nas escavações do santuário de Ártemis Orthia em Esparta.

Podemos objectar que, se o autor da *Iliada* — e é altura de lembrar que a crítica hodierna pende de novo para a tese unitária¹³ — viveu, como dados linguísticos e arqueológicos levam novamente a crer, nos meados do século VIII a. C., então porque é que o Julgamento de Páris, causa primária do êxito inicial do príncipe troiano, que, ao

¹¹ Reproduzido na fig. 9 do volume do *Colloquium Rauricum II*, mencionado na nota 8.

¹² *Le Nozze di Cadmo e Armonia*. Trad. port.: *As Núpcias de Cadmo e Harmonia* (Lisboa, 1990).

¹³ A declaração mais impressionante a este respeito, e certamente uma das mais recentes, é a de R. Janko, *The Iliad: A Commentary: Books 13-16* (Cambridge 1992) XI, ao confessar que principiou a estudar a linguagem e estilo homéricos para provar que eram de muitos autores, mas chegou à conclusão oposta.

eleger Afrodite como a deusa mais bela, ganha a protecção da divindade do Amor, e causa final da destruição de Tróia, que por isso ficara sujeita ao ódio de Hera e de Atena, porque é que esse julgamento é quase ignorado pela epopeia (apenas é mencionado uma vez, em passo suspeito do Canto XXIV. 29-30)?

Esta questão, analisada por Karl Reinhardt num artigo famoso e retomada há poucos anos por Malcolm Davies¹⁴, foi considerada, e com razão, como um dos exemplos, por parte de Homero, do conhecimento de uma lenda que é, efectivamente, pressuposta pelo argumento do poema, mas diverge dele, em tonalidade e em *ethos*, do espírito heróico prevalecente. Daí a sua quase completa omissão, embora a solicitude constante das duas deusas preteridas para com os Aqueus deixem adivinhar o mito que, por sua vez, os *Cantos Cíprios* (sobre cuja possível anterioridade aos Poemas Homéricos prevalecem dúvidas¹⁵) não esqueceram.

Exemplos deste género, ou ainda mais evidentes, em que um mito sem *ethos* ou possuído de elementos fantásticos — e estamos aqui a seguir o princípio de Todorov, de que não se pode excluir do exame do fantástico o maravilhoso e o estranho¹⁶ — é ignorado ou reduzido a uma simples reminiscência, são numerosos.

Vários são os autores que, já no final do séc. XIX, mas sobretudo ao longo da primeira metade deste século, foram notando a parcimónia de Homero em relação a tais elementos. Mas foi talvez Jasper Griffin quem pela primeira vez sistematizou e interpretou em conjunto

¹⁴ “Das Parisurteil” (1938), incluído depois em *Tradition und Geist* (Göttingen, 1960) 16-36. O artigo de M. Davies é “The Judgement of Paris and Iliad XXIV”, *Journal of Hellenic Studies* 101 (1981) 56-62.

¹⁵ No meio de uma longa discussão (que principia nos gramáticos alexandrinos) referiremos apenas duas opiniões mais recentes e mais autorizadas, a de Oliver Taplin, *Homeric Soundings. The Shape of the Iliad* (Oxford 1992) 25, que afirma que há indicações claras de que os *Cypria* foram compostos como uma espécie de suplemento à *Ilíada*, e mesmo dirigidos a “problemas homéricos”, e a de R. Janko, cit. na nota 13.

¹⁶ *Introduction à la Littérature Fantastique* (Paris 1970) 49.

os dados da questão¹⁷, utilizando para esse fim sobretudo fragmentos do Ciclo Épico, mas por vezes também os líricos e os trágicos.

Exemplos desses, que tomamos do artigo desse autor, são a vista de Linceu (o chamado olho de Lince da nossa tradição), que num relance observava todo o Peloponeso e podia descobrir o esconderijo de Pólux e Castor numa árvore oca; Cicno, branco de neve, e o seu oposto, o etíope Mémnon; as setas e o arco de Filoctetes, únicas armas capazes de derrubar Tróia; as armas impenetráveis de Aquiles, e a invulnerabilidade e invencibilidade do herói na corrida.

Tomando em especial estes três últimos exemplos relativos ao herói máximo, pode verificar-se que do primeiro resta apenas a belíssima cena, que mais parece um ritual, em que Apolo, no Canto XVI, faz tombar uma a uma as armas emprestadas por Aquiles, que Pátroclo envergava, e só despojado delas o grande amigo do Rei dos Mirmidões pode ser aniquilado por Heitor. Se assim não fosse, observa Griffin, “o portador da armadura ficaria colocado numa posição incompatível com a séria preocupação do poema com a morte”¹⁸. A invulnerabilidade de Aquiles, excepto no pé pelo qual sua mãe o segurou, quando o banhou na água da Estige, que será utilizada no Ciclo Épico para motivar a vitória de Páris, que o atinge no calcanhar, não é referida na *Iliada*, que se limita a pôr na boca de Heitor moribundo a profecia de que Páris e Febo Apolo um dia hão-de abatê-lo, nas Portas Ceias (XXII. 355-360). É que, conforme observa Griffin, “um guerreiro que não pode ser morto, na *Iliada*, é um absurdo, e a singularidade de uma armadura é a sua beleza, sem mais”¹⁹.

O terceiro e último exemplo da série é talvez o mais interessante. É que a velocidade de Aquiles na corrida permitia-lhe apanhar os gamos, conforme ainda consta de um trecho de Píndaro (*Nemeias*

¹⁷ “The Epic Cycle and the Uniqueness of Homer”, *Journal of Hellenic Studies* 97 (1977) 39-53.

¹⁸ *Op. cit.*, 40.

¹⁹ *Ibidem*.

III 51). Desta lenda, há um simples, mas repetido, vestígio na *Ilíada*: é que, dos trinta e cinco epítetos que lhe são aplicados, quatro referem-se à sua destreza na corrida — πόδας ὠκύς, ποδώκης, ποδάροχος, πόδας ταχύς — dos quais o terceiro é distintivo (o que, na terminologia de Milman Parry significa que é exclusivo de uma figura), mas os outros valem como tal. E todos podem verter-se como “de pés velozes”. No entanto, retomando a análise de Griffin, quando o Rei dos Mirmidões persegue Heitor no Canto XXII, dando três voltas às muralhas de Tróia, “não há uma velocidade miraculosa que lhe permita alcançá-lo”²⁰.

O mesmo autor ainda, baseando-se desta vez em A. Lesky, observa que também a história das metamorfoses de Tétis, para resistir aos assaltos de Peleu, poderá ter sido conhecida de Homero, mas ele suprime-a. A deusa vive no fundo do mar, junto do velho pai e das outras Nereides. E — acrescentaremos nós — o seu epíteto distintivo de ἀργυρόπεζα (“de pés argênteos”) liga-a claramente às líquidas planuras, não ao palácio de Peleu.

O mesmo se passa com o chamado catálogo dos amores de Zeus, onde o deus supremo enumera as suas muitas amadas, sem referir as metamorfoses assumidas para as conquistar (como a de touro, para arrebatá-la Europa, e a de chuva de ouro, para penetrar na torre onde Dânae estava encerrada).

Estes são alguns exemplos, a que outros poderiam juntar-se, que nos levam a falar de racionalismo na *Ilíada*.

Voltando à figura de Zeus, ela é, do ponto de vista que estamos a considerar, uma das mais significativas da *Ilíada*. Alguns dos seus epítetos são francamente reminiscentes dos atributos primitivos de um deus do tempo atmosférico: “tonitrante”, “ajuntador de nuvens”, gravitam na área de um poder que se exprime por fenómenos temíveis da natureza, que infundem o terror no homem primitivo. Porém, um em-

²⁰ *Ibidem*. Para outra interpretação, vide B. Hainsworth, *The Iliad: a Commentary. Books 9-12* (Cambridge 1993) 44.

brião de futuros atributos — até vir a identificar-se com a Justiça na tragédia grega — encontra-se na sua função de guardião dos juramentos e de protector dos hóspedes e suplicantes.

A visão da divindade, bem como a do ser humano, em Homero, tem-se alterado substancialmente nos últimos tempos, designadamente após os trabalhos de H. Erbse (1986), de T. Jahn (1987) e de Arbogast Schmitt (1990)²¹. Não vamos entrar nesse terreno escorregadio, onde as dúvidas continuam a superar as certezas, e onde uma dicotomia segura não pode estabelecer-se nunca. Algumas características permanecem contudo: os deuses têm uma vida livre de dificuldades; são imortais, e não conhecem a velhice nem a morte (o que se exprime na tão repetida fórmula ἀγήραοι καὶ ἀθάνατοι). Os homens são sujeitos a uma condição em tudo contrária a esta. É o que Aquiles, o herói destroçado do final do poema, pela perda do melhor dos seus amigos, resume em dois significativos versos, perante o também destroçado Rei de Tróia, que ousou entrar na sua tenda para lhe solicitar a devolução do cadáver do melhor dos seus filhos, Heitor (XXIV. 525-526):

*Assim determinaram os deuses para os míseros mortais:
que vivam na dor. Eles, porém, são isentos de cuidados.*

Este Canto é o da grande lição moral da epopeia. Aquele em que o temível herói, que fizera sacrifícios humanos em honra de Pátroclo, que todas as manhãs atrelava o cadáver de Heitor ao seu carro de cavalos para dar com ele três voltas ao túmulo do amigo, numa procura desesperada de apaziguar a sua sede de vingança, vai entregar o seu troféu máximo e, mais ainda, garantir doze dias de tréguas, para que se lhe façam funerais condignos.

²¹ Respectivamente: *Untersuchungen zur Funktion der Götter im homerischen Epos* (Berlin 1986); *Zum Wortfeld 'Seele-Geist' in der Sprache Homers* (München 1987); *Selbstständigkeit und Abhängigkeit menschlichen Handelns bei Homer* (Stuttgart 1990).

Desde os estudos de Pestalozzi, de Schadewaldt, de Kullmann — para só mencionar os mais notáveis e influentes — que se tem tentado detectar, no texto homérico, o contributo próprio para a tradição épica. Tem-se notado que, para que o auditório entendesse e, portanto, apreciasse devidamente a história que lhe estava a ser narrada, era preciso que tivesse conhecimento prévio das figuras principais. Assim se explicaria que a primeira vez que se fala de Aquiles — e tal sucede logo no verso 1 — seja suficiente mencioná-lo pelo nome e pelo patronímico — Aquiles Pelida. E que, no v. 7, ainda dentro da proposição, se refira o chefe supremo da expedição, sem que figure o seu nome próprio, mas apenas o patronímico e a posição política que detém:

*desde o momento em que se separaram, discordando um do outro,
o Atrida, senhor dos homens, e o divino Aquiles.*

E que, quando termina a assembleia dos chefes, uma personalidade fundamental na sequência narrativa, Pátroclo, seja designada apenas pelo patronímico (I. 306-307):

*O Pelida foi para as suas tendas e as suas naus;
com ele o filho de Menécio e os seus companheiros.*

O seu nome próprio não surgirá senão trinta versos depois, quando Aquiles, já na sua tenda, o manda entregar a cativa Briseida aos arautos de Agamémnon.

Em contrapartida, uma figura menor, como o adivinho Calcas Testórida, é apresentada logo à primeira vez com grande ênfase sobre os seus dotes (I. 68-72):

*..... No meio deles levantou-se
Calcas Testórida, o melhor dos águeres,
que conhecia o presente, o futuro e o passado,
e conduzira a Ílion as naus dos Aqueus,
graças ao dom de adivinhar, que Febo Apolo lhe concedera.*

Uma apresentação relativamente longa, pensou-se durante muito tempo, porque a figura era desconhecida do público (ao passo que heróis da importância de Ajax, Idomeneu ou Ulisses são referidos a primeira vez no fôlego de um só verso — I. 145). Esta explicação, que à primeira vista parece razoável, não resiste, porém, à comparação com a primeira intervenção do Rei de Pilos, quando tenta chamar à razão os dois chefes enfurecidos (I. 247-253):

..... *No meio deles
ergueu-se Nestor de falas agradáveis, o orador harmonioso dos
Pílios;
da sua boca escorriam palavras mais doces que o mel;
para ele, já se haviam extinguido duas gerações de homens
mortais,
que em sua vida haviam sido nados e criados na divina Pilos;
e ele reinava agora sobre a terceira.
Cheio de boas intenções, tomou a palavra e disse:*

Os comentadores hesitam entre duas hipóteses: a de que Nestor não era suficientemente conhecido dos ouvintes, pelo que carecia de apresentação; e a de que o aedo queria sublinhar o seu poder de persuasão e o respeito de que gozava, devido à sua idade e experiência. É esta aproximadamente a posição do mais recente comentário da *Ilíada*, editado sob a direcção de G. S. Kirk²².

Julgamos não haver lugar a dúvidas, conforme sugerimos atrás. Em ambos os casos trata-se, não de delinear uma figura criada pelo poeta, mas de sublinhar o papel que vai caber a cada uma: falar em nome de Apolo, no primeiro caso; preparar a reconciliação, no segundo.

Tal não impede de reconhecer que, quer pertencesse à tradição épica, quer não, a figura de Nestor está no cerne do poema, visto que

²² *The Iliad: a Commentary* (Cambridge 1985-1993), 6 vols. A citação é do Vol. I, elaborado pelo próprio Kirk, p. 79.

intervém como conselheiro em pontos de charneira e que, como escreveu H. Erbse em artigo acabado de publicar, “ohne Nestor, keine Ilias” (“sem Nestor, não havia *Ilíada*”)²³, visto que é ele quem sugere as diligências principais que conduzem a acção a novos caminhos: a construção da muralha (Canto VII), a embaixada a Aquiles (Canto IX), a partida de Pátroclo para o combate, à frente dos Mirmidões (Canto XI, levada a efeito no Canto XVI). Erbse inclina-se mesmo a supor que o poeta da *Ilíada* teria sido o primeiro a ligar à saga de Aquiles e de Tróia a figura veneranda do ancião, alargando assim a narrativa à sua dimensão monumental.

Algo de paralelo se passa com as referências a vários mitos e a possível novidade de Homero neste campo. Os estudos realizados por Willcock e mais tarde por Braswell²⁴ demonstram que a inovação mitológica na *Ilíada* é um facto e que, de um modo geral, uma menção breve de uma história significa que ela é conhecida, ao passo que uma versão longa é reveladora de criação própria. Deste último caso seria exemplo o mito de Zeus algemado por outros deuses e do auxílio que lhe prestou Tétis, chamando ao Olimpo Egéon, o gigante de cem braços (I. 396-406), episódio de que não se conhecem outros testemunhos²⁵, mas cuja relevância para a estrutura do poema (é em retribuição desse favor que Zeus promete a Tétis desagrar Aquiles) é fundamental, como muito recentemente demonstrou Heinrich Kuch²⁶. Do outro, ou seja, da coexistência de duas tradições diferentes acerca do mestre de Aquiles, a do preceptorado de Quíron, que é sumariamente mencionada (XI. 832) e a do de Fénix, que é fundamental na embaixada

²³ “Nestor und Antilochos bei Homer und Arktinos”, *Hermes* 121 (1993) 385-403. A citação é da p. 392.

²⁴ Respectivamente: “Mythological Paradeigma in the Iliad”, *Classical Quarterly* 14 (1964) 141-154, e “Mythological Innovations in the Iliad”, *Classical Quarterly* 21 (1971) 16-26.

²⁵ Cf. G. S. Kirk, *comm. ad locum* (Vol. I, p. 93).

²⁶ “Thetis und die Fesselung des Zeus”, *Rheinisches Museum* 136 (1993) 203-209.

do Canto IX, provaria que esta última figura era de invenção homérica. Esta tese, proposta em 1971, acaba, aliás, de ser retomada por H. Erbse (1993) no artigo há pouco citado, que conclui: “Não há, de resto, testemunhos alguns com o auxílio dos quais se pudesse reconstruir uma figura pré-iliádica de Fénix”²⁷.

Falámos até aqui de historicidade, mito e racionalismo, e também de inovação mitológica. Para completar esta rápida passagem em revista das principais tendências dos últimos anos, haveria que chamar a atenção para os estudos sobre a simetria da narrativa, que a aceitação da tese do ditado, proposta por Lord, e cada vez com maior aceitação entre os grandes especialistas, permite explicar. Assim, os ecos (frequentemente verbais) de uns para outros cantos e o contraste entre o primeiro e o último seriam uma das provas mais evidentes do extremo cuidado posto na composição. O. Taplin, que, de resto, se mantém fiel à tese da oralidade²⁸, põe em relevo a marcada abstenção do poeta em moralizar sobre os actos que narra, afirmando mesmo que “há muito poucas epopeias — ou mesmo romances — em que se oiça tão pouco a avaliação explícita do narrador”. No entanto — continua — tal não significa que não tenha uma coloração ética ou seja objectivo. “O poema está cheio de avaliação implícita ou focalização”²⁹. E, mais adiante: “O narrador não fornece directivas morais (...) Contudo, apesar da falta de intervenção directa do narrador-focalizador primário, a *Ilíada* está longe de ser objectiva ou impessoal”³⁰.

²⁷ “Nestor und Antilochos bei Homer und Arktinos”, cit., p. 387.

A questão de Fénix está ligada a outra extremamente complexa, que é a dos duais na Embaixada a Aquiles, que alternam com o uso dos verbos no plural, sugerindo assim que os enviados de Agamémnon ora são apenas Ajax e Ulisses, ora incluem também Fénix. A bibliografia sobre o assunto é interminável. Veja-se, por exemplo, José Ribeiro Ferreira, *Hélade e Helenos. Gênese e Evolução de um Conceito* (Coimbra ²1992) 271-274.

²⁸ *Homeric Soundings. The Shaping of the Iliad*, cit., 6.

²⁹ Citações todas da p. 6.

³⁰ Citação da p. 52.

As tentativas de demonstrar que a *Ilíada* não é a história objectiva e impessoalmente narrada que geralmente se diz têm vindo a ser feitas sobretudo por Irene de Jong, da Universidade de Amsterdam, e desenvolvidas por Mark Edwards, da Stanford University³¹. A verdade é que os exemplos são poucos, e nem sempre convincentes. Talvez o melhor seja aquele que surge no Canto XXIV. 479, na descrição das mãos de Aquiles, quando Príamo, na atitude de suplicante, ajoelhado aos seus pés, as beija: “as mãos terríveis, assassinas, que lhe mataram tantos dos seus filhos”. Aqui, como observa Mark Edwards, se a descrição em si já é suficientemente comovedora, mais o é “se reflectirmos em que apresenta os próprios pensamentos de Príamo na ocasião, bem como os do narrador e os nossos”³².

Esta foi uma brevíssima exemplificação colhida num campo que poderá vir a ser promissor, e que vem juntar-se às muitas vertentes em que se reparte a investigação homérica. Por qual delas no aproximarmos mais do poeta “semi-conhecido” é, no estado actual da ciência, impossível de prever.

³¹ Saliente-se, da primeira, *Narrators and Focalizers. The Presentation of the Story in the Iliad* (Amsterdam 1987, repr. 1989) e “Narratology and Oral Poetry. The Case of Homer”, *Poetics Today* 12 (1991) 405-413; do segundo, *The Iliad: a Commentary. Books 17-20* (Cambridge 1991) 1-10.

³² *Op. cit.* 4.

(Página deixada propositadamente em branco)

O ensino da gramática nas aulas de latim

MANUEL CEREJEIRA ABREU CARNEIRO*

No quadro da nova reforma do sistema educativo e na organização curricular daí resultante, manteve o Latim um lugar semelhante ao que já tinha desde as inovações introduzidas por Veiga Simão que o reduziram à condição de disciplina opcional. Agora torna-se obrigatória apenas para os cursos humanísticos, não lhe sendo reconhecida qualquer importância na área da formação geral, a não ser de uma forma indirecta, enquanto se prevê que os professores de Português tenham razoáveis conhecimentos de língua latina.

"Criar as condições que permitam a consolidação e aprofundamento da autonomia pessoal conducente a uma realização individual e socialmente gratificante.

Proporcionar a consolidação, aprofundamento e domínio de saberes, instrumentos e metodologias que fundamentem uma cultura humanística, artística, científica e técnica, e favoreçam, numa perspectiva de educação permanente, a definição de interesses e motivações próprios face a opções escolares e profissionais.

* Universidade de Aveiro.

Aprofundar valores, atitudes e práticas que preparem intelectual e afectivamente os jovens para o desempenho dos seus papéis numa sociedade democrática. "

(in Programas Oficiais, pág. 9)

São estes os objectivos gerais que se enunciam como fundamento dos programas agora em vigor e que, conforme é fácil de comprovar, parecem não convencer, nem mesmo os alunos que escolhem o Latim no ensino secundário e no ensino superior, exclusivamente por razões profissionais. Há poucos dias, um inquérito realizado entre os alunos de Latim dos diversos cursos de uma Faculdade de Letras portuguesa permitia concluir que uma larga percentagem considerava o estudo desta língua e da correspondente literatura, completamente, inútil, e, portanto, dispensável, devendo simplesmente ser abandonado, ou substituído por cadeiras da área da Informática ou da Literatura e Linguística Portuguesas.

Desde os tempos em que frequentei, como aluno, a Faculdade de Letras de Coimbra, e durante mais de duas dezenas de anos em que tenho leccionado as disciplinas de Português, de Latim e de Grego, nas escolas secundárias de José Falcão, de Coimbra, e de Anadia, ou na Universidade de Aveiro, sempre encontrei uma oposição muito forte ao ensino das línguas clássicas, nomeadamente, ao ensino do Latim. E esta oposição, conforme pude verificar muitas vezes, não vem de fora, ou seja, dos que não estudaram latim, mas, precisamente, dos que estão mais próximos de nós, isto é, dos outros professores da área das Letras. Quando frequentava a Universidade de Coimbra, muitas vezes ouvi dizer que os professores de Português mais bem preparados eram os licenciados em Clássicas. Nunca aceitei uma tal afirmação feita assim de uma forma tão geral, e sempre verifiquei que quase todos os professores de Literatura Portuguesa e de Linguística das Universidades portuguesas não apresentam, como formação de base, uma licenciatura em Estudos Clássicos, o que parece desmentir uma tal opinião.

Pondo de parte uma questão desta natureza, mas atendendo às críticas que são formuladas à necessidade do ensino do Latim, devemos interrogar-nos sobre se são pertinentes, ou se existem apenas por questões de natureza profissional. Não é fácil descobrir as suas motivações profundas, mas, em qualquer circunstância, devemos concluir que nós é que não temos sabido mostrar como o estudo do Latim continua ainda hoje a ser necessário e mesmo indispensável, e como, sem dúvida, permite a persecução dos objectivos gerais referidos, não podendo, sem graves prejuízos, ser substituído ou, simplesmente, dispensado.

Poderá dizer-se que são as más recordações das aulas de Latim, dos professores de Latim, dos complicados textos de Cícero, de Virgílio, de Tito Lívio... Provavelmente, é o insucesso passado a causa mais profunda de uma aversão quase generalizada e denunciada, claramente, nas mais diversas circunstâncias. E esse insucesso deve-se, em parte, aos programas demasiado ambiciosos, que raríssimas vezes se cumprem, pois incluem, para além dos autores consagrados já referidos, toda a gramática indispensável à compreensão e interpretação dos textos exigidos.

O ensino das línguas vivas, na última década, passou por um processo de transformação que alterou profundamente as perspectivas e exigiu uma completa reformulação dos métodos e do material didáctico. Há alguns anos atrás, as selectas literárias usadas nas aulas de língua materna apresentavam textos de "bons autores" que se instituíam, oficialmente, como modelos a imitar e formavam uma espécie de último ponto de referência em relação à norma, que todos tinham obrigação de conhecer e de observar, a fim de obterem sucesso. Os falares regionais, as variantes individuais e todas as linguagens de grupo eram descritos e devidamente caracterizados, postos em confronto com a norma, tendo a intenção de mostrar como se aproximavam ou se afastavam dela e como deveriam, por isso, ser preservados ou corrigidos. Assim, a língua, para além de ter uma escrita segundo regras impostas por lei

que não podem ser violadas sem a respectiva sanção, também deveria ser falada segundo uma norma estatuída com base nos textos escritos dos "bons autores", geralmente, de um passado mais ou menos distante, e seguir o modelo da oralidade das regiões de Coimbra e de Lisboa (normas ortográfica e ortoépica).

Na escola, não se procurava descrever a língua como fenómeno social e cultural com valor em si mesmo, em todas as suas variantes dialectais, sociais, individuais e históricas. impunha-se uma determinada língua com regras bem definidas e que todos deveriam utilizar segundo padrões oficiais a fim de não serem discriminados. E assim se possibilitava o conhecimento do sistema, das regras da "langue" (F. de Saussure) ou dos processos que permitem ao falante partir de um conjunto muito limitado de estruturas e de regras para a produção de um número ilimitado de comunicações, em todas as circunstâncias possíveis e imaginárias (competência, segundo N. Chomsky). A língua apresentava-se, portanto, como um instrumento complicado que era necessário estudar com todo o cuidado para ser devidamente utilizado, a fim de possibilitar um contacto frutuoso entre o homem e o mundo que o rodeia. A escola contentava-se, portanto, com o estudo, o mais possível completo, do funcionamento do sistema, sem se debruçar sobre as regras da utilização circunstancial e individual, que, aliás, nem sequer considerava como susceptível de um tratamento científico rigoroso.

A investigação linguística universitária, quer na Europa, quer nos Estados Unidos, foi dominada, durante mais de meio século, por todas as formas de estruturalismo. Citemos, a título de exemplo, Saussure, Hjelmslev, Trubetzkoy, Martinet, Jakobson, Bloomfield e Chomsky — autores que inspiraram e fundamentaram os procedimentos acima referidos.

A par desta investigação dominante, apareceram vozes dissonantes que divergiam, pelo menos, num ponto fundamental — a língua não é um simples instrumento que se interpõe entre o homem e o

mundo que o cerca, mas, uma vez aprendida na infância, passa a fazer parte do próprio homem, é-lhe tão conatural como a respiração ou o fluxo sanguíneo, e é o ponto de partida para todas as suas actividades. A língua é pensamento, é fala, é acção. A língua é fundamento de toda a actividade humana, enquanto humana, e acompanha o homem em tudo o que ele faz de diferente e de específico. É omnisciente, onnipotente e omnipresente.

Investigadores como Charles Morris, Wittgenstein, J. Searle, E. Sapir, Worf, Benveniste, Hymes, Grice e Lotman, entre outros, estudaram especialmente as relações entre língua e discurso (enunciação), língua e acção (actos linguísticos) e língua e sociedade (etnometodologia). Substituíram o estudo da frase (como entidade abstracta e fora do acto de comunicação), típico das escolas estruturalistas, pelo estudo do texto como unidade mínima comunicativa situada no espaço e no tempo e ligada indissolivelmente aos intérpretes de qualquer acto de semiose— emissor e receptor. É assim que ganha especial relevo a dimensão pragmática da língua, com a conseqüente valorização de todas as variedades regionais, sociais e individuais.

A escola, modificando completamente os métodos e o material didáctico, e acrescentando aos modelos literários a comunicação activa, oral e escrita, passa então a ensinar as gramáticas ou os códigos de todas estas variedades, considerando toda a diversidade de tipologias textuais e de modelos correntes. A língua já não se apresenta como um sistema simples, ou um instrumento apenas, mas como um diassistema e uma instituição, resultando daí a valorização de todos os falares e de todas as variantes, que são igualmente importantes e não podem constituir critério de discriminação.

Esta foi a transformação por que passou o ensino das línguas vivas, especialmente, da língua materna. E pode perguntar-se se, no ensino das línguas clássicas, também se operou alguma renovação. Penso que, se existiu, a renovação não é muito visível e que o ensino

do latim (que é o que mais nos interessa tratar) se mantém tal como no princípio do século, e, pode dizer-se mesmo, como era, há séculos atrás. Para o comprovar basta verificarmos que os estudantes de latim, alguns anos depois, recordam muito mais facilmente os paradigmas da flexão nominal ou verbal, ou ainda alguns pronomes, do que qualquer texto que se tenha utilizado nas aulas. Isto quer dizer que estudaram predominantemente as regras do sistema e do funcionamento da língua, e não os actos de comunicação e as situações concretas em que se fizeram que essa língua possibilitou (isto é, os textos).

É esta a razão do insucesso e da aversão generalizada já referida.

De facto, para além da introdução dos temas de cultura que resultam de uma reformulação dos programas efectuada no fim da década de setenta, nada mais se fez, praticamente. E os temas de cultura são muitas vezes entendidos como motivação para o estudo da língua e não como fazendo parte desse próprio estudo. É verdade que se renovou a forma de estar na aula, que dispomos hoje de meios técnicos nunca antes conhecidos e utilizados, como o vídeo, o computador, mas, na substância, tudo continua como dantes, porque são utilizados os mesmos textos, os mesmos modelos, e é necessário estudar toda a gramática, isto é, todas as regras do sistema, para tornar possível o acesso a esses textos.

Poderá dizer-se que assim tem de ser porque o latim é uma língua antiga cujo estudo terá de fazer-se sobre os mesmos textos utilizados ao longo dos séculos, sem se recorrer a actos de comunicação viva e oral. Mesmo assim, muito poderá e deverá ser modificado, incluindo o recurso a uma muito maior variedade de textos e, sobretudo, a textos muito mais fáceis que evitem a necessidade do conhecimento completo da gramática indispensável à compreensão da obra literária.

O ensino da gramática nas aulas de latim é quase sempre penoso para a maioria dos alunos e também para muitos professores. Recorre-se predominantemente ao método dedutivo, partindo da flexão de paradigmas e da apresentação das regras. Acrescem depois as excepções que

se lhes vão associando, aula a aula, quase indefinidamente. O pouco tempo de que se dispõe assim o exige, pois, no fim do décimo primeiro ano, com cerca de centena e meia de horas lectivas, os alunos já deverão estar habilitados a traduzir textos latinos com alguma complexidade.

Terá de se proceder a uma grande transformação semelhante, aliás, à que se operou no ensino das línguas vivas. Atrevo-me, por isso, a apresentar algumas sugestões que resultam mais da minha experiência pessoal e da observação das aulas de professores estagiários do que de uma investigação sistemática e teórica.

Como regra de ouro de todas as aulas de Latim, julgo que o ponto de partida, quer para o ensino da língua, quer para os temas de cultura, deverá ser sempre do presente para o passado, isto é, da língua e cultura portuguesas, das línguas e culturas românicas para as fontes, e não ao contrário. As conclusões serão, deste modo, apresentadas como uma espécie de revelação que explica fenómenos e factos linguísticos e culturais que todos os alunos já, de certo modo, conhecem, e ficarão agora a compreender de uma forma clara.

Além disso, não deve a língua latina ser ensinada como um simples veículo de uma cultura que, não obstante todas as transformações e adaptações, se mantém viva ao longo dos séculos. A língua é também ela própria cultura e geradora de cultura. É agente estruturador e organizador do mundo que é diferente nas diversas línguas, havendo, naturalmente, pontos de contacto e pequenas ou grandes divergências. Se a língua é ela própria cultura e é mesmo a raiz última da cultura e determina uma específica visão do mundo, certamente será um monumento maior ainda do que todas as outras obras humanas, artísticas ou não. A pintura, a música, a escultura, a arquitectura e a literatura de uma determinada comunidade humana tornar-se-iam incompreensíveis, ou muito mais pobres se desconhecêssemos a língua natural que lhes subjaz e que, de certo modo, determinou que fossem como são e não de outra maneira. Assim, todos os temas de cultura devem ser

apresentados a partir de textos e, portanto, devidamente, situados no tempo e no espaço. Daí resulta a necessidade de recorrer a uma grande variedade de situações e de circunstâncias que possibilitaram a produção de determinados textos.

E devemos notar que, muitas vezes, é nos textos mais simples que encontramos informações culturais de maior interesse. Citemos, a título de exemplo, autores como Juvenal e Marcial, cuja obra possibilita o conhecimento dos problemas e das preocupações do dia a dia da época — assunto que não se encontra nas obras de história e de filosofia, geralmente, utilizadas nas aulas de latim. A literatura renascentista, e, especialmente, a do período cristão oferecem um manancial de textos, raramente, utilizados, e que constituem uma fonte inesgotável de informações culturais e linguísticas.

No que diz respeito ao ensino da gramática propriamente dito, e, seguindo a regra já enunciada, deveriam ser observadas três fases bem definidas e distantes no tempo: uma primeira fase de contacto, utilizando sempre a indução como método, e, apresentando uma grande variedade de exemplos; depois, partindo da regra e dos paradigmas, aplicá-los a muitas situações (método dedutivo), para, numa terceira fase, introduzir progressivamente as excepções às regras, de harmonia com as necessidades impostas pelos textos a estudar.

Quando refiro a conveniência desta abordagem gradual, penso especialmente no estudo das declinações que se apresenta como a primeira e talvez a maior dificuldade a enfrentar, logo no início do curso de Latim. As gramáticas costumam referir cinco esquemas fundamentais, considerando como elemento distintivo o genitivo do singular. E alinham, por ordem, cinco paradigmas seguidos das muitas excepções que os completam. É uma gramática que separa a morfologia e a sintaxe e que foi elaborada para explicar os textos latinos, tendo estes como ponto de partida. Segundo penso, mudando a perspectiva, poderiam ser utilizados textos em português com um vocabulário, tanto quanto possível, muito próximo do latino e em que se

identificassem, claramente, todos os casos de todas as declinações. Tornar-se-ia, assim, claro que, em latim, se imbricam morfologia e sintaxe e que, ao passar do latim para o português, se evoluiu de uma sintaxe flexiva para uma sintaxe prepositiva.

E o primeiro a ser considerado seria, sem dúvida, o acusativo, por ser o caso etimológico e, por isso, o mais representado em português. Temos palavras terminadas, no singular, em -a, -o, -e e consoante, a que correspondem, no latim, acusativos em -am, -um e -em, respectivamente. E no plural, as terminações, iguais em latim e em português, em -as, -os e -es. A seguir seriam estudados os outros casos, um a um, no singular e no plural, de todas as declinações, simultaneamente, e partindo sempre do português, onde todos estão representados e onde nem sequer falta uma declinação completa, como a que apresentam os pronomes pessoais. Alguns casos como o dativo e o ablativo poderiam associar-se, quando apresentam formas iguais. Naturalmente, o nominativo seria o último, já que é o mais complicado, em virtude do número de formas que apresenta e de ter deixado poucos vestígios na língua portuguesa.

Num texto elaborado para o efeito ou até de um autor clássico (Heitor Pinto, Vieira, Bernardes, Frei Luís de Sousa, entre outros), em que as funções sintáticas aparecessem claras e bem arrumadas, tornar-se-ia muito fácil para os alunos identificar estas funções e, ao mesmo tempo, os casos latinos correspondentes.

A propósito, gostaria de saudar uma obra publicada, há poucos anos, e, conseqüentemente, a sua autora, porque, ao propor o estudo de todas as declinações em conjunto, embora numa perspectiva diferente da que referi, e ao apresentar textos desconhecidos do grande público e que constituem uma boa alternativa, se apresenta como, verdadeiramente, inovadora, em relação a tudo o que se tem feito, antes e depois. Trata-se de *Religandum* de Cristina de Sousa Pimentel, publicada em 1989 pela *Revista Clássica* de Lisboa. Infelizmente esta obra está

pouco divulgada e não provocou ainda a reflexão e as consequências pedagógico-didáticas que justificaria, largamente.

Um exercício como o exposto, que constituiria a primeira fase de abordagem a que fiz referência, poderia ocupar entre vinte a trinta horas lectivas e permitiria mostrar claramente as semelhanças e as diferenças entre o português e o latim e avançar, com uma grande motivação, para uma segunda fase em que se faria um estudo sistemático, utilizando já textos autênticos, simples, de autores latinos.

Afinal, trata-se, apenas, de organizar e estruturar, neste segundo momento, elementos conhecidos, e de os aplicar em situações novas. Algumas normas devem ser seguidas, sem concessões, em todo o processo :

- respeitar sempre o rigor científico;
- não avançar demasiado depressa;
- introduzir explicações fonéticas ou excepções à regra, apenas quando a propósito;
- fazer associações lexicais, visando um contínuo enriquecimento do vocabulário activo dos alunos.

Sendo assim, deveria insistir-se, fundamentalmente, nos três esquemas básicos correspondentes às três primeiras declinações tradicionais, associando os temas em -a , em -o e os adjectivos da primeira classe num grupo, e os temas em consoante, em -i e os adjectivos da segunda classe noutra. No que respeita à chamada terceira declinação, partir-se-ia de um paradigma base e tudo o mais seria apresentado como excepção a esse esquema. Notemos que os, tradicionalmente, designados temas em consoante são, em última análise, temas mistos, já que há influências mútuas entre estes e os temas em -i. Assim, progressivamente, seriam apresentados como excepções os nomes com o ablativo do singular em -i, os nomes com o genitivo do plural em -ium, os nomes com o acusativo do singular em -im, e os neutros com o nominativo - acusativo do plural em -ia.

Numa comunicação desta natureza, não cabe a apresentação de uma nova proposta completa de organização da gramática latina para as aulas do ensino secundário. Nem eu me sinto habilitado para o fazer, apesar de dispor já de muitos elementos que, organizados e repensados, poderiam constituir uma proposta nesse sentido. Limitei-me apenas a um esboço, às linhas gerais de uma pequena parte e à sua fundamentação científica. É minha intenção simplesmente alertar e também demonstrar que o latim tem futuro, se nós soubermos ensiná-lo, revelando a sua grande importância para o estudo do português. Estudar latim será, por isso mesmo, uma necessidade para todos os falantes e estudiosos do português, pois é a única maneira de nos entendermos profundamente, já que a língua faz parte de nós mesmos, é o nosso próprio pensamento e a nossa história.

(Página deixada propositadamente em branco)

Modas e provocações na antiga Roma

MARIA CRISTINA DE CASTRO-MAIA DE SOUSA PIMENTEL *

Moda, em Roma? Serve este princípio abrupto para evocar, na imaginação de quem me ouve, toda aquela luxuosa confusão a que nos habituaram filmes e narrativas sobre a antiga Roma. É esse o pano de fundo que gostaria estivesse presente enquanto partilhámos algumas reflexões sobre essa moda, quem a fazia e porquê, quem contra ela reagia e segundo que perspectivas, quais as consequências da sua introdução no mundo romano, sem obviamente esquecer o muito que há de comum, também neste campo, entre a Antiguidade e os nossos dias¹.

"Moda" é, como se calcula, uma palavra que recebemos, no sentido em que hoje a usamos, por intermédio do francês. Em latim, em contextos que podemos considerar falarem de "moda", emprega-se o termo *ritus*. Ou *mos*. O que diz desde logo muito sobre a perspectiva com que em geral se encaravam os novos *ritus* ou *mores*.

O que é então a moda? O que representa? Que pode ela revelar dos homens e mulheres que a criam ou a ela aderem?

A moda é a ousadia, o desafio, o capricho de alguns. No nosso século, quando o primeiro *punk* pintou o cabelo de tons verdes ou laranja, quando o primeiro homem furou as orelhas e começou a usar

* Universidade de Lisboa.

¹ Notam os sociólogos que, na Antiguidade, apenas não podemos observar o fenómeno das modas criadas pelos pobres e adoptadas pelos ricos, como aconteceu no nosso século com os *jeans*, nem o das modas "massificadas": em Roma só os ricos as podiam criar e seguir.

brincos, quando a primeira mulher se exibiu na praia com um calção-fio-dental, todos eles tiveram coragem, desafiaram as convenções, e levaram às últimas consequências o desejo de dar nas vistas, o capricho de serem diferentes e provocadores, a vontade de chocarem ou, pelo menos, surpreenderem os acomodados, retrógrados e "certinhos" de que se queriam distinguir. Como é evidente, essas e outras modas "pegaram" porque houve quem as seguisse, quem as imitasse, quem se reconhecesse em tais atitudes e opções.

Em Roma as coisas não se passavam diferentemente. Se uns ousavam, outros encarneiravam. Outros, ainda, reagiam criticamente. E erguiam a voz contra as modernices, o desrespeito, a infracção. A maior parte das vezes sem qualquer resultado...

Quem cria então a moda? De que grupos etários, sociais, económicos ou políticos saem preferencialmente esses ousados ou provocadores seres que se atrevem a inovar e fazem orelhas surdas ao que deles dizem e deles se pensa ou, ao invés, querem justamente que falem deles?

Em primeiro lugar, os políticos e outros seres bafejados pelo conforto do poder. Em Roma, basta observar o caso de alguns nomes sonantes da República e, posteriormente, dos *principes*. Os seus gostos, usos e manias determinaram modas logo que os pressurosos súbditos obedientemente os copiavam.

Quando M. Aurélio Antonino começou a usar um grosso, comprido e confortável embora relativamente inestético capote munido de capuz, que dava pelo nome de *caracalla*, e estendeu o seu uso às tropas, logo pelo Império se espalhou a moda e o próprio Imperador ficou conhecido por essa designação². Lembremos um fenómeno semelhante a que assistimos não há muito. Durante uma das muitas campanhas eleitorais dos últimos anos, o candidato Freitas do Amaral usava um sobretudo de bom tecido em cor verde. Como todos estão lembrados,

² SHA, *Car.* 9,7-8.

logo se divulgou a moda, primeiro entre os apoiantes do dito candidato, depois como marca distintiva de uma certa classe social (privilegiada) e política (de direita). As lojas inundaram-se desses sobretudoos depressa baptizados "à Freitas", os mais pobrezinhos recorreram a réplicas mais em conta e argutamente detectados pelos que envergavam os genuínos abafos...

Quando Augusto era Imperador, dado às letras e sobretudo à poesia como se sabe que era, uma autêntica epidemia de poetas e febre de literatura se apossou dos Romanos, traduzida em grandes obras e grandes vultos como Horácio e Vergílio, em produtivos círculos literários como os de Mecenas, Messala e Asínio Polião, mas também em *recitationes* numerosas e infíndáveis como, algumas décadas mais tarde, Plínio tão bem documenta³. Com Domiciano, a moda conhece novo alento⁴, porque o divino *dux* também era íntimo das Musas⁵ e de quem as cultivava⁶. Logo, porém, mudaram os ventos orientadores de tais manias culturais: com Adriano e Marco Aurélio a moda é ser-se filósofo...

Lembre-se ainda o uso da barba. Os antigos Romanos usavam geralmente a barba e o cabelo compridos sem se preocuparem muito em cuidá-los. Em 300 a.C. vieram da Sicília os primeiros *tonsores* que pouca clientela angariaram⁷. Bastou, no entanto, que Cipião Emiliano,

³ Lembre-se a conhecidíssima carta I 13: Plínio revela que, durante o mês de Abril, raro foi o dia em que não houve uma *recitatio*... A carta é documento de como as leituras públicas se haviam vulgarizado e perdido eficácia enquanto forma de dar a conhecer obras literárias. V. ainda, p.e., IX 34.

⁴ Saboreie-se o retrato de um *nimis poeta* em Marcial III 44.

⁵ Marcial revela outro efeito da "mania" de todos quererem ser poetas: quem não tinha talento, plagiava os que o tinham (cf. I 29; 38, 52; 53; 66; 72...) ou comprava poemas que depois dizia seus (II 20).

⁶ *Patronus* (irregular e pouco generoso) de Marcial e outros, Domiciano instituiu Jogos em honra de Júpiter (*Ludi Capitolini*), realizados de 4 em 4 anos, e Jogos anuais em honra de Minerva (*Ludi Albani*). Construiu um *Odeum* para as provas musicais (no sentido etimológico...) e um *Stadium* para as atléticas.

⁷ Cf. Varr. *De re rust.* II 11,10; Plin. *NH* VII 211.

o *Africanus Minor*, por influência dos costumes helénicos⁸, começasse a fazer a barba diariamente⁹, para que os Romanos seguissem o uso¹⁰, como amplamente documentam moedas¹¹ e representações escultóricas. Tal costume, embora considerado estranho porque ia contra a tradição - recorde-se que a inovação de Cipião foi ao ponto de comparecer em tribunal, onde fora citado pelo tribuno da plebe *Claudius Asellus*, com a barba feita e a toga branca¹², ao invés do que era costume em momentos de luto, aflição ou litígio judicial - tal tradição, dizia, durou até ao momento em que Adriano, porque sofria de uma doença de pele (ou porque teria no rosto marcas congénitas¹³), deixou crescer a barba. Moedas e bustos e pinturas mostram que os súbditos voltaram como o seu bom *princeps* a ter em conta os adereços capilares, pelo menos até Constantino. De novo se instala a moda dos Imperadores (e dos Romanos) sem barba, à exceção de Juliano que, filósofo como se considerava, tinha obviamente que usar barba comprida...

⁸ Também no mundo grego o uso era recente e fora divulgado sobretudo por Alexandre.

⁹ Plin. *NH* VII 211; Gell. *NA* III 4.

¹⁰ Não cuidar cabelos e barba passou depois a ser apanágio sobretudo dos que queriam parecer o que não eram (másculos e de rígidos princípios morais, cf. p.e. Marcial I 24) e dos que eram ou se faziam passar por filósofos, em especial Cínicos e Estóicos (cf. Marcial IV 53 e XI 84,7). Estes, tal como Horácio dizia acerca dos "poetas" (*AP* 297-8: *bona pars non unguis ponere curat, / non barbam, secreta petit loca, balnea uitat*), primavam também pela falta de higiene (Marcial XI 56). Recorde-se ainda o aforismo *Barba non facit philosophum* e o espírito de Herodes Ático, a quem um "barbudo", de longos cabelos e *pallium*, se apresentou considerando que o seu aspecto bastaria para ser identificado como filósofo. Disse-lhe Herodes: *Video barbam et pallium, philosophum nondum uideo* (Gell. *NA* IX 2,4).

¹¹ *M. Claudius Marcellus*, vencedor de Siracusa em 211 a.C., foi o primeiro romano a ser "retratado" glabro nas moedas.

¹² Gell. *NA* III 4.

¹³ SHA, *Hadr.* 26: *promissa barba, ut uulnera, qua in facie naturalia erant, tegerent*.

L. Cornélio Cipião *Africanus Maior* passa por ter sido o primeiro homem a usar um anel adornado com uma pedra preciosa¹⁴. Até então, as jóias masculinas resumiam-se a um simples anel, marca da dignidade senatorial ou equestre, usado como selo e sinal do estatuto de *ciuis*. Tal simplicidade enquadrava-se bem no espírito sóbrio dos Romanos "de boa cepa". Logo, porém, a moda se espalha, irreversível: se Caio Graco levanta a voz contra *Maenius*, chamando a atenção dos *Quirites* para a confiança que ele não merece uma vez que feminilmente se adornava usando anéis na mão esquerda¹⁵, a verdade é que, no tempo de Quintiliano e Marcial, os homens usam anéis às dúzias e em vários dedos, ao ponto de o primeiro recomendar que não se ultrapassem as falanges com tão preciosa carga¹⁶, e de o segundo louvar o riquíssimo *Arruntius Stella* pelas variadas e caríssimas pedras preciosas que exhibe num só dedo¹⁷. Lembre-se que o requinte de tal moda chegou ao extremo de se distinguirem anéis de Inverno e de Verão, mais pesados aqueles, mais leves estes¹⁸, e de se desenvolver uma autêntica indústria de belas *dactyliothecae*, pequenos cofres onde, à noite, se guardavam tais adereços¹⁹.

Cipião Africano e, depois dele, Cipião Emiliano foram, de resto, dois nomes fundamentais para a evolução dos gostos e mentalidades, para a adopção de novos costumes em Roma. Ambos decisivamente influenciados pelos usos helénicos e deslumbrados com a riqueza e o luxo dos territórios recém conquistados ou anexados, eles encarnam o conflito entre uma "vanguarda", que entende não poder nem dever o

¹⁴ Plínio diz (*NH* XXXVII 85) que se tratava de uma sardónica.

¹⁵ Isidor. *Etym.* 19,32,4 [Or. Rom. Frag. 48,58 Malc.].

¹⁶ *Inst. Or.* XI 3, 142.

¹⁷ Eram sardónicas, esmeraldas, diamantes e opalas que brilhavam em seus anéis (V 11 e 12).

¹⁸ Marcial V 61,5; Juvenal I 28.

¹⁹ Marcial XIV 123 e XI 59 (onde se fala de um *Charinus* que usava seis anéis em cada dedo). Chamavam-se também assim as colecções de pedras preciosas (cf. Plin. *NH* XXXVII 11).

povo conquistador ser inferior ao conquistado, e uma reacção, esclarecida por parte de uns, tacanha por parte de outros, perante a ameaça da descaracterização das tradições e costumes arreigidamente romanos.

Cipião Africano lançou ainda a moda do *pallium*, o manto grego: em 204 a.C., passeava-se por Siracusa com tal indumentária e calçado com sandálias gregas, exercitava-se na *palaestra*²⁰... Fácil é de compreender que tal conduta, o abandono da *toga* e dos *calcei*²¹ adequados à dignidade de um *ciuis* como Cipião, tenha suscitado as mais duras críticas e uma queixa, por imoralidade, apresentada por Catão no Senado²² e que resultou... em nada. Pouco tempo depois, já ninguém usava *toga* a não ser em ocasiões solenes ou, no dizer de radicais como Juvenal²³, quando se jazia morto.

Lembremos também, sob este aspecto, *L. Aemilius Paullus*, vencedor de Perseu em Pidna. Quando, por exemplo, levou seu filho, depois adoptado na *gens Cornelia* com o nome de Cipião Emiliano, a entregar-se aos prazeres da caça nas reservas do rei da Macedónia²⁴, dava início a uma moda a que os Romanos aderiram entusiasticamente, a da caça desportiva, eles que até aí conheciam apenas a caça com pragmáticos objectivos alimentares. Cativados pelos *paradisi* dos Selêucidas, onde árvores, cursos de água naturais ou artificiais, feras em liberdade criavam o ambiente propício à arte venatória, bem de-

²⁰ Liv. XXIX 19,11-12.

²¹ O *ciuis* que se prezava só usava *soleae* em privado. Outros grandes nomes foram criticados por desrespeitar tal regra, como Tibério, que o fez em Rodes (Suet. *Tib.* 13.1), Germânico que "prevaricou" no Egipto (Tac. *An.* II 59), Calígula (Suet. *Cal.* 52.1-2), que, além disso, se vestia com a recém conhecida seda, luxo contra o qual Tibério legislara... Note-se que, por outro lado, constituía grave infracção à etiqueta conservar os *calcei* enquanto convidado ou participante em qualquer *cena*. Um escravo era encarregado de transportar as sandálias do senhor, bem como a *synthesis* (ou *uestis cenatoria*) que ele envergaria após chegar a casa de quem o convidara.

²² Plut. *Cato ma.* 3.6.

²³ III 172: *nemo togam sumit nisi mortuus*.

²⁴ Pol. XXXI 29, 5-10.

pressa os ricos senhores romanos fizeram gala e se disputaram para terem as suas próprias coutadas e se entreterem com os amigos²⁵ nas precursoras das hoje em dia finérrimas caçadas ao javali, em terras alentejanas, versão lusitana da *fox hunt* inglesa...

A "moda helénica" teve outros aspectos interessantes. Quando, no séc. III a.C., pela primeira vez um nobre romano confiou a educação do filho a um prisioneiro tomado em Tarento e trazido para Roma para o seio da família de Lívio Salinator, tal decisão absolutamente revolucionária instituiu a moda dos preceptores gregos. Claro que o referido escravo se desempenhou bem da missão: por isso foi libertado e não é por acaso que se tratava de Lívio Andronico, de certo modo considerado o pai da literatura latina. É claro que também então houve vozes discordantes, sobretudo representadas por Catão, neste caso quase simbolicamente denominado o Antigo, que se escandalizou (como podia o filho de um *ciuis* ser castigado por um servo?) e tomou a peito encarregar-se da completa educação do próprio filho²⁶. A moda, todavia, pegou, como séculos depois a das *nannies* inglesas ou das *dames au pair* francesas, do mesmo modo que, em Roma, bem depressa se considerou indispensável complemento da formação do jovem de boas famílias a estada em Atenas ou Rodes ou qualquer outra das Universidades tipo Oxford ou Cambridge ou Harvard do momento.

Em relação à moda helénica, Cipião Emiliano acabou por representar a posição moderada e esclarecida de quem aceitou e fez aceitar o que de bom tinha o helenismo sem todavia pactuar com a descaracterização e a rejeição do que havia de excelente e genuinamente romano. Sintomática de tal atitude crítica face a exageros e ao perigo das mentes permeáveis às influências estrangeiras, é a indignação com que um dia viu os filhos de *ciues* que seguiam aulas de dança, em langorosas e im-

²⁵ Lembre-se ainda Plínio e a *Ep.* I 6, sublinhando o tom *blasé* com que o escritor mostra que é mais dado aos prazeres literários do que às emoções da caça.

²⁶ Plut. *Cato ma.* 20,5-7.

próprias atitudes que muito o chocaram²⁷. Para Cipião Emiliano, dançar **ainda** não era digno. Os tempos vindouros abafaram tais escrúpulos embora nunca, ao que parece, por completo.

É, assim, aos grandes e poderosos do mundo que, em todos os tempos, se permite que inovem. Um último exemplo: quando Caio Graco, sentindo os gestos presos pelo uso da toga e querendo dar largas ao entusiasmo e à emoção com que acompanhava os discursos, passou a manter de fora da complicação das pregas da toga o braço direito²⁸, a moda estava lançada. A partir daí, só os oradores que queriam conotar-se com os conservadores e marcar a sua oposição à degradação dos costumes o traziam oculto.

Não é, contudo, apenas no campo do vestuário, da educação e dos lazeres que os políticos e outros seres influentes ditam a moda. Em Roma, por exemplo no campo da alimentação, muitos foram os frutos que se conheceram e passaram a cultivar apenas porque um "grande senhor" os saboreara em terras longínquas e os trouxera para a capital do mundo para aí os dar a provar, em primeira mão e à sua mesa, a seus convidados. Assim se espalharam na *Italia* culturas como as da romã, melancia, melão, ameixa, marmelo, cereja, pêssago, alperce... Lembre-se quão requintado era, há bem pouco tempo, apresentar kiwis à nossa mesa e como hoje, quando até já se chamam quivis, os há baratos, populares e cultivados em Portugal. Isto é: fora de moda.

Outras modas, mais ou menos passageiras, lançadas por gente influente, assumem aspectos curiosos. Entre elas conta-se a da pronúncia²⁹, alargada à escolha de um determinado estilo oratório. Conta-nos Cícero³⁰ que *Cotta* se preocupava em falar "à moda do campo", recupe-

²⁷ *Macr. Sat.* III 14,7 [Or. Rom. Fr. 21,30 Malc.].

²⁸ *Plut. T. Gracch.* 2.2.

²⁹ As mulheres, ao que parece, usavam determinadas "alterações fonéticas" e uma estudada gaguez como arma de sedução (cf. *Ov. A.A.* III 294 ss.).

³⁰ *Brut.* 259; *De or.* III 11,42. Cf. *Quint. Inst. Or.* XI 3,10.

rando o que hoje se poderá chamar "os referentes tradicionais". Assim, acentuava os *ee* enquanto "engolia" os *ij* e arrastava um pouco as palavras. Tal moda encontrou eco junto dos partidários do "falar genufno", obviamente opositores dos que haviam aderido à moda de falar "à grega", jeito que se traduzia na utilização de vocábulos gregos, a torto e a direito introduzidos em discursos, conversas e até encontros mais íntimos (as mulheres adoptaram o curioso costume de dizer aos amados ternas palavras em grego, para grande gozo ou irritação de gente como Marcial e Juvenal³¹). Traduzia-se ainda no uso e abuso das aspiradas, aplicadas a nomes de família (e.g. os *Pulchri*), a palavras que etimologicamente nada tinham a ver com o grego (*sepulcrum* e *lacrimae*, p.e., começam a escrever-se com *h*³²). Essa estranha moda, que Catulo magistralmente ridicularizou no *carmen* 84, na figura do impagável *Arrius* que dizia *hinsidia* e *chommoda* e que, "exportado" para terras gregas, para grande sossego de todas as orelhas, transformou o mar Jónio em *Hionium*, lembra-nos certos jeitos das famílias Mellos e Mottas, ou dos nomes próprios Felipe e Sofya, mais chiques que Filipe e Sofia mas etimologicamente incorrectos. Lembra-nos ainda o seguidismo de muitos apoiantes do actual primeiro ministro que se empenharam em dizer "pograma" e "pogresso" à semelhança do que o venerado Líder fazia, ou a hipercorreção balofa de locutores e entrevistadores que se apuram em dizer ministro quando a dissimilação há muito se consagrou a nível oral³³.

³¹ Juvenal, se o tolera em mulheres jovens, não o admite em velhas carcaças de mais de 80 anos (cf. VI 187 ss.). Marcial, por seu turno, perde a cabeça e a paciência com uma *matrona* que se dá ares de prostituta... em meiguices gregas (X 68).

³² Cf. Gell. *NA* II 3,3-4.

³³ Aos terapeutas da fala e professores de dicção de hoje, aos que recentemente participaram no 1º Congresso mundial sobre a voz, recomendamos a leitura de Quint. *Inst. Or.* XI 3,1-65, para que verifiquem quão pouco original é o que hoje fazem e dizem.

Os políticos determinavam ainda o estilo mais em voga e copiado em discursos e arengas. Sem entrarmos na complexa questão de asianismo vs. aticismo, com excuro sobre os estilos "sublime" e "moderno", lembremos que, em Roma, estavam na moda sobretudo aqueles que faziam apelo às emoções e sentimentos dos ouvintes, evocando, sempre que possível e ainda que a despropósito, temas lancinantes que despertassem o horror e a piedade, que soltassem a lágrima da audiência, pontuados q.b. por *sententiae* agudas, peremptórias e estafadas, acompanhadas de gestos exuberantes ou mesmo furiosos (no sentido etimológico de *furor*), com inflexões de voz do pungente ao autoritário, passando pelo condescendente. Quer isto dizer: um estilo ao jeito de programas de grande audiência como o *Ponto de encontro* ou *Amigos para sempre*. Um estilo capaz de acordar os sonolentos deputados da Assembleia da República e de chamar ao hemicycle os que dizem tudo acompanhar mas... dos gabinetes e por circuito interno de televisão, versão actual da prática comum nas *recitationes*, em que um escravo ia ver quando se aproximava o fim da leitura para que os senhores, entretidos cá fora na conversa, entrassem³⁴ e aplaudissem entusiasticamente.

Tais oradores da Antiguidade, embora pouco reste hoje de seus discursos (aliás, segundo parece, quase sempre sem plano rigoroso e com pouco a ver com o objectivo que os devia nortear³⁵), estavam na moda, eram copiados e idolatrados. Cícero fala-nos de *Hortensius*, num misto de rivalidade e admiração que o diz querido da multidão e dos jovens mas pouco apreciado pela gente culta. Outros nomes perderam-se na bruma dos tempos. Beneficiaram tão-só do fulgor, rápido mas evanescente, da glória que a moda concede.

³⁴ Plin. *Ep.* I 13, 2: *tunc demum ac tunc quoque lente cunctanterque ueniunt...*

³⁵ Leia-se a saborosa crítica de Marcial (VI 19) ao advogado que, para expor o caso de um suposto furto de três cabrinhas pelo vizinho do poeta, foi buscar o desastre de Canas, a guerra de Mitridates, a luta entre Mário e Sula... e tudo isso *magna uoce... manuque tota* (v.8).

Para tais espectáculos, no *forum* ou nos tribunais, contribuía entre outros factores a educação retórica que se recebia, os modelos que se copiavam, os exercícios que se praticavam. Não é despropositado lembrar o papel que *suasoriae* e *controuersiae* desempenhavam na formação desse gosto. Basta ler um pouco de Séneca Retor e alguns dos temas propostos para cada "discípulo" discorrer sobre as diferentes teses possíveis. Encontramos então casos como o do pai e do filho candidatos a um mesmo comando militar³⁶: quem deve ser escolhido e porquê? O jovem que combaterá *acriter* ou o homem experiente que ponderará todas as decisões? Ou então o caso do duplo sedutor³⁷, o malandro que numa só noite violentou duas mulheres: uma quer que seja condenado à morte, a outra, mais romântica (ou quiçá mais prática!) quer casar com ele. E surgem então as opiniões, cada um dá a sua achega, um pouco ao jeito do programa *O juiz decide* ou do novíssimo *Assuntos de família*, com as consultas à selecta assistência que se embonecou para aparecer na televisão e opina convictamente que o velhote, apenas e só porque é velhote, tem todo o direito de atravessar a rua fora da passadeira de peões, ou ainda dos casos mais graves de apelo televisivo à violência e à justiça popular em que se põem anónimos cidadãos e avantajadas cidadãs, todos perfeitamente desgrehados e histéricos, a garantir que "se fosse eu cortava-o aos bocadinhos" ou então pedindo "dêem-nos ao povo que a gente trata-lhes da saúde"³⁸.

Em tais discursos, como de resto no dia-a-dia, caía sempre bem um toque de cultura traduzida numa sábia citação, de preferência em

³⁶ *Contr.* VII 7.

³⁷ Cf. *Controu.* I 5 (*Raptor duarum*) e a escolha *rapta raptoris aut mortem aut indotatas nuptias optet* (I 5; III 5; IV 3; VII 8; VIII 6).

³⁸ Curiosos paralelos se encontram nas *Controuersiae*, p.e. em I 5,2: *Sumatur de illo supplicium, constituatur in conspectu publico, caedatur diu, toto die pereat qui tota nocte peccauit*. O passo refere-se ao violador reincidente numa mesma noite.

grego e de poeta ou filósofo de reconhecido mérito. Tácito³⁹ diz-nos que Vergílio, Horácio e Lucano eram pasto para os oradores que neles buscavam citações e vocábulos sugestivos. A moda mantém-se, como se sabe. Aquele deixar escapar com naturalidade e fluência expressões, sobretudo inglesas, do mundo impenetrável para vulgares mortais da economia, das finanças, da informática, mesmo quando há equivalentes em português... Aquelas citações - e aqui o latim é rei, com silabadas e tudo - sábias e oportunas, como a do então ministro das Finanças Jorge Braga de Macedo que terminou um discurso na Assembleia com um *Timeo Danaos et dona ferentes*... Aquelas citações que agora (até que morra algum outro grande poeta) são amiúde de Miguel Torga (de quem antes poucos conheciam mais que o título *Bichos*) e que, não há muito, iam ao manancial de Pessoa até quase nos causar náusea o que de mais belo se escreveu em língua portuguesa...

É tempo de passarmos a outro aspecto. Quem faz a moda são os ricos, os que têm dinheiro. Que às vezes, muitas vezes, acumulam com o serem políticos. Ou que, quando não acumulam, descobrem depressa como acumular. Em Roma também era assim. A moda era a marca da diferença em relação aos pobres e desclassificados, era a ostentação da riqueza, da cultura que se tinha, se fingia ou dizia ter, do requinte e finura de gostos e opções, do poder que se compra com o dinheiro... Ora, seguir a moda é, para antigos e modernos, uma escravidão e um conflito permanentes, uma obrigação de inventar novas modas quando as vigentes se vulgarizaram entre a "gentinha", uma dura luta travada para se ser original, mais *in* que os outros, para se ser o primeiro a guiar o último modelo da *Lancia* ou a vestir um *Valentino* ou a ir, numa busca de si mesmo, num desapego das coisas terrenas, meditar... por 15 dias, para um belíssimo mosteiro no Tibete ou nos Dolomitas.

³⁹ *D.Or.* 20,5-7: *Exigitur enim iam ab oratore etiam poeticus decor (...)* ex *Horatii et Virgilii et Lucani sacrario prolatus*.

O dinheiro compra, além da honra, o supérfluo⁴⁰. Aí reside a diferença face a quem só compra - quando pode! - o essencial. E daí nasce a moda. Com dinheiro se compram e equipam as melhores casas. No princípio, em Roma, a casa pouco mais era que o *atrium*. Logo vem a "moda helénica" e as casas ampliam-se com o *peristylum*, os *horti* puramente ornamentais e muitas outras dependências, embelezam-se com pórticos de dimensões às vezes tão vastas que neles se podia passear a cavalo ou de carro⁴¹, adornam-se com colunas de mármore, centenas de obras de arte trazidas ou copiadas do mundo grego, milhares de objectos absolutamente belos mas quase todos inúteis.

O limite do requinte e da extravagância está apenas na fortuna que se tem. Uma vez mais, os Imperadores e os grandes nomes da República dão o exemplo. Se Cipião foi o primeiro, ou dos primeiros, a ter *balnea* privados, Séneca espanta-se quase três séculos depois com a modéstia de tal privilégio⁴², ele que estava habituado ao luxo de Nero e da *Domus Aurea*, ele que vivia numa época em que se tinha um *triclinium* para o Verão e outro para o Inverno, um para grandes banquetes e outro para jantares mais íntimos, *balnea* privados quentes e frios, às vezes até piscina aquecida (como tinha Plínio nas sua *uilla* de *Laurentum*⁴³), ele que conhecia sem dúvida a magnífica sala de banquetes de Nero, construída à semelhança do universo, que continuamente

⁴⁰ Leia-se o significativo passo de Séneca (*ad Luc.* 123,6-7) sobre a busca do supérfluo, a cobiça insaciável e o desejo de imitar os outros, que conduzem à moda... e ao *uítium*.

⁴¹ Tais pórticos denominavam-se *ambulationes*, se próprios para passeios a pé, e *gestationes*, se adequados a passeios a cavalo ou de liteira. Foi num destes que se deu o terrível desastre a que *Regulus*, patrono de Marcial, escapou por segundos: a colonata abateu mal ele acabara de passar em sua biga (*Epig.* I 12 e 82).

⁴² *ad Luc.* 86,4-13.

⁴³ Cf. *Ep.* II 17,11.

rodava sobre si mesma e onde, do tecto em placas sobrepostas de marfim, choviam sobre os convidados flores e perfumes⁴⁴.

Se folhearmos algumas revistas de decoração e outras que se ocupam de entrevistar gradas figuras públicas no recesso de seus lares, onde aliás parece que ninguém vive, ninguém suja nem desarruma nada, depressa encontraremos o paralelo com a Antiguidade, em *jacuzzi*, piscinas, jardins que fariam inveja aos *Sallustiani* e quase aos da *uilla* de Adriano em *Tibur*, enormes salas com vista para o mar, o lago ou a montanha.

Há ainda que ter em conta a localização da casa⁴⁵. Não convém que seja num sítio suburbano, a não ser quando esse local é ou fica *in* como a margem direita do Tibre⁴⁶, o Janículo⁴⁷ ou a marginal até Cascais. Dentro da *Vrbs*, evitem-se os bairros popularuchos ou mal afamados (a não ser que reconvertidos, como o Esquilino a partir de Augusto, o Bairro Alto ou o Castelo), procurem-se zonas finas como o Palatino, onde "moram" os Imperadores, o Viminal, o Quirinal, o Restelo ou a Lapa...

⁴⁴ Suet. *Ner.* 31. Não é assim totalmente fruto da imaginação a sala onde se desenrola a *Cena Trimalchionis*: ela ressoa e vibra, perante o medo e o espanto dos convivas, até que do tecto desce um círculo com coroas de ouro e presentes para os convidados (Petr. 60). Também Heliogábalo tinha o costume de lançar flores sobre os convidados através do tecto da sua sala de banquetes (SHA *Hel.* 19,7). Diz-se até que, propositadamente, um dia foram tantas que alguns dos seus parasitas morreram sufocados (21,5).

⁴⁵ V. os comentários indignados (e ecológicos) de Séneca (*ad Luc.* 89,19-21) sobre a nefasta e ambiciosa acção do homem na escolha de locais para construir *uillae*.

⁴⁶ Onde, p.e., tinha casa o famoso, rico e muito em moda advogado e delator do tempo de Domiciano, *Aquilius Regulus* (Marcial I 12; Plin. *Ep.* IV 2,5). Cf. ainda Marcial I 108,1-2.

⁴⁷ V. a descrição da *uilla* de *Iulius Martialis* aí localizada (Marcial IV 64): ao sossego e à possibilidade de contemplar toda a cidade de Roma e arredores, acrescia a vantagem de, ficando perto do centro urbano, a ela não chegar o barulho e a confusão da grande urbe.

Modas e provocações na antiga Roma

Em seguida, há que pensar nas casas de veraneio, nas segundas habitações (e sublinho o plural). Nápoles e a sua baía? Sim, enquanto não ficar tipo Algarve quase sem se conseguir ver o mar entre tanta *uillae*. Mesmo assim, o clima tudo compensa e não foi por acaso que, em 24 de Agosto de 79, a erupção do Vesúvio foi tão funesta: toda a *high society* lá estava. Báias⁴⁸, claro, sobretudo a partir de Abril⁴⁹. E *Phormiae*, e *Anxur*, e *Tusculum* e *Tibur* de tão frescos ares⁵⁰... Termas? Com certeza, sobretudo para os que não estão doentes⁵¹. Era também de bom tom ter várias *uillae* espalhadas ao longo dos principais percursos, para pernoitar ou descansar durante as etapas de eventuais viagens. Um pouco como ter um apartamentozito em Paris na Avenue Foch, outro em Bruxelas e outro em Estrasburgo. Antes de partir convém também saber que *uillae* de amigos nos poderão receber. Cícero e Plínio são excelentes exemplos de semelhantes técnicas de turismo rural...

Claro que também há sítios *out* ou que, ao fim de algum tempo, o ficam. Hoje ninguém vai para a praia de Algés e poucos dizem desafortadamente que frequentam a Praia do Meco ou a Fonte da Telha. E também já não são muitas as estrelas do nosso firmamento político e social que vão para a Praia dos Tomates. E não é pelo nome mas porque começaram a fugir de lá quando os garrafões, as panças, as criancinhas barulhentas e ranhosas que as mães chamam aos berros e a mala térmica com o arroz de frango e os pastelinhos de bacalhau a invadiram. Em Roma, sabemos por exemplo que a Sardenha tinha pés-

⁴⁸ Saboreie-se a descrição da *uilla* do rico *Faustinus*, em *Baiae*, no epig. III 58 de Marcial.

⁴⁹ Sobre a excelência da estância, v. p.e. Marcial XI 80 e a adjectivação que o poeta lhe reserva em VI 42,7 (*principes... Baiae*) ou VI 43,1 (*felices... Baiae*).

⁵⁰ Cf. Marcial IV 57,10. Sobre todos estes lugares, e em particular sobre *Phormiae*, v. Marcial X 30.

⁵¹ No tempo de Domiciano, Marcial revela-nos onde era maior o fervilhar social: em todos os locais onde o divino *dux* tinha *uillae* (cf. V 1).

sima fama como lugar de veraneio: Marcial diz-nos que os seus ares eram insalubres⁵². Mas também por Marcial sabemos que estar na moda e ir para Báias significava muitas vezes chegar Penélope e partir Helena⁵³... Também por ele conhecemos as oportunidades de se ficar bronzeado⁵⁴. Os homens, claro, já que a moda feminina obrigava a que fossem todas de tez clara e delicada, para, como acontecia nomeadamente no século XIX e princípios do nosso, se distinguirem da gente vulgar que trabalhava de sol a sol. Hoje, sabe-se, é justamente ao contrário. Moda é estar bronzeado mesmo em pleno Inverno, para que todos saibam das férias em estâncias de ski ou do Verão nas Antilhas, ainda que esse bronzeado se tenha adquirido a poder de muito raio infravermelho, muitos cremes e comprimidos em gabinetes de estética e em esforços tão bizarros como os que levavam as senhoras romanas, para conseguirem uma tez branca e apeteçível, a porem unguentos feitos *u. g.* de excrementos de crocodilo ou um qualquer *lomentum* à base de farinha de favas⁵⁵, apresentando este último a vantagem suplementar, tipo "dois em um" ou "pague um e leve dois", de encobrir as rugas.

Em seguida, construídas ou compradas as casas, de preferência a preços astronómicos e divulgados⁵⁶, há que contratar o devido decora-

⁵² IV 60,6.

⁵³ I 62. As "perdições" de Báias motivaram vigorosa diatribe de Séneca (*ad Luc.* 51). Também não é de estranhar que *Clodia* se tenha evidenciado em tal estância (cf. Cic. *Pro Caelio*)!

⁵⁴ Como aconteceria a *Domitius Apollinaris*, para inveja do poeta, durante a sua viagem pelo vale do Pó (X 12).

⁵⁵ Marcial III 42,1; VI 93,10; XIV 60. A essa farinha juntavam-se caracóis secos ao sol e reduzidos a pó (Plin. *NH* XXX 127).

⁵⁶ Para tais preços contribuía também o terem pertencido a gente famosa. A *uilla* que *Cornelia*, mãe dos Gracos, mandou construir no séc. II a.C. foi comprada alguns anos depois por Mário pelo preço de 300 mil sestércios; menos de 50 anos depois, o célebre e riquíssimo *Lucullus* comprou-a por 10 milhões de sestércios. Veja-se agora o preço a que foi à praça a "casinha" do cantor David Bowie e sua mulher, o modelo Iman.

dor. Pode ser um arquitecto como *Rabirius*⁵⁷ ou uma Jú Távora que leve uma fortuna por cortinados e tapetes. Finalmente, a moda manda que se equipe a casa com tudo o que parece mal não possuir. Não me refiro, evidentemente, a vulgares móveis funcionais e a louça de trazer a uso. Em Roma (onde até se usava pouco mobiliário), por exemplo umas quantas mesas de *thyia* como a que Cícero comprou por 500 mil sestércios para acrescentar à sua já vasta colecção e uma baixela de prata para exhibir aos convidados⁵⁸. Longe iam os tempos em que cada família tinha apenas, em prata, um saleiro e uma taça para os sacrificios. No séc. II a.C. havia em Roma somente um serviço completo em prata que "corria" as casas dos senadores quando se recebia algum embaixador estrangeiro. Não seria mau que, por razões de contenção, a prática se retomasse nas recepções presidenciais e ministeriais de hoje. Talvez fosse a forma de Belém e S. Bento se entenderem de uma vez por todas ou de se incompatibilizarem para sempre se alguma das partes guardasse inadvertidamente qualquer peça ou não devolvesse a prata convenientemente limpa...

Embeleze-se ainda a casa com uns quantos originais ou algumas falsificações (muito ganharam desde sempre os intrujões com modas e candidatos a colecionadores⁵⁹!) de quadros, estátuas e estatuetas. Se, nas nossas salas, fica sempre bem um Vieira da Silva ou um Pomar, em Roma havia o costume de inscrever o nome de artistas consagrados

⁵⁷ É o arquitecto de Domiciano, autor da *Domus Flavia* e de outras maravilhas (Marcial VII 56), depois ao serviço de Trajano.

⁵⁸ Era até regra de etiqueta: se não se procedesse a tal mostra, o hóspede poderia exigí-la. O costume era, assim, semelhante ao que ainda há poucos anos vigorava pelo menos no Alentejo, em que a dona da casa tinha de exhibir o enxoval a quem a visitasse.

⁵⁹ Foi e.g. o caso de Verres que, como Cícero denunciou (*Verr. IV* 24,54), mantinha uma rendosa "fábrica de antiguidades" em Siracusa, além de se dedicar ao tráfico de obras de arte autênticas, para a sua colecção pessoal ou a de outros ricos senhores.

em objectos que, na maior parte dos casos, não eram genuínos⁶⁰. Cafam os mais incautos. Abraçavam a ilusão os que não tinham dinheiro para chegar aos originais. Conheciam a "história da peça", possuidores, particularidades e episódios a ela associados os mais requintados e também quase sempre os mais pacóvios⁶¹. Marcial parece divertir-se à custa de vários, em especial de um que possuía uma peça a que só faltava falar⁶²...

Para exibirem poder e dinheiro, os Romanos enchiam as casas de escravos⁶³. Do mesmo modo que, na rua, se faziam acompanhar de *clientes* com *toga* a rigor, para mostrar o apoio que tinham e dispensavam, assim o número de escravos representava a capacidade de sustentar toda essa gente mas sobretudo a infinidade de tarefas e cuidados a que estavam especialmente adstritos e que, somados, eram o retrato do requinte do *dominus* e da *domina*. Também neste aspecto o séc. II a.C. foi "ponto de viragem". É a partir de então que surgem os escravos encarregados de suportar a liteira (pelo menos seis⁶⁴ e de preferência com origens várias, um Germano, um Etíope, um Sármatas... para mostrar a extensão do poder de Roma), os *flabrarii* que abanavam o senhor e os convidados, o *nomenclator* que bichanava ao ouvido do *dominus* o nome dos potenciais eleitores que encontrava na rua ou o dos *clientes* vindos pela manhã para a devida *salutatio*, o *scissor* que cortava os alimentos antes de virem para a mesa, o *tricliniarca* que vigiava todos

⁶⁰ Tome-se como paradigma o coleccionador de obras "assinadas" por Praxíteles, Fídias, Míron, Mentor... mas cujo dinheiro não tinha tão clara origem (Marcial IV 39).

⁶¹ V. o exemplo das "antiguidades" de *Euctus* (Marcial VIII 6).

⁶² IX 43 e 44. Tratava-se de um *Hercules Epitrapezios*, no momento pertença de um grande senhor, *Nouius Vindex*.

⁶³ Depois das conquistas, tal moda é facilitada pela quantidade de prisioneiros. No tempo de Augusto, os escravos são cerca de 3 milhões, mais de um quarto da população da *Italia*. Conhece-se o caso paradigmático de um *C. Caecilius Isidorus*, um liberto, que deixou em testamento 4116 servos (Plin. *NH.* XXXIII 135).

⁶⁴ Ou até oito (cf. Marcial VI 84,1)!

os escravos de serviço à *cena* e o rigoroso cumprimento da etiqueta, o *archimagirus* que orientava *coqui* e ajudantes de *coquus* na cozinha, o *praegustator* que via se a comida estava boa e não envenenada, o *uestiplicus* que preparava e "encaminhava" de véspera *sinus* e *umbones* da toga, o *hortulanus* que talhava artisticamente no buxo aves, animais ou o nome do *dominus*, os escravos que transportavam fochos e lanternas quando se saía à noite, outros para acompanharem o senhor aos banhos, lhe ficarem de guarda à roupa, o massajarem⁶⁵ e perfumarem, um ou mais experientes *tonsores* e hábeis *ornatrices* para porem a *domina* em condições de aparecer ao marido e às amigas... Tudo isto sem esquecer os belos, imberbes e apetecíveis jovens de longos cabelos que os convidados das *cenae* podiam desejar e experimentar⁶⁶, os *moriones* que os faziam rir, os *choraules* e *lyristae* que encantavam com a sua arte⁶⁷, as dançarinas, de preferência *Gaditanae*, que acordavam os sentidos embotados por vinhos de boas colheitas bebidos em taças murrinas para lhes realçar o *bouquet*.

Este é um aspecto em que, para desespero de muitos, os nossos tempos não recuperaram a moda. Com tanta reivindicação salarial, tanta greve, tanto sindicato, os criados, mordomos e motoristas, as criadas e as suas sucessoras eufemisticamente denominadas empregadas domésticas, são hoje difficílimos de encontrar e/ou conservar. Não faltam, todavia, vozes agradadas que vêem no desemprego crescente porta aberta para que dentro de pouco tempo a oferta de Marias (que já não se chamarão assim, uma vez que tal nome é hoje uma moda

⁶⁵ Os pobres diabos que os não tinham para tal fim, esfregavam-se vigorosamente de encontro às colunas do local...Cf. SHA *Hadr.* 17.

⁶⁶ V. em Marcial IV 42 o retrato do *puer* ideal. Por tais *serui* pagavam-se autênticas fortunas (v. também I 58; III 62...).

⁶⁷ Alguns desmancha-prazeres, porém, achavam que a melhor *cena* era aquela em que não havia que aturar tais atracções. Assim o diz Marcial em IX 77,5-6: *Quid optimum sit quaeritis conuiuuium? / in quo choraules non erit.* V. também V 78.

recuperada pelas famílias finas por oposição aos nomes-tipo-telenovela-brasileira) seja bem superior à procura.

A ostentação da cultura pertence também ao quadro da moda de gente "bem". Não é preciso nem convém chegar a extremos, como o das três bibliotecas particulares de Trimalquião⁶⁸ ou do inefável *Caluisius Sabinus* que tinha junto a si, durante as recepções, um escravo que sabia de cor Homero, outro Hesfodo e outros nove os poetas líricos, sempre prontos a soprar ao seu senhor a adequada e oportuna citação com que ele se distinguiria em despique com os convidados⁶⁹. Os excessos acabam por cair ou resultar mal: tal como o referido *Sabinus* se esquecia quase sempre do resto dos passos que o "ponto" lhe sussurrava, também alguns políticos deste cantinho à beira mar plantado têm deslizes reveladores quando se dizem indefectíveis apreciadores da *Utopia* de Thomas Mann ou dos concertos para violino de Chopin, como também parece que o agregado familiar de Margarida Prieto, primeira dama do Benfica porque esposa de Manuel Damásio, só uma vez chegou à praia, no Algarve, de helicóptero. A moda não "pegou" porque os invejosos que a criticaram, e talvez só por isso, ainda não têm ou não podem ter helicóptero. É que, para que se divulgue uma moda, é preciso que possa ser imitada. Em Roma, só mulheres como Agripina podiam usar uma peça de vestuário totalmente tecida e bordada a fios de ouro⁷⁰, ou como Lólia Paulina, uma das esposas de Calígula, que Plínio conta⁷¹ ter visto numa cerimónia absolutamente comum, a de uns *sponsalia*, exibindo jóias no valor de 40 milhões de sestércios, herança de família e, diga-se de passagem, produto de saques no Oriente.

⁶⁸ Petr. 48,4.

⁶⁹ Sen. *ad Luc.* 27,5-7.

⁷⁰ Plin. *NH* XXXIII 63; Tac. *An.* XII 56; D C. 61.33.3. A ocasião foi a da naumaquia dada no lago Fúcinio por seu imperial esposo, Cláudio.

⁷¹ *NH* IX 117.

Modas e provocações na antiga Roma

Mostrar que se é culto e dado às artes do espírito implica, assim, ter pelo menos uma boa biblioteca, mesmo que não se leia nada do que contém. Tal obriga a que se tenham em casa escravos *librarii*, que se colecionem exemplares autógrafos⁷², que haja sempre disponíveis escravos que saibam ler fluentemente sem se atrapalharem com a ausência de separação entre as palavras.

Implicava também albergar ou pelo menos convidar amiúde poetas, gramáticos e filósofos, a quem, ainda que como Vergílio nunca se ajeitassem bem com a devida forma de usar a toga, se perdoavam tais inconveniências mercê do requintado tom que davam a recepções e jantares. Nas deslocações dos grandes senhores, também inevitavelmente se encontravam entre a comitiva poetas e outros seres iluminados e desligados do mundo. Quando Tibério, a mando de Augusto, se dirigiu à Arménia para "reconduzir" no trono um rei vassalo de Roma, fez-se acompanhar de um número substancial de intelectuais. Ainda assim, parece que muitos foram os utentes das Musas que viram insatisfeitas as pretensões de viajarem à custa do erário... Como toda a gente sabe, esta é prática outra vez em moda. As nossas comitivas presidenciais (e aqui o "nossas" só tem razão de ser porque somos nós a pagá-las) integram escolhidos intelectuais num leque que vai de um Herman José a um Victorino de Almeida, passando por um Saramago ou um Marco Paulo, com todo o "toque" de imparcialidade e eclectismo que resulta de cultivarem diversas artes e servirem diferentes credos políticos⁷³.

⁷² V. p.e. Marcial VII 11.

⁷³ Entre outros paralelos com a Antiguidade, veja-se que César também "enquadrou" Catulo (Suet. *Caes.* 73), embora o poeta tenha dito "cobras e lagartos" sobre a moralidade e a actuação do senhor de Roma. Ficou célebre a sua demarcação do poder político, traduzida p.e. no *carmen* 93: *Nil nimium studes, Caesar, tibi uelle placere / nec scire utrum sis albus an ater homo.*

Os cortejos e comitivas de que os grandes de Roma se faziam acompanhar, o aparato de que se rodeavam sempre que se deslocavam⁷⁴ seria assunto a desenvolver. Lembremos tão-só dois casos paradigmáticos: o de Marco António que se deslocava em carro puxado por leões⁷⁵; o de Popeia Sabina, uma das mulheres de Nero, que, aderindo à moda divulgada no tempo de Augusto por influência de Cleópatra, se fazia acompanhar em qualquer viagem de 500 burras que lhe forneciam o leite para os banhos diários⁷⁶. Qualquer semelhança com as referidas comitivas presidenciais ou ministeriais, norteadas pela preocupação de levar o médico particular, a cabeleireira, a modista (perdão, a estilista) e até uns quantos litros de plasma devidamente analisado para eventuais transfusões, é pura coincidência.

Atinge-se assim um ponto em que os valores se subvertem. Como lembrava Juvenal⁷⁷, o último aspecto que se investiga para avaliar da confiança que alguém merece é a respectiva formação moral. Contam muito mais a fortuna, o número de escravos, os hectares de terra que se possuem, o número de pratos servidos nos banquetes. É isso que iliba em tribunais e auditorias. É isso que abre as portas de bancos e dá aval a empréstimos e transacções.

A moda pode também derivar de uma necessidade prática ou divulgar-se por razões utilitárias ou de comodidade. Lembrámos já o caso de Adriano e a sua barba "estética". Razões semelhantes parecem ter levado Cícero a justamente **não** aderir à moda das *tunicae* mais curtas e

⁷⁴ Leia-se Séneca (*ad Luc.* 123,7) sobre tais "cortejos". Por contraste, Séneca evoca a simplicidade de Catão que se deslocava "montado num macho carregado de alforges onde transportava os objectos de que necessitava", contentando-se assim com "meio cavalo, pois os sacos de bagagens pendentes a um lado e outro ocupavam parte do animal" (*ad Luc.* 87,9; tradução de J. A. Segurado e Campos).

⁷⁵ Plut. *Ant.* 9.8.

⁷⁶ D C. 62.28.1.

⁷⁷ III 140-4.

do *pallium* pois pretendia esconder as varizes⁷⁸... A moda assume, nesta perspectiva, uma dupla função. Em primeiro lugar, disfarça problemas e realça atractivos. Isso já se sabia na Antiguidade e Ovídio é um perfeito "conselheiro de moda" quando preconiza que as magrizelas usem roupa grossa e larga, que as morenas optem pelas cores claras e sobretudo pelo branco, que as amarelentas escolham riscas coloridas, que se ponham almofadinhas nos sítios onde falta a carne, um pouco ao jeito dos "chumaços" que hoje equipam casacos e blusas femininas, que se usem cintas e corpetes quando se não é assaz esbelta⁷⁹.

Por razões práticas subiram as *tunicae* e se adoptou o *pallium*⁸⁰, tal como durante a 1ª guerra mundial e ainda mais na 2ª, foi a necessidade de as mulheres terem actividades que implicavam liberdade de movimentos (como conduzir ambulâncias ou trabalhar nas fábricas) que fez subir generosamente o nível das saias. Por razões de comodidade, ainda, se divulgou em Roma o *pero*, sapato até ao tornozelo, bom para andar pelos campos, para correr e caminhar longamente, prático e resistente como os ténis de hoje em dia, diríamos.

Também por razões práticas se adoptaram as *bracae*, usadas por povos de regiões mais frias, sobretudo os Gauleses e os Germanos. Cedo se aperceberam os soldados da vantagem de se manterem quentes em tais climas, protegendo as pernas. De nada valeram vozes que se levantaram contra tal despropósito, como prova a censura que municípios e colónias faziam a *Caecina*, general do tempo de Otão e Vitélio, que discursava vestido com *bracae* e capote militar multicolor⁸¹. Na Coluna de Trajano já se vêem muitos *militēs* em tais preparos, em

⁷⁸ No dizer de Quintiliano (*Inst. Or.* XI 3,143), tal não passava de calúnia de Plínio-o-Velho.

⁷⁹ A.A. III 267-74.

⁸⁰ A toga, de incómoda que era, criava por vezes situações embaraçantes quando o *ciuis* se distraía. Lembre-se o episódio de Calígula que, num dos seus frequentes acessos de cólera, abandonou o Circo tão precipitadamente que pisou a própria toga e se estatelou nos degraus (*Suet. Cal.* 35.7).

⁸¹ Tac. *H.* II 20.

definitivo consagrados quando os Imperadores de origem bárbara chegaram ao poder. Alexandre Severo foi mesmo o primeiro a usá-las brancas e não púrpura⁸², como competia à sua *dignitas*. O uso das *bragas*, que quase só persiste na expressão "não se pescam trutas a bragas enxutas", voltou hoje a ser, para a elite que apenas usa roupa interior Calvin Klein ou do luso Nuno Gama, um "costume bárbaro", isto é, de "bimbos" ou "pategos".

Uma outra peça de vestuário, a *paenula*, usada por campónios, almocreves e escravos que trabalhavam ao ar livre acabou por se tornar moda entre Romanos e Romanas, dado ser confortável e quente, sobretudo em viagem. Lembre-se como, há poucos anos, o capote alentejano começou a ser usado pelas gentes da cidade ou fenómeno semelhante ocorrido com os ponchos mexicanos ou os xailes das vendedeiras. Há agora até uma corrente de moda, precisamente a de Nuno Gama, que vai buscar ao nosso bom povo e seus costumes inspiração para cuecas e outras peças mais ou menos íntimas do vestuário.

Uma segunda função, estreitamente aliada a esta, consiste em desenvolver, aperfeiçoar e estudar certas técnicas associadas à moda, com intuitos, confessados ou não, de impressionar favoravelmente, desviar as atenções para o que não é essencial. Lembremos o famoso excuro de Quintiliano sobre as adequadas técnicas de usar a toga, a conveniente forma de criar o *sinus* e o *umbo*, com o primordial objetivo de poder o *ciuis*, orador ou *candidatus* (e não se esqueça a etimologia deste vocábulo), influenciar o público, causar boa impressão no auditório e no eleitorado⁸³. Se vivesse hoje, Quintiliano poderia bem ser um dos "consultores de imagem" dos nossos políticos, que lhes expli-

⁸² SHA *Alex.* 40.11: *bracas albas habuit non coccineas, ut prius solebant*. Alexandre Severo criou até rendoso imposto (que revertia a favor da manutenção dos banhos públicos) sobre certas "profissões" de luxo (entre elas a de peleiro, ourives... e *bracarius* (24.5).

⁸³ Quint. *Inst. Or.* XI 3,137-49. V. também o "retrato" de *Hortensius*, a sua preocupação com a forma de vestir e ajustar a toga, a sua fúria quando alguém lha "desmanchava", em Macr. *Sat.* III 13,4-5.

cam regras básicas e até aí ignoradas como não usar peúgas brancas com fato escuro, não pôr gravata às bolinhas verdes sobre camisa às riscas amarelas, completando o conjunto com um bonito casaco em tons fúcsia. Um político quer-se sóbrio e (relativamente) discreto: tais modas tipo arco-fris só ficam bem nos locutores de televisão, talvez para que os espectadores testem o espectro cromático dos respectivos televisores, dado que em geral não estão em casa à hora da mira técnica.

Sob esta perspectiva, a moda serve, em última instância, para comprar pessoas. Quando em Roma as pérolas eram o máximo da elegância e as mulheres davam tudo para as possuir⁸⁴, César ofereceu a *Serullia*, mãe de *Brutus*, seu futuro assassino, de quem queria mais que uma simples amizade, uma pérola no valor de seis milhões de sestércios⁸⁵. O gesto assume especial significado se pensarmos que o mesmo César, legislando sobre o celibato, proibiu que usassem as tão cobiçadas jóias as mulheres de menos de 55 anos que não tivessem nem marido nem filhos⁸⁶. César conseguiu os seus intentos junto da *matrona* e parece até ter recebido como bônus os favores da filha dela, *Tertia*, com a bênção da complacente mãe⁸⁷...

Observemos agora um outro aspecto: as modas surgem, com maior ousadia e mais ampla e pronta divulgação após os grandes momentos de crise. Em Roma, foram significativos os períodos que se seguiram às guerras Púnicas, sobretudo a 2^a, e às guerras civis entre Sula e Mário, César e Pompeio, Octávio e António. No nosso século, recordemos o pós-guerra de 14-18 e 39-45. É depois desses momentos de contenção, despesa e sacrifício, em que o futuro se vê com cores sombrias e se põe em causa até o que cada um julgava ser, que nasce, como reacção, o individualismo, a ânsia de gastar, de comprar, de ter,

⁸⁴ Não esqueçamos que a técnica de imitar as pérolas só se conheceu no séc. XVII. Sobre a "febre" das pérolas na Antiguidade e os preços astronómicos que atingiam, v. *Sen. Ben.* VII 9,4.

⁸⁵ *Suet. Caes.* 50. Para outros presentes que lhe deu, v. D C. 43.47.

⁸⁶ *Suet. Caes.* 43.

⁸⁷ *Suet. Caes.* 50.3; *Macr. Sat.* II 2,5.

espécie de desforra pelas privações sofridas. Complementar e paradoxalmente, embora apenas na aparência, é também nos momentos de "marasmo político" que a moda mais se desenvolve. Isto é, quando ao cidadão mais não cabe que ser governado, então só lhe resta evidenciar-se onde o deixam intervir, isto é, ostentando bens e riqueza, fazendo e seguindo a moda. Lembre-se o tempo de Augusto, de Trajano e de todos os Antoninos, ou o da actual "retoma" de que confesso não sentir os efeitos...

É também dos momentos de crise, dúvidas e incertezas, em que o homem se interroga sobre o que faz no mundo e porque está nele, em que despontam a angústia pelo que o futuro trará e a dúvida sobre a razão de ser das coisas, que nascem muitas vezes certos movimentos religiosos, ganham força determinadas seitas ou grupos ideológicos, se põem em causa crenças antigas ou já vazias de sentido. Em Roma foi após a 2ª guerra Púnica que surgiu o culto de Baco, levado aos extremos que todos conhecem dos *Bacchanalia*, embora hoje a palavra só evoque a libertação desregrada dos sentidos e não o objectivo primeiro de tais ritos, o desejo de abafar o medo da morte e de conquistar a felicidade pela sublimação da dor.

São as mesmas incertezas e a mesma humaníssima vontade de conhecer o futuro que levou em Roma à divulgação da astrologia, autêntica moda que se desenvolveu rápida e decisivamente, sustentada por pesados interesses económicos e políticos. Assim se chegou ao ponto em que *principes* e grandes senhores estavam rodeados de Caldeus e *mathematici*, que tudo previam e tudo sabiam, que os aconselhavam em todos os momentos e sobre cada passo ou decisão. Lembre-se, como prova máxima do crédito que a esses quase sempre charlatães era dado, que constituía *crimen maiestatis* encomendar ou possuir o horóscopo do *princeps*! Apece-me assim perguntar se os astrólogos não desempenhavam junto dos Imperadores um papel semelhante ao dos comentadores políticos de hoje, que tudo sabem e tudo prevêem, maiorias absolutas, quedas de políticos ou conteúdo de tabus. Um

Thrasyllus que previu o futuro imperial de Tibério e depois gozou do maior favor⁸⁸ não seria um antepassado dos Nunos Rogeiros omnipresentes e omniscientes com que somos repetidamente premiados?

É claro que, como não poderia deixar de ser, parecem ter sido as mulheres as principais seguidoras da moda dos astrólogos, como Juvenal evoca com a sua habitual crueza na Sátira VI.

O facto de serem as mulheres, pelo menos no dizer dos homens, o grupo mais permeável a modas e modismos, leva-nos ao último aspecto que gostaria de abordar, ainda que sucintamente. O da forma como as novidades e as modas têm sido, ao longo dos séculos, encaradas e usadas por aqueles que as não aprovam.

Estar à moda pode ser aproveitado como arma implacável e certa da censura, sobretudo moral mas também política. Tal como Catão censurou Cipião por este se mostrar em público em trajos que não se adequavam à sua dignidade e desonravam, na sua pessoa, todo o povo romano, também o facto de Marco António, ao atravessar a Gália, ter usado uma *lacerna*, manto leve, colorido e muito elegante que se punha sobre a toga e surgira pouco antes, serviu de pretexto para as críticas de Cícero, que considerou tal gesto indigno de um candidato a cônsul e *magister equitum*⁸⁹.

O mesmo Cícero atacou Verres por idênticas razões. Entre outras graves acusações, lá veio a revelação indignada de que, sendo pretor do povo romano, usava *soleae*, *pallium* e túnica até aos calcanhares⁹⁰. É ainda Cícero quem, autêntica língua venenosa como

⁸⁸ Cf. Suet. *Tib.* 14.6.

⁸⁹ António regressou a Roma em tais "preparos", e com sandálias gaulesas (*Phil.* II 30,76). V. Gell. *NA* 13,22. Augusto proibiu que se usasse a *lacerna* no *forum* (Suet. *Aug.* 40.8) e Domiciano em qualquer espectáculo público (cf. Marcial IV 2; V 8; 23; 35; XIV 135).

⁹⁰ *Verr.* V 33,86.

Macróbio saborosamente nos revela⁹¹, deixa escapar a censura a César pela forma desleixada como usava a toga⁹².

Este tipo de censura tinge-se não raras vezes de fortes conotações atentatórias da moralidade e dos costumes sexuais do visado. O próprio Cipião Emiliano não deixou de classificar *Sulpicius Gallus* como um debochado porque todos os dias se perfumava⁹³ e vestia diante de um espelho, porque depilava sobrancelhas, rosto e pernas⁹⁴, e usava nos banquetes uma túnica de mangas largas⁹⁵.

Tal perspectiva, em que uns se assumem como verdadeiros machos porque são peludos e cheiram a homem, porque não fazem caracolinhos nem usam vestes amaricadas⁹⁶, encontrou desde sempre

⁹¹ *Sat.* II 3,1-10.

⁹² *Macr. Sat.* II 3,9. As censuras a César por esse desleixo são, no entanto, generalizadas. V. p.e. *Suet. Caes.* 45.5; D C. 43.43.2. Ouça-se ainda Séneca (*ad Luc.* 114, 4-6), sobre Mecenas: "não é verdade que o seu estilo era tão desprovido de firmeza como a sua túnica era desprovida de cinto? (...) Porventura não é evidente, logo a uma primeira leitura, que o autor destas frases é o mesmo homem que percorria Roma sem pôr o cinto na túnica (e até quando, na ausência de César, ele ficava interinamente nas suas funções, era a este "homem sem cinto" que se ia pedir a palavra de ordem!)" (Trad. de J. A. Segurado e Campos).

⁹³ Usar perfumes era altamente "suspeito" sobretudo para os homens. Marcial resume a situação em II 12,3-4: *Hoc mihi suspectum est, quod oles bene, Postume, semper: / Postume, non bene olet qui bene semper olet.* E sobre si mesmo diz: *malo quam bene olere nil olere* (VI 55,5). No entanto, o perfume nas mulheres também não era visto com muitos bons olhos, sobretudo quando em excesso. V. Marcial III 55 e o célebre aforismo, com origem em Plauto (*Most.* 273), *Mulier recte olet ubi nihil olet.*

⁹⁴ Leia-se em Marcial (III 63) a definição do *bellus homo*, que usa o cabelo frisado, se perfuma e depila, além de dançar e de saber tudo sobre o que nada interessa.

⁹⁵ *Gell. NA* VI 12,5.

⁹⁶ Até a cor das vestes masculinas tinha simbologia própria. Marcial associa amiúde o verde claro, o violeta e o escarlata aos homossexuais verberados nos epigramas. V. e.g. I 96; III 82.

fervorosos porta-vozes⁹⁷. Mais equilibrado nos parece Ovídio⁹⁸, quando lembra aos homens que Teseu não prendeu o cabelo com ganchos antes de seduzir Ariadne e que, para agradar às mulheres, basta ter as unhas limpas e cortadas, o nariz sem pêlos, o sapato de medida certa e bem atado, a roupa sem nódoas, o cabelo com bom corte e o escanhoado perfeito, um hálito fresco e um cheiro a lavado⁹⁹...

Quanto às mulheres, as vozes críticas são peremptórias: aquela que se distingue, que opta por uma nova forma de estar no mundo, representa enorme perigo e identifica-se de imediato com uma depravada. Não é por acaso que a *Sempronia* que apoiou a sedição de Catilina, a *Clodia* que Catulo amou e Cícero odiou (sobretudo porque ela não lhe concedeu os favores que a outros prodigalizava) foram retratadas por Salústio e Cícero¹⁰⁰ como autênticas mulheres fatais de superior cultura, inúmeros encantos e muitas manhas. Também não é por acaso que grande parte das leis sumptuárias se dirigiam contra as mulheres e os seus excessos, ainda que geralmente sem qualquer êxito.

As mulheres são, assim, com razão ou sem ela, censuradas, postas a ridículo com as suas manias e os seus vestidinhos¹⁰¹, os seus luxos e vaidades, acusadas de serem fúteis, de se esgataharem por um trapinho e de arruinarem maridos e amantes. Lembre-se a propósito que Catão Censor, talvez o bota-de-elástico mais esclarecido de toda a Antiguidade, quando se opôs à abrogação, que as mulheres exigiam do Senado, da *Lex Oppia*, promulgada durante a 2ª guerra Púnica para li-

⁹⁷ Paradigmático é o epigrama X 65 de Marcial, além do mais eivado de xenofobia.

⁹⁸ A.A. I 505-20. V. ainda a definição, segundo Marcial (II 36), do "meio-termo" desejável em homens.

⁹⁹ Séneca (*ad Luc.* 86,12), porém, diz sobre os Romanos de antanho, que lavavam braços e pernas diariamente mas só tomavam banho de 9 em 9 dias, que cheiravam a *militiam, laborem, uirum*.

¹⁰⁰ Respectivamente na *Coniuratio Catilinae* (§ 25) e no *Pro Caelio* (*passim*).

¹⁰¹ Veja-se o "gozo" com tais futilidades em Pl. *Ep.* 222-235.

mitar luxos e gastos, logo fez notar que liberalizar os luxos levaria as mulheres a mudarem de marido quando o esposo não lhes pudesse dar o que outras tinham¹⁰²...

Mas também neste aspecto o feitiço se vira contra o feiticeiro e todos os que criticam, condenam e não acompanham a evolução dos tempos e costumes acabam por se tornar ridículos e são vistos como verdadeiros animais em vias de extinção. Foi o caso dos Cetegos, em Roma, única família que não aderiu à moda da *tunica interior* e continuou a usar o primitivo *subligar* ou *cinctus*¹⁰³. Por isso Horácio fala dos *cinctuti Cethegi*¹⁰⁴ como símbolo dos refractários ao progresso.

E também Catão, cuja oposição às novas e desvairadas modas helénicas assumiu foros hilariantes como querer que se cobrisse o *forum* com uma camada de pedrinhas pequenas e de arestas cortantes¹⁰⁵ para desencorajar o costume das *ambulationes* de ociosos e inúteis, era alvo de chacota geral quando se passeava pelo mesmo *forum* com uma roupinha acanhada e obsoleta¹⁰⁶.

O caso de Catão, todavia, foi muito especial e dele gostaria de vos falar longamente. Mas o tempo urge. Cedamos então a uma moda que parece ter vindo para ficar, a das telenovelas, e em jeito de "cenas dos próximos capítulos", comprometo-me a tratar dele em outra oportunidade... Por hoje, *acta est fabula*.

¹⁰² Liv. XXXIV 4,16-17. O discurso que Catão pronunciou na altura focou, no entanto, aspectos pertinentes, como o do perigo de se empenharem as menos abonadas em atingir aquilo que as ricas facilmente obtinham (§ 15).

¹⁰³ Faixa que cobria o baixo ventre, também chamada *subligaculum* ou *campestre*, esta designação porque a continuaram a usar os que trabalhavam no campo e os que se exercitavam no *Campus Martius*.

¹⁰⁴ A.P. 50. Cf. também Sil. *Pun.* VIII 585.

¹⁰⁵ Plin. NH XIX 24: ... quantum mutatis moribus Catonis censorii, qui sternendum quoque forum muricibus censuerat.

¹⁰⁶ E que se gabava de nunca lhe ter custado mais que cem dracmas (Plut. Cato ma. 4.4). V. Hor. Ep. I 19,12-4.

O diagnóstico como estratégia para a autonomia formativa dos alunos-futuros professores de latim

JOSÉ ADELMO JUNQUEIRO*

Os alunos futuros-professores que se encontram em estágio discutem muito a relação entre a sua formação na Universidade e a exigência do exercício educativo na Escola, sobretudo no que concerne ao ensino propriamente dito. É frequente ouvi-los dizer, em síntese, que na Universidade não aprenderam o necessário, que não ficaram preparados para os desafios que lhes são colocados. Será, naturalmente, uma opinião polémica cuja discussão deve ser feita, embora noutro contexto. No âmbito deste trabalho importa apenas sublinhar que essa preocupação é considerada e que ela também concorre para uma reflexão sobre novas propostas de formação em Didáctica das Línguas Clássicas.

Por isso, o estudo que a seguir se apresenta é dirigido, sobretudo, aos alunos-futuros professores de Latim a quem, antes de prosseguir, gostaria de relevar uma afirmação de Stones & Morris (1977), referida por Zeichner (1993:61): *"Um professor universitário, por mais versátil que seja, só pode oferecer a um aluno uma série limitada de experiências, atitudes e traços de personalidade [...] Esta abordagem não vai para além do ensino observado. Este ensino pode ser excelente, mas não pode ser exaustivamente excelente. Existirão certamente áreas de excelência docente que não são ilustradas por nenhum professor coope-*

* Universidade de Aveiro.

rante, e formas mais apropriadas de fazer as coisas do que as utilizadas pelo professor cooperante".

Isto significa que a *aprendizagem para o saber ensinar* não é responsabilidade imputável somente ao professor universitário ou ao orientador na Escola. O formando deve participar nessa aprendizagem e é preciso discutir essa participação, na forma e no conteúdo.

Na Universidade de Aveiro, na Secção Autónoma de Didáctica e Tecnologia Educativa, está em desenvolvimento o projecto EURECA (Ensino Universitário Reflexivo, Chave para a Autonomia) sob a responsabilidade da Professora Isabel Alarcão. Nele participam os colegas das didácticas específicas de Línguas Clássicas, Português, Francês, Inglês e Alemão. Um dos principais objectivos é o de estimular no aluno o desenvolvimento de capacidades de auto-formação, segurança e decisão na acção, de autonomia, como estratégias de resposta às suas necessidades na *aprendizagem para saber ensinar*.

A metodologia geral assenta na implementação de uma *estratégia reflexiva* que permita operar intelectualmente um conjunto de conhecimentos que se manifestam de formas diversas e que explicam e originam outros conhecimentos diferentes. A ideia é a de privilegiar a *compreensão para a solução* de problemas em detrimento da sua resolução pela utilização mecânica de esquemas estruturais que só têm sucesso perante situações para as quais foram concebidos. A este último aspecto pertence, por exemplo, a repetição de exercícios idênticos para situações idênticas.

No entanto, a *compreensão para a solução* não se afigura possível se, à partida, o aluno não possuir pré-requisitos fundamentais à identificação dos elementos operatórios. Neste contexto, decidi abordar a experiência, em Didáctica das Línguas Clássicas, na Universidade de Aveiro, relativa à elaboração de uma planificação trimestral para o Latim do 10º ano de escolaridade em que participaram 28 alunos dos quais três repetiam a cadeira.

Desenvolvimento metodológico

Os alunos leram o programa de Latim para o 10º ano proposto pelo Ministério da Educação. Sublinhou-se o "Enquadramento dos Programas do Ensino Secundário na Reforma Curricular" (pp.8-15), leu-se a "Introdução" (p.24), reflectiu-se sobre as "Finalidades" (p.25), "Objectivos Gerais", "Conteúdos", "Orientação Metodológica" e "Avaliação" (pp.27--35). O trabalho prolongou-se por várias aulas teóricas e foi acompanhado da análise de vários artigos que explicitavam, segundo diferentes autores, os objectivos, as metodologias, o valor e actualidade destes estudos, sempre com a finalidade de oferecer aos formandos um conjunto de opiniões diversas e fundamentais à reflexão e à personalização de uma opinião própria sobre o ensino de uma língua que vai dar sentido e justificar tanto a sua formação como o seu futuro exercício profissional.

Como é fácil depreender, esta abordagem temática teve um carácter introdutório. A sua análise exaustiva não caberia no espaço de um semestre como, no mesmo espaço, não cabem todas as orientações ou indicações formativas, nem, como acima ficou claro, essa seria a intenção. A ideia fundamental será sempre a de disponibilizar instrumentos de trabalho, neste caso *instrumentos conceptuais operativos*, estimuladores das capacidades de cada um para compreender, conhecer e resolver situações.

Foi assim que chegámos aos "Conteúdos Programáticos" (p.41) e, entre outros pontos, analisámos a parte B, "O sistema da língua latina". Nesta estão contidos a "Fonética e prosódia", a "Morfologia e a sintaxe" e "O texto latino", respectivamente, pontos 1, 2 e 3. Relativamente ao ponto 2 "Morfologia e sintaxe" escolhi alguns dos elementos da morfologia para elaborar um diagnóstico sobre os pré-requisitos conceptuais necessários aos alunos-futuros professores¹.

¹ A avaliação diagnóstica é importante "...no início de novas aprendizagens..." para "...averiguar da posição do aluno face a novas aprendizagens..." que lhe vão ser propostas "...e a aprendizagens

Com efeito, a investigação que realizei há alguns anos sobre estes problemas, permite-me saber que a organização pessoal, coerente, dos cursos de Latim, no ano de estágio, conhece dificuldades que advêm, entre outros factores, da falta de conhecimento rigoroso da proposta oficial do Ministério da Educação, da articulação possível entre os conteúdos programáticos e domínio conceptual claro de todos eles. Por este motivo, concebi uma **avaliação diagnóstica** e, definidos que foram os objectivos e os conteúdos, solicitei aos alunos que, por escrito e anonimamente, explicitassem os seus conceitos sobre fonética, prosódia, morfologia, sintaxe, substantivo, adjectivo, pronome, preposição, locativo, numeral, verbo, voz passiva e, ainda, que enunciassem os graus dos adjectivos e os modos e tempos dos verbos. O tempo dado foi de trinta minutos.

Transcrição dos resultados da actividade:

Fonética

"Estuda os sons (fonemas) que constituem os vocábulos;² estudo sobre os sons da palavra; a fonética tem a ver com o estudo dos sons das palavras; estuda os fenómenos fonéticos, os sons; estudo dos sons a nível da expressão oral; é o conjunto dos sons; é o conjunto de sons; estudo dos sons; debruça-se sobre o estudo da fonologia e os sons das palavras; ciência que estuda os sons; disciplina que estuda os sons; ciência que estuda os sons de uma determinada língua; ciência que estuda os sons; ciência que se dedica ao estudo dos sons; é a ciência que se debruça sobre o estudo dos sons; ciência que estuda os sons da língua; é o estudo dos sons; estudo relacionado com os sons; prende-se com o estudo dos sons de uma língua; ciência que estuda os sons de uma língua; estudo dos sons; estuda os sons da língua; estudo dos

anteriores que servem de base àquelas..." e solucionar eventuais problemas (Carrilho (1990²))

² Cada ";" delimita uma informação.

sons; estudo dos sons; ciência que estuda os sons de uma língua; estudo dos sons; é o estudo dos sons da palavra."

Prosódia

"Estudo do ritmo, da acentuação e da entoação do discurso; estudo sobre o ritmo, entoação e acentuação; tem a ver com a pontuação, a acentuação, o ritmo; NR³; expressão e entoação da comunicação a nível de comunicação; forma de entoação, a quantidade das sílabas, a acentuação; é a quantidade das sílabas; tem a ver com a acentuação e quantidade das sílabas; tem que ver com a forma como nos exprimimos, como lemos. Diz respeito à entoação e acentuação das palavras aquando do seu uso na linguagem oral; ciência que estuda as quantidades das vogais; disciplina que estuda a entoação das palavras; debruça-se sobre a forma como pronunciamos determinada palavra; tem a ver com a pronúncia e ou a entoação das palavras e frases; estudo sobre as quantidades das vogais; é a ciência que se dedica ao estudo da quantidade das vogais; ciência que estuda a entoação, o ritmo...; estuda as acentuações, entoações e pontuações da enunciação do texto; relativo ao modo como se diz, e o que isso significa dependentemente do modo como se diz; relaciona-se com a entoação; ciência que se debruça sobre a acentuação e a entoação dum enunciado. Por sua vez é através da prosódia que conseguimos identificar a intenção do emissor; NR; ciência que estuda a entoação; prende-se com a quantidade das vogais e está intimamente ligada à métrica; estudo da entoação; ciência que estuda a entoação das palavras/frases; NR; é o estudo da acentuação, do ritmo e da acentuação."

Morfologia

"Estudo da forma das palavras; estudo sobre a formação das palavras; é o estudo da forma da palavra; estuda a parte morfológica de uma língua, ou seja, indica a classe morfológica que determinada pala-

³ NR indicação de que o aluno Não Respondeu.

vra pertence; estudo dos vocábulos — sua origem e evolução morfológica — quanto à forma-formas sofridas pelo vocábulo desde a sua origem até à actualidade; estudo das palavras, da sua origem, forma, a palavra isolada, pertencente a uma classe; estudo da origem das palavras; estudo da forma das palavras bem como da sua origem; como o nome indica diz respeito à forma dos vocábulos. A morfologia faz uma divisão entre as palavras agrupando-as em categorias; classifica a função que cada palavra desempenha na frase; é a classificação das palavras em género, número e caso (substantivos e adjectivos), em tempo e modo (verbos); engloba os nomes, adjectivos distinguindo-os quanto ao número género e caso; classificação de todas as palavras de acordo com a sua definição; relaciona-se com a classe gramatical a que pertencem as palavras; diz respeito à categoria gramatical das palavras; debruça-se sobre as formas que assumem as palavras. Ex: substantivo, verbo...; é a classificação das palavras por classe, género, número e grau; estuda as palavras tentando descobrir o seu caso e todos os outros. uns relativos à palavra em si; relaciona-se com as palavras em si. Ex: Nominativo, sing.; diz respeito aos elementos constituintes da palavra e à sua formação. Ela estabelece categorias que vão por exemplo, desde os adjectivos, substantivos até aos advérbios; estudo da palavra e da sua forma como é constituída e o que é, nessa língua: Adj., subst. etc...; estuda as palavras, isto é se se trata de um substantivo, adjectivo ou pronome etc.; estudo da forma das palavras; estuda a classificação das palavras; ciência que estuda "gramaticalmente" uma palavra: se é adjectivo, um verbo,...; estudo da forma da palavra; é o estudo da forma das palavras."

Sintaxe

"Estudo das funções das palavras e das suas inter-relações; estudo sobre a construção frásica; tem a ver com o lugar que a palavra ocupa na frase, com a relação da palavra com os outros elementos da frase; depois de identificadas as palavras na frase, identificar qual a função que a palavra tem na frase; estudo coordenado dos elementos da

frase (suj., pred., compl., etc). Estrutura da frase e coerência (concordância) entre os seus elementos. Inclui a parte normativa, isto é, a gramática; está relacionada com a função das palavras na frase, o grupo sintáctico a que pertence; função das palavras na frase; estudo da função das palavras no seio da frase; é um domínio que estuda a relação entre as frases e as palavras. Debruça-se sobre as funções que cada palavra desempenha na frase; os elementos que constituem uma frase e qual a sua classe gramatical; tem a ver com as funções que cada palavra desempenha numa frase; dá-nos a indicação da função que determinada palavra tem na frase, Funções de sujeito, predicado e seus complementos; organização frásica. Estuda as funções que a palavra desempenha na frase; ciência que identifica a função das palavras na frase; diz respeito à função sintáctica que as palavras desempenham na frase; debruça-se sobre a função de cada palavra na frase; relação que os significantes estabelecem entre si num enunciado de modo a produzirem sentido; é relativo à função que a palavra desempenha na frase; organização da frase; refere-se à posição e à função que as palavras ocupam na frase; estudo da frase, e as orações que a constituem; ocupa-se em estudar as funções que uma palavra desempenha na frase; estudo da função da palavra; estrutura da frase; estudo das funções que cada palavra desempenha ou pode desempenhar numa frase; NR; é o estudo da relação existente entre os elementos que compõem a... e a determinação do papel que cada uma desempenha."

Substantivo

"Palavra que designa seres animados ou inanimados e estados; vocábulo que especifica um nome de seres inanimados e animados; indica os nomes de seres, coisas; palavra que, regra geral, é um nome próprio ou colectivo; palavra que identifica um ser ou estado de uma coisa ou nome. Define ou identifica um objecto; é um nome de seres animados ou inanimados, de estados, de sentimentos; é um vocábulo que tanto pode ser próprio como comum; é um nome, pode referir-se a seres próprios, comuns e inanimados; é uma categoria morfológica que

contém nomes (palavras) que se reportam a coisas, seres vivos e não vivos; atribui o nome a um objecto (ser inanimado) e a seres animados. Assim podem ser substantivos comuns, próprios ou colectivos (relacionados com um conjunto de seres); é uma palavra que designa seres animados ou inanimados; é um nome que pode designar seres animados ou inanimados; palavra que designa seres, animados ou inanimados, ou estados; termo pelo qual se designam objectos, seres vivos (humanos ou não), emoções e qualidades; são palavras que designam seres vivos, objectos, emoções, sejam eles comuns, colectivos ou próprios, concretos ou abstractos; palavra que refere um estado, animado ou inanimado, concreto ou abstracto; é o significante que indica uma substância, abstracta ou concreta, um estado ou uma entidade. Os substantivos também podem ser próprios, comuns ou colectivos; é o vocábulo que usamos para nos referirmos a entidades abstractas, concretas. Enfim, aquilo que descreve o que se encontra à nossa volta; um nome que pode ser próprio ou comum; vocábulo que exprime estados, seres animados e inanimados, etc.; vocábulo que designa algo; nome que se dá a palavras que qualificam os objectivos, animais, etc.; NR; coloca-se em vez do nome; palavra que se refere a um objecto, animal, pessoa ou coisa,...; é a palavra que designa o nome; partícula que designa o sujeito que age ou sofre a acção."

Adjectivo

"Palavra cuja função é qualificar; vocábulo que qualifica outro nome; é basicamente um caracterizador do nome; palavra que, normalmente, qualifica um nome; vocábulo adjacente ao nome a que se refere e que qualifica ou determina esse nome (substantivo); é a palavra que está na frase em função de outra, qualificando-a, é uma palavra que "está lançada" sobre o nome que caracteriza; é um vocábulo que qualifica o nome; qualifica o nome, existe para qualificar outra, estando assim dependente dela em relação ao género, n^o e caso; é uma outra categoria morfológica que "se lança" sobre uma outra palavra qualificando-a; qualifica o nome (substantivo), atribui-lhe determinadas qualidades; é

uma palavra que está a qualificar uma palavra; palavra que se junta ao substantivo qualificando-o; palavra que confere um novo sentido ao adjectivo, caracterizando-o; vocábulo que, geralmente, surge junto ao substantivo e o qualifica; diz respeito a todas aquelas palavras que aparecem junto ao substantivo e que servem para o qualificar; serve para qualificar um substantivo...; etimologicamente é aquilo que se lança para... O adjectivo pode qualificar um substantivo ou um pronome e também compará-los com outros; é um vocábulo que usamos para qualificar algo, é que serve para transmitir aquilo que nós pensamos relativamente a algo; algo que qualifica qualitativa ou quantitativamente e objectiva ou subjectivamente; palavra que qualifica ou descreve outra, normalmente um substantivo; palavra que vai qualificar o substantivo, o nome; palavra que qualifica o substantivo; palavra que qualifica um nome, estando de acordo com este em género, número e caso; algo que qualifica; palavra que qualifica um substantivo, normalmente; é a palavra que qualifica o nome (substantivo); palavra que caracteriza o sujeito com o qual se relaciona."

Graus dos Adjectivos

"Variação do grau de qualificação da intensidade; variações que os vocábulos representam em qualificar os nomes; tem a ver com a variação da palavra quer em termos de quantidade quer de qualidade; um adjectivo pode ser usado de várias maneiras, em vários graus. Tudo depende da intensidade, do valor que se queira dar através de um nome; designa nos adjectivos a intensidade maior ou menor com que se qualifica o adjectivo; são as várias formas em que pode aparecer um adjectivo; são diferentes formas de apresentar o adjectivo; como o nome indica são os graus em que podem aparecer os adjectivos. Existe o grau normal, comparativo e superlativo com outras variantes; indica alguns graus, mas não define; o adjectivo pode estar em vários graus, que irão valorizar mais ou menos um substantivo. Normalmente, servem para enfatizar determinado aspecto; é a classificação que deverá ser feita a um adjectivo; NR; variação do adjectivo que vem complementar o seu sen-

tido; NR, diz alguns; NR, diz alguns; como o nome indica, referem gradualmente a qualificação de um substantivo; NR, refere alguns graus; NR, refere alguns graus; NR; servem para distinguir e comparar algo; vai dar mais ou menos ênfase à palavra a que se designa; NR; NR; NR; várias formas quantitativas ou qualitativas que o objecto possui; são as diferentes formas gramaticais de qualificados os nomes ou coisas; determinação da relação que se estabelece entre dois ou mais sujeitos em termos de caracterização qualificativa."

Pronome

"Palavras em vez de nome; vocábulos que têm a principal finalidade subentender os nomes; é o que está em vez do nome; palavra que está em vez do nome; palavra que substitui o nome, ou expressão verbal anteriormente referido; são formas que substituem os nomes, estão em vez deles; é um vocábulo que substitui o nome; têm a função de estar em vez dos nomes; é uma categoria gramatical de determinadas palavras que surgem em vez do nome; substituem o nome, numa tendência de tornar o texto menos repetitivo e, conseqüentemente, menos monótono. Podem assumir vários aspectos: pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos; palavra que está em vez do nome; palavra que está em vez do nome; vocábulo que substitui o nome; vocábulo que pode, numa frase, substituir o nome, para evitar repetições; são todas aquelas palavras que aparecem em vez do nome e se subdividem em várias classes, nomeadamente demonstrativos, possessivos, etc.; são palavras que estão colocadas no lugar dos nomes referindo a mesma coisa; substituem nomes; é o significante que usamos em vez de um nome; substituem os nomes; vocábulos que substituem o nome, o substantivo e que podem indicar ainda, por exemplo, a posse; palavra que está em vez do nome; palavra que está em vez do nome; palavra que está em vez do nome e que concorda com ele em género número e caso; pode substituir os nomes; palavra que está em vez do nome; é o que está em vez do nome; partículas que substituem o nome."

Preposição

"Vocábulo que estabelece relação entre outros vocábulos (lugar, tempo); partícula que é utilizada com várias posições para construções frásicas e suas componentes; é o que está antes do nome; é aquele elemento da frase que nos ajuda a verificar certos complementos circunstanciais; elemento de união interfrásica, coordena ou subordina as frases de uma oração; dá coerência, continuidade e coesão do texto; são vocábulos que têm uma posição definida na frase, que acompanham outras palavras, sozinhas não significam nada; é uma palavra que obedece à função das outras; palavras que acompanham outras contribuindo para o seu sentido. Aparecendo isoladas na frase não têm qualquer função sintática; NR; partícula que pode ser temporal, espacial; partícula que introduz um determinado complemento; palavra que ocorre normalmente no início da frase, e que introduz determinado complemento; pequeno vocábulo que se encontra antes de uma palavra e que especifica o sentido da frase; NR; são todos aqueles vocábulos que aparecem antes do nome e que nos indicam o lugar e o tempo; pequena palavra que se junta a outra para lhe dar um sentido concreto de tempo, lugar, etc.; é um morfema que antecede um significante, podendo alterar-lhe o sentido; é um vocábulo que se põe antes de outro que pode alterar o sentido da frase; coloca-se antes de. É invariável e surge acompanhada de uma outra palavra; serve para indicar a origem, o lugar, o tempo, etc. regendo, quase em todos os casos, um complemento circunstancial; vocábulo que vai ajudar nas ligações das orações; NR; NR; ligada a outras palavras; palavra que está relacionada com outra, e com ela desempenhando uma determinada função; é a partícula que se coloca antes da palavra; NR."

Locativo

"Antigo caso oriundo do Indo-Europeu, que indica o lugar; artigo que qualifica as circunstâncias de lugar; é uma forma do artigo Indo-Europeu que indica o lugar; NR; vocábulo que situa no espaço e

no tempo a frase. Costuma designar-se por advérbio (lugar ou tempo); é uma forma antiga que dava a ideia de lugar, utilizada sobretudo com nomes das cidades e com algumas palavras da 1ª declinação. O ablativo acabou por absorver este caso; é um antigo caso latino que exercia a função de complemento circunstancial; é um caso antigo do Indo-Europeu, mais tarde substituído pelo complemento circunstancial de lugar 'onde'; é um antigo caso desinencial que diz respeito à localização espaço-temporal; remete para uma noção de lugar; é um lugar que se constrói com genitivo; indica-nos o lugar; remete para uma localização espacial; antigo caso latino; é um antigo caso latino que exerce as funções de complemento circunstancial de lugar onde, referindo-se, essencialmente a nomes de cidades; palavra que serve para indicar o complemento de lugar-onde; um caso do Indo-Europeu com vestígios em Latim que indica o lugar onde; está de certa forma relacionado com os complementos circunstanciais de lugar, pois diz-nos onde algo se encontra; Ex: *Romae*: lugar onde; expressão que determina o lugar; indica o lugar; desempenha a função de "lugar onde"; caso que indica o lugar; função de "lugar onde"; é uma palavra que está a desempenhar na frase uma função de Lugar-"onde"; é uma antiga forma que designa o lugar onde quando se relaciona com nome de terras; NR."

Numerais

"Palavras que indicam a quantidade e a ordem; representação dos algarismos nas construções frásicas; formas que indicam a quantidade e a ordem; NR; palavras invariáveis que indicam a quantidade ou ordem (numérica) referindo-se a um antecedente (nome); são as formas dos números: cardinais, ordinais; são números que tanto podem ser representados de várias formas ou ordinais ou cardinais; são as formas dos números que se dividem em duas categorias: cardinais e ordinais; podem ser ordinais ou cardinais e dizem respeito aos números; indicações de quantidade; palavras que classificam os números em ordinais e cardinais; indicam ordem e podem ser de dois tipos: cardinais e ordinais; palavras que remetem para uma ordenação; vocábulos que nos indicam a

quantidade e a ordem; são palavras que designam a quantidade, podendo ser cardinais, ordinais ou fraccionários; servem para quantificar; indicam um número e podem ser cardinais e ordinais; está relacionado com os números, que também podem desempenhar uma função na frase; ordinais e cardinais; o número, a ordem. Podem ser ordinais e cardinais; estudo dos números, que vai ajudar a compreender também algumas palavras daí derivadas para a nossa língua; serve para quantificar o que queremos; indica-nos a ordem; podem ser ordinais e cardinais; vocábulos que servem para quantificar algo; são todos os números pares e ímpares; podem ser ordinais e cardinais."

Verbo

Palavra que indica a realização de uma acção; vocábulo que é o agente que traduz as acções no enunciado; palavra que nos indica uma acção; é uma palavra conjugada que concorda em género, número e caso com o nome a que se refere; palavra que exprime determinada acção. Acção essa que recai sobre determinada pessoa ou coisa e que tem um responsável (sujeito). Porém nos verbos impessoais não há responsabilidade do sujeito; é o motor da acção, indica o que se fez; é o vocábulo principal da oração; é uma palavra (lat. *uerba*) que nos dá o "andar" de toda a acção. É o elemento que dá à frase uma coerência temporal; categoria gramatical que engloba determinados vocábulos que exprimem uma acção movimentada ou não; formas que nos indicam uma acção que pode ser passada, presente ou futura; palavra que desempenha a função de predicado numa oração e que é extremamente importante, pois dá-nos a acção presente numa frase; palavra flexionável que indica uma acção presente, passada e futura; palavra que indica a acção da frase; vocábulos pelos quais designamos as acções; são todos os vocábulos que designam uma acção; palavra central de uma frase que indica uma acção; indica uma acção e desempenha a função de predicado. Os verbos podem ser transitivos, não transitivos e copulativos e variam em modo, tempo, voz, aspecto e pessoa; é uma das partes principais da frase, pois une o sujeito ao complemento e diz-nos qual a acção; vocá-

bulu sujeito a uma flexão e que marca um estado, uma acção, um pensamento... é o predicado de uma oração; elemento fundamental da frase que nos explicita a acção do sujeito. É ele que pede ou não os complementos; vocábulo principal dentro de uma frase; predicado de uma frase, uma das palavras principais de uma frase; principal elemento de uma oração; predicado de uma oração; vocábulo que descreve a realização de uma acção; é uma palavra que se enuncia no infinito e se conjuga em diferentes pessoas quer no singular quer no plural e nos diferentes modos e tempos; partícula da frase que designa a acção exercida ou sofrida pelo sujeito."

Modos e tempos

"Indicam o modo e o tempo da realização de uma acção expressa pelo verbo; Indicativo, Imperativo, Conjuntivo, Infinito, Condicional; em Latim temos o modo: indicativo, conjuntivo, imperativo, infinitivo, condicional. Quanto aos tempos temos o presente, imperfeito, futuro, perfeitos, mais que perfeito, futuro perfeito; para sabermos o que estamos a dizer e quando se realizou são necessários os modos e os tempos, pois se uma acção se passa no passado e no modo conjuntivo, não poderemos utilizar o presente e o conjuntivo; modos são as formas como o verbo se apresenta conjugado conforme as situações (por ex. condicional). Tempos — temos o presente, passado e futuro e situam a acção nesse tempo; são a localização da acção no tempo. Indica-nos se a acção ocorreu no tempo real, ou num tempo hipotético; indicou apenas os tempos e os modos de forma incompleta; dão a localização temporal da acção que se realizou. Existem 5 modos verbais; são classificações utilizadas para o verbo. servem para identificar o momento de ocorrência expresso pelo verbo e a forma/maneira em que são expressos; o predicado pode assumir diversas formas e remeter para vários tempos; é a classificação que tem que se fazer a um verbo; diz respeito à conjugação verbal; variações do verbo que o vão concretizar e dar a sua intenção; NR, diz quais são; NR, diz quais são; descrevem os verbos do ponto de vista do estado temporal (quando se

passa uma acção e...(não consigo definir "Modos"); NR, indica alguns modos e tempos; são as várias formas em que podemos encontrar o verbo, pois este não tem uma forma única, mas a sua terminação varia consoante o tempo e o modo em que a acção se desenvolve; NR; NR; são os modos e tempos de cada verbo; através destes sabemos a variação temporal que cada verbo apresenta; NR; NR; variações temporais que um verbo pode ter; são as diferentes maneiras de sabermos em que modo se encontra uma forma verbal; NR."

Voz Passiva

"Indica que um sujeito sofreu uma acção; N.R.; indica-nos que o sujeito passou a sofrer a acção; NR; A acção do verbo recai sobre o sujeito. Indica portanto que o sujeito sofre uma acção praticada por outrem. é um estado passivo da acção. O C. D. da voz activa torna-se o agente da passiva; é o estado passado do verbo; é a inversão da frase para um tipo passivo, ou seja, passado. Os elementos da frase passam a desempenhar outras funções e o verbo muda de tempo. O sujeito passa a complemento agente da passiva, o C. Directo passa a sujeito. Em relação ao verbo, obrigatoriamente tem que possuir um auxiliar e o verbo principal na forma passiva (com particípio passado); sei identificar mas definir não tenho palavras; o verbo tanto pode estar na voz activa como passiva; NR; NR; dá maior relevância à acção propriamente dita, deixando para segundo plano o agente da acção; há 2 vozes: a activa e a passiva. Na passiva o sujeito passa a ter a função do complemento directo e vice-versa; na voz passiva o sujeito da voz activa passa a exercer a função de complemento agente da passiva e o complemento directo a função de sujeito; indica uma certa oposição em relação à voz Activa. Ligada à flexão verbal, refere um estado passivo de uma acção; o sujeito sofre a acção (transmitida pelo verbo) praticada pelo agente da passiva; transmite a acção, explicando-nos as consequências que a acção do sujeito teve sobre o outro que é o sujeito da oração; apresenta-se uma acção em que o objecto directo se transforma em sujeito, tornando-se este o agente da passiva; NR; é uma outra voz de um verbo

que para além do verbo normal tem um verbo auxiliar; NR; NR; o sujeito vai para agente da passiva; oposta à voz activa; é uma das duas vozes que temos; NR."

Avaliação qualitativa da actividade feita pelos alunos:

"1 — A identificação de qualquer destes elementos não me oferece dificuldades. Torna-se-me difícil, todavia, defini-los concretamente. Compreendo as suas funções, mas não me é fácil descrevê-las."

2 — A abordagem feita pelo professor no sentido de definir alguns conceitos com que lidamos todos os dias, foi pertinente no sentido de podermos fazer um ponto da situação a nós mesmos e também aos compromissos escolares que se nos avizinham. Esta atitude por parte do professor entendo-a como correcta e justa.

3 — Penso que este exercício foi bom, uma vez que serviu para reflectir e relembrar conceitos que por vezes lidamos com eles quase todos os dias, e não paramos para pensar realmente o que é que esses conceitos significam.

4 — Este exercício é muito interessante. Depois de o ter feito dou conta que é difícil dizer o que as coisas são. Mesmo sabendo não consigo explicá-las.

5 — Deste pequeno exercício surpresa concluo que possuo um conhecimento sucinto do que me foi proposto e que servirá para que o professor possa avaliar a minha formação sobre esta matéria. Daqui o professor tirará ilações gerais e com certeza que irá completar ou corrigir o que expuz.

6 — Concluo que tenho dificuldade em definir as várias palavras, sei dar exemplos da cada uma, mas defini-las é muito difícil. Na escola secundária nunca foi posta em confronto com esta situação e nunca nenhum professor me deu uma definição destes vocábulos.

7 — Na minha opinião, acho que para definir seja o que for tem de haver um estudo prévio porque muitos destes conceitos não foram

ensinados e outros já foram esquecidos. Mas, sempre é positivo fazer uma reflexão sobre eles.

8 — Acho que este exercício é importante, na medida em que somos confrontados directamente com algo que nunca nos "demos ao trabalho" de reflectir. São questões que nos aparecem no dia-a-dia, mas nunca nos preocupámos em as definir. É útil que reflitamos sobre elas, para estarmos aptos a responder correctamente.

9 — É difícil sistematizar por palavras minhas aquilo que estou habituada a identificar sem ter que definir. Ainda bem que existem gramáticas onde podemos recorrer sempre que necessário.

10 — Todas estas noções são muito mais concretas do que as suas definições. É muito mais fácil distingui-los do que defini-los porque é o que estamos habituados. Por outro lado, em termos de gramática portuguesa tive muito poucas bases. Aprendi mais gramática latina e grega e poucas noções de gramática portuguesa.

11 — Penso que é muito difícil dar uma definição precisa de cada uma, mas é necessário saber.

12 — Na minha opinião, é fundamental ter bem presente estes conceitos imprescindíveis ao bom funcionamento da língua em estudo.

13 — Apesar de conhecer todos estes itens, quando chega a hora de os definir, já não o consigo fazer tão bem como pensava. Uma coisa é conhecer outra é definir. Foi a primeira vez que fui confrontada com este tipo de exercício e penso que me será muito útil, pois ao constatar que não estou tão certa dos meus conhecimentos como julgava estar, logo que possa vou tentar clarificar melhor as minhas ideias. Para um professor transmitir este tipo de conhecimentos tem primeiro de os saber com segurança.

14 — Julgo que este exercício me ajudou a avaliar o que realmente conheço acerca destes termos.

15 — Na minha sincera opinião, concluo que por muito que se tenha aprendido, há ainda muito a prender e embora saibamos aplicar, por vezes, ignoramos ou passa-nos despercebido a noção daquilo que

aplicamos, por isso, não se trata de um trabalho vão aquele que realizámos.

16 — Apercebi-me das inúmeras dificuldades em definir e ter ideias concretas sobre os vários conceitos. de facto, pensava que estava mais segura nestas matérias do que de facto aconteceu. Isto serviu para me consciencializar de que é necessário estudar melhor estas matérias.

17 — Eu penso que tenho algumas dificuldades em comunicar as ideias e os conceitos que fui adquirindo. Achei importante pois tive oportunidade para reflectir sobre o que sabia e não sabia e conclui que preciso rever algumas coisas. Achei útil.

18 — Do exercício efectuado há uma conclusão que se poderá tirar: a incapacidade assustadora de solucionar as questões propostas.

19 — O Principal não será apontar os culpados pela situação, mas atenuar os malefícios dessa incapacidade de responder, de definir conceitos e caminhar no sentido de um melhoramento a este nível.

20 — A verdade é que hoje, pela primeira vez nesta universidade, sou confrontada com uma questão deste género. Penso que este facto permite tirar algumas conclusões.

21 — Tenho dúvidas acerca de algumas coisas e de um modo geral não me sinto muito segura nas definições que dei. Acho que se eu fosse meu aluno (se fosse possível) não entenderia o que a professora queria dizer. Por isso acho indispensável ter conhecimentos precisos acerca de cada um destes itens.

22 — Penso que é um exercício interessante para o qual eu não estava preparado pois nunca fui solicitado para saber definir qualquer coisa como esta. Na verdade são questões que eu acho interessantes e pertinentes.

23 — Com esta mini-ficha vi que há algumas coisas que ainda não sabia totalmente.

24 — Este exercício de auto-avaliação mostra-nos a importância de conceitos básicos e a nossa insuficiência de conhecimentos sobre eles.

25 — A dificuldade que existe em efectuar um exercício destes, há muitas lacunas que precisam de ser ultrapassadas para um maior desempenho de exercícios deste género.

26 — Apercebi-me que existem muitas coisas que eu ainda não sei, mas tenho de aprender.

27 — Este exercício é muito vantajoso pois para mim é de extrema importância dar conta com o que se passa com a realidade. Considero que faço muita confusão pois as ideias são muito superficiais.

28 — Não foi feito qualquer comentário."

Considerações e conclusões:

Não tenho como objectivo comentar o nível de conhecimentos revelados, porque as fragilidades de preparação científica em Língua Portuguesa são conhecidas de todos nós, mas não posso deixar de sublinhar a minha preocupação quanto à evolução negativa da situação.

Penso que na Universidade, no ramo das licenciaturas em ensino, se deve caminhar sempre no sentido de compatibilizar, cada vez mais, a formação curricular com as exigências da vida na Escola. Penso que se deve ouvir cada vez mais a Escola e é igualmente legítimo pensar que se aceitamos o princípio da autonomia e criatividade do docente em detrimento do receituário pedagógico normativo, também para o aluno futuro-professor se deve considerar uma proposta curricular que lhe estimule uma participação mais activa que lhe permita conhecer e descobrir meios e processos de actuação conducentes à compreensão e resolução de problemas.

Pela leitura das diferentes opiniões verificamos que os alunos futuros-professores concluíram que esta actividade lhes foi muito útil, na medida em que os informou sobre dificuldades que, em consciência, nunca tinham assumido. Como consequência mais imediata surge a necessidade de estudo e revisão de conceitos que, afinal, há muito, deveriam estar adquiridos, bem como a necessidade de organizar o discurso de explicitação desses mesmos conceitos, porque, afinal, é isso que irão

fazer durante a docência. Ninguém consegue explicar aquilo que não conhece, ou conhece mal, e quem não consegue, por palavras suas, explicitar correctamente as ideias e conceitos não consegue comunicar. não consegue ensinar. A **avaliação de diagnóstico** permitiu-lhes reflectir e o resultado dessa reflexão permitir-lhes-á caminhar no sentido da auto-formação. Constitui uma estratégia formativa e representa um passo importante para a *aprendizagem do saber ensinar*.

Do mesmo modo que se trabalhou este aspecto, importante para a organização do processo de planificação para o primeiro trimestre do 10º ano, os alunos futuros-profes. res poderão alargar a outros domínios programáticos, eventualmente mais específicos, esta estratégia informativa e formativa, sem ficarem na dependência de ninguém, a não ser deles próprios.

Esta capacidade de conhecer, de uma forma organizada e sistemática, as debilidades de cada um e, também, os pontos fortes, contribui para a consciencialização das necessidades e das potencialidades que, igualmente em cada um, se podem revelar. As dificuldades serão eliminadas mais facilmente e as potencialidades descobertas positivamente exploradas. Neste contexto, será possível ter um outro entendimento do papel da Universidade e pensar que o principal elo de ligação entre ela e a Escola é o próprio formando à medida em que se vai descobrindo a si próprio como *ser capaz e autónomo, capaz de saber ser*.

Bibliografia

Programa oficial de Latim para o 10º ano

Trabalho de campo: Avaliação diagnóstica

Ribeiro, Lucie Carrilho (1990²) Avaliação da Aprendizagem. Lisboa: Texto Editora

Stones, E. Morris, S. (1977) Teaching practice: Problems and perspectives. London: Methuen.

Zeichner, Kenneth M. (1993) A Formação reflexiva de Professores: Ideias e Práticas. Lisboa: Educa

O ENSINO DO VOCABULÁRIO LATINO: etimologia e evolução semântica

ANTÓNIO ALBERTO MATOS DE MELO*

1. Introdução

A reflexão sobre o vocabulário constitui um aspecto essencial no estudo de qualquer língua, seja antiga ou viva. Não reconhecer este facto equivaleria, em anatomia, a reduzir o estudo do homem ao do seu esqueleto. O estudo do vocabulário não constitui um domínio privilegiado entre outros, mas condiciona todo o estudo da morfologia, da sintaxe, da estilística e contém em si um valor cultural eminente¹.

A observação analítica do léxico latino revela o pensamento, a vida e a cultura de um povo que nos transmitiu um legado inestimável: a nossa própria língua. Estudar Latim, e de forma particular o seu léxico, é verificar que esta língua nunca deixou de ser falada e que permanece viva na sintaxe, na morfologia e, sobretudo, no léxico em que se exprimem as línguas românicas. Descobriremos nos vocábulos portugueses, quando os relacionamos etimologicamente com os latinos, a mentalidade, a maneira de ser, a psicologia do povo Romano é compreendermos, de forma mais profunda e mais enriquecedora, o

* Universidade Católica - Braga

¹ Cf. DEBUT, Janine - *L'enseignement des Langues Anciennes*, Paris, PUF, 1974, pp. 11-90.

léxico através do qual nos exprimimos e, deste modo, justificarmos, em cada uma das nossas aulas, que o ensino da língua mãe é decisivo para quem pretende um bom domínio da língua materna.

Os recursos à etimologia e à evolução semântica constituem estratégias profundamente motivantes para o estudo da língua latina, na medida em que contribuem para nos revelar os mistérios ocultos contidos num significante.

2. A palavra como testemunha de uma civilização

Em cada aula, deveríamos ser capazes de mostrar que as palavras são, por si mesmas, elementos reveladores de uma cultura e de uma civilização. As relações, a nível do vocabulário, entre o Português e o Latim deveriam contribuir para mostrar que é impossível compreender o verdadeiro significado das palavras sem o recurso à etimologia.

As palavras são testemunhas de uma civilização — verifiquemo-lo através de alguns exemplos elucidativos.

Frequentemente, na linguagem técnica de carácter jurídico, usamos a expressão "venda em **hasta** pública". Poderemos questionar o porquê da presença de uma palavra latina que significa lança, nesta expressão portuguesa para designar um leilão (cf. "subasta", em castelhano). Temos aqui um exemplo de uma palavra testemunha de uma civilização: a expressão latina *sub hasta vendi* significa "ser vendido em hasta pública". A lança (*hasta*) era o símbolo da propriedade quiritária e, por isso, se espetava uma lança no chão, defronte do lugar onde se procedia à venda dos bens dos devedores do tesouro público; a venda pública era anunciada por uma lança espetada no local da venda. Esta referência etimológica permite que a expressão portuguesa adquira outra transparência e se vislumbre a sua motivação. O mesmo se diga do vocábulo castelhano "subasta"(leilão): à luz da cultura latina significa "uma venda sob a lança".

Outro exemplo elucidativo do valor da palavra latina como testemunha de uma cultura e de uma história é o adjectivo **crasso**. Todos

sabemos que significa "espesso", "gordo"; no entanto, trata-se de um adjectivo que poucos mais substantivos qualifica que "ignorância" e "erro", sobretudo este último, na expressão "erro crasso". A sua origem remonta ao nome de *Marcus Licinius Crassus*, um dos elementos do primeiro triunvirato. A história conta-nos que Crassus, tendo sido enviado para a Síria como procônsul em 54 a.C., impellido pela sua ambição, partiu da Síria antes de ter terminado o seu tempo de serviço, para comandar uma campanha contra os Partos. Depois de algumas vitórias iniciais, o seu exército foi completamente destroçado² pelos archeiros Partos e Crassus foi, mais tarde, assassinado. A memória da sua desastrosa estratégia perdura ainda na expressão "erro crasso", como sinónimo de erro grave e imperdoável.

Na evolução das palavras, algumas mudanças de significado podem ser explicadas pela reconstrução do quadro histórico e, por vezes, mitológico em que as mesmas palavras surgiram. A reconstrução do quadro histórico-mitológico permite-nos explicar a origem do nosso vocábulo "moeda". A palavra latina *Moneta* deu origem à palavra "moeda", derivando etimologicamente do verbo *moneo* (avisar, admoestar). A conexão entre estas duas palavras provém de um facto puramente ocasional: *Moneta*, a avisadora, era um epíteto da deusa Juno, venerada no cimo do Capitólio, e em cujo templo se cunhava a moeda. A deusa recebera este sobrenome por ocasião da invasão dos gauleses em 390 a.C.: os gansos sagrados, que se criavam em volta do templo da deusa, teriam dado o alarme quando o inimigo tentava conquistar a colina num ataque nocturno. Como

² Ao redigir o texto, poderia ter registado em vez de "destroçado", um vocábulo sinónimo "dizimado". Fazendo a refontalização da palavra dizimar, verificamos que vem do Latim *decimare* (< *decimus*): um vocábulo do latim jurídico de natureza militar que significava o castigo dado à legião quando tinha atitudes de cobardia perante o inimigo e que consistia em matar um de cada dez legionários.

reconhecimento, o dinheiro passou a ser cunhado sob os auspícios da deusa³.

Nesta reflexão, prestaremos particular atenção ao significado etimológico e aos significados derivados. Procuraremos averiguar o sentido base que perpassa pelas diferentes significações e como se operaram as alterações de significado.

3. As origens do vocabulário latino

A maior parte do vocabulário latino tem uma origem rural, reflectindo as suas palavras a mentalidade de um povo de agricultores, realista e concreto. Imensos *cognomina* revelam esta origem rústica: *Lentulus*⁴, *Ouidius* (<*ouis*), *Porcius* (cf. Marco Pórcio Catão, o Censor), *Cicero* (<*cicer* — grão de bico).

As formas de pagamento e de riqueza revelam também essa origem rural: *pecunia* (<*pecus*; revela a riqueza em gado); *locuples* — o homem rico é aquele que possui terras.

Há palavras com uma origem humilde, as quais na sua evolução semântica alcançam um estatuto aristocrático. É o caso do adjectivo *egregius* (<*e* + *grege*) que, originariamente, designa o melhor animal do rebanho escolhido para ser oferecido à divindade através de um sacrifício. Posteriormente, passará a designar alguém "ilustre". Assim, uma palavra com cheiro a estábulo passa a designar algo de sabor aristocrático⁵.

³ Cf. GRIMAL, P. - *Dicionário de mitologia*, Lisboa, Difel, s.v. "moneta".

⁴ *Lentulus* (Lêntulo), cognomen derivado de *lens*, *lentis* - lentilha, existente dentro da *gens* Cornelia a que pertenceu *P. Cornelius Lentulus Sura*, cúmplice de Catilina. Cícero, para criticar e diminuir esta figura política, costumava referir que as suas origens eram tão obscuras como a origem do vocábulo *lens*, *lentis*, um legume insignificante e de origem obscura.

⁵ Cf. COSERIU, Eugenio - *O homem e a sua linguagem: estudos de teoria e metodologia linguística*, Rio de Janeiro, Presença, 1987, p. 76.

Algumas palavras têm a sua origem na linguagem sacrificial. Por exemplo, *immolare* (<*in* + *mola*, farinha) que significa "sacrificar"; na sua etimologia, alude ao acto de cobrir a vítima de farinha sagrada, antes de ser derramado o seu sangue. O *praemium* (<*prae*, antes + *emere*, tomar) era a parte do saque tomada ao inimigo e retirada para ser oferecida à divindade.

Outros vocábulos devem a sua origem à linguagem náutica, tendo, depois, evoluído e ampliado o seu significado, aplicando-se, posteriormente, a realidades diferentes do mundo do mar. Um dos termos mais característicos é o caso do verbo *plicare* — "acto de dobrar as velas do barco quando se chega ao porto" e que evoluiu, em termos de significante e de significado, para "chegar". *Opportunus* (<*ob* + *portus*) — "vento favorável que impele as velas para o porto".

O ambiente dos jogos de circo proporciona-nos uma palavra como *miscellanea* — "a alimentação grosseira dos gladiadores", que, hoje, significa a reunião de vários escritos sobre assuntos diversos na mesma obra.

Ao mundo da caça devemos a denominação de *uestigium* (planta do pé; pé). O primeiro significado parece ter sido o rasto deixado no solo pelo pé de um homem ou pela pata de um animal, tendo passado, posteriormente, a designar o pé humano ou a parte inferior do pé. Podemos surpreender o significado primitivo em palavras da mesma família: *uestigare*, *inuestigare* (seguir um rasto).

3.1. O valor concreto do léxico latino

De um modo geral e, sobretudo, em épocas primitivas, o Latim manifesta uma certa preferência pela expressão do tipo concreto. Aliás, na organização dos significados de um dicionário, encontramos, em primeiro lugar, os significados de carácter concreto, geralmente os mais primitivos, os quais se tornaram frequentemente raros em favor dos significados derivados de carácter abstracto.

Este carácter concreto está bem de acordo com a mentalidade de uma população rural, reduzida a uma cultura material e rudimentar. A língua latina revela-se, pois, na sua origem, como uma língua de carácter mais concreto, perfeitamente adequada para exprimir os aspectos da vida quotidiana, da natureza e do real. O pensamento abstracto caracteriza uma cultura mais avançada, no entanto, a língua latina no decurso da sua evolução manteve sempre esta tendência para a expressão de natureza concreta.

Vocábulos que, hoje, utilizamos com um carácter abstracto revelam através da etimologia a natureza concreta que possuíam no início: eliminar <*eliminare* (*e* + *limen*) revela o significado de "pôr fora da soleira da porta"; definir <*de* + *finio* < *finis*, significa "pôr limites".

Algumas expressões latinas revelam esta natureza concreta:

ab ovo usque ad mala — significado concreto: "desde o ovo até às maçãs"; significado abstracto: "do princípio até ao fim da refeição", "do princípio ao fim".

a fonte — significado concreto: "desde a nascente"; significado abstracto: "desde o início".

a puero — significado concreto: "desde menino"; significado abstracto: "desde a infância".

res ad triarios rediit — significado concreto, de natureza militar: "o caso chegou até aos triários, até aos soldados de reserva"; significado abstracto, em qualquer circunstância: "foi preciso empregar todos os esforços".

Em todas estas expressões latinas, **toma-se uma imagem concreta para exprimir uma realidade abstracta.**

4. Factores de evolução semântica

A língua latina possui menos vocábulos do que qualquer língua moderna, no entanto, compensa esta menor quantidade de palavras, atribuindo mais significados a um mesmo significante. Esta polissemia, tão característica do vocabulário latino, torna-se uma das maiores

dificuldades, para os alunos, no momento de traduzir. Por vezes, os alunos têm a impressão desencorajante de que um mesmo significante possui vários significados puramente arbitrários. Para superar esta dificuldade, é imprescindível que o docente proporcione aos seus alunos algumas noções básicas de semântica que lhes permitam a consciencialização de que esta expansão de significados não é arbitrária, mas obedece a determinadas forças de transformação.

Analisaremos, em seguida, a história das palavras, a arqueologia lexical, as potencialidades a nível de significado que as palavras foram adquirindo ao longo da história da língua latina e as forças que possibilitaram a diversificação de significados numa mesma palavra.

4.1. Criação metafórica

A metáfora constitui um processo frequentemente utilizado, em todas as línguas, para a criação de novas designações. Um grande número de vocábulos de uma língua procede de sucessivos resultados dos processos de criação metafóricos. Por meio da metáfora, opera-se a transferência da noção de um termo para um outro, do abstracto para o concreto ou, então, de um elemento concreto para outro elemento concreto; essa transferência é baseada numa substituição consciente fundada numa comparação total ou parcial sem indicação do termo que teria servido de ponto de partida.

O Latim é uma língua essencialmente metafórica, na qual a metáfora se apresenta como uma forma natural de expressão do povo Romano e joga um papel decisivo na criação de novos significados, fazendo com que o léxico latino seja fortemente polissémico.

O homem conhece e designa metaforicamente fenómenos e aspectos da natureza, plantas e animais, os seus próprios produtos e actividades e os instrumentos que fabrica para o seu trabalho⁶. O vocabulário militar foi um dos campos privilegiados pela comunidade lingüís-

⁶ *Ibidem*, p. 73.

tica para essa criação metafórica: as máquinas bélicas e as estratégias militares são designadas metaforicamente, entendendo e experimentando essas realidades bélicas a partir de realidades que o homem romano conhecia muito bem, tais como: o seu próprio corpo, os animais e plantas que o rodeavam e os instrumentos de trabalho que utilizava.

Refiram-se, a título exemplificativo, algumas tácticas militares e instrumentos bélicos frequentemente designados a partir de matrizes metafóricas com origem no mundo animal: *aries* ("carneiro"—o arfete de que se serviam os sitiadores para golpear as portas até abrir nelas alguma fenda); *cuniculus* ("coelho"— galerias subterrâneas para a destruição das muralhas); *ericus* ("ouriço"— trave com pregos aguçados para servir de obstáculo aos assaltantes); *musculus* ("ratinho"— galerias ambulantes para protecção dos soldados quando se aproximavam das muralhas); *papilio* ("borboleta"— a imagem das tendas de campanha, pela sua forma e colorido, evocavam as asas das borboletas); *scorpio* ("escorpião"— pequena catapulta que servia para lançar flechas); *testudo* ("tartaruga"— protecção feita pelos soldados com os escudos).

4.2. Criação metonímica

Se a metáfora é uma maneira de conceber uma realidade em termos de outra, a metonímia, por outro lado, tem primariamente uma função referencial, ou seja, permite-nos utilizar uma entidade por outra⁷.

Analisemos um exemplo de metonímia morta ou lexicalizada. Da palavra latina *iaculum* (dardo), derivou o verbo *iaculari* que significava, em sentido literal, arremessar o dardo. O sentido do verbo alargou-se: em vez de expressar "arremessar um dardo" (definição que compreende dois elementos), passou a significar apenas "lançar" (que

⁷ Cf. LAKOFF, G. - *Metaforas de la vida cotidiana*, Madrid, Catedra, 1991, p. 74.

compreende apenas um elemento da definição). Consequentemente, o verbo passou a construir-se com outros tipos de complemento directo; passou, por exemplo, a poder dizer-se *iaculari lapidem*, "lançar uma pedra", sem que a expressão tivesse nada de metafórico ou de metonímico. Nesta expressão gramaticalizada, deixou de se ver associada a imagem do dardo, do mesmo modo que já ninguém vê no verbo "lançar" a imagem de uma "lança"⁸.

Fines — tanto designa as fronteiras como, de forma metonímica, o território que está delimitado pelas fronteiras (toma-se o continente pelo conteúdo).

Tectum — tanto designa o tecto como a residência (toma-se a parte pelo todo).

É interessante a origem do nosso vocábulo "lavabo" (instalações sanitárias) — trata-se da 1ª pessoa do futuro do verbo *lavare*, palavra com que o sacerdote iniciava o Salmo 26 (*lavabo inter innocentes manus meas*) que acompanhava o lavar das mãos antes da consagração: oração > acto de lavar as mãos > instalações sanitárias (criação metonímica).

Na designação do acto de casar, a língua latina recorre a duas expressões, conforme seja sujeito da acção o homem ou a mulher. Essas expressões são, respectivamente, *in matrimonium ducere* e *nubere*. Estas designações do acto do casamento são ambas de natureza metonímica. A primeira recorda o rapto fingido da noiva e a condução desta ao novo lar (cf. rapto das Sabinas): o homem leva uma mulher para casa como sua esposa. A segunda, *nubere* (casar, falando da mulher) encontra os seus fundamentos no rito segundo o qual a noiva cobria a cabeça com o *flammeum* (véu das noivas de cor alaranjada). *Nubere* é

⁸ MORIER, Henri, *Dictionnaire de Poétique et de Rhétorique*, Paris, Presses Universitaires de France, s.v. "synecdoque".

uma denominação metonímica que significa, literalmente, "cobrir-se com o véu"⁹.

4.3. O tabu linguístico

O tabu linguístico, implicando uma proibição sobre certas pessoas, animais e coisas, constitui um dos mais importantes factores de mudanças semânticas. O medo provocado por certas realidades leva a que algumas palavras sejam modificadas.

É o caso do termo *oculus* (olho), uma palavra que é alterada através de um sufixo diminutivo, devido a uma superstição; o verdadeiro nome designativo de olho seria *oc-s* > *ox*. No entanto, este vocábulo não existe de uma forma independente e apenas se encontra nas palavras derivadas, sob a aparência de um simples sufixo: *atr - ox* (*ater*, negro + *ox*, aspecto, isto é, de aspecto negro ou sombrio); *fer - ox* (de aspecto feroz). Esta deformação do termo olho (*oculus* em vez de um hipotético **ox*, *ocís*) deve-se à crença indoeuropeia no "mau olhado", que era necessário esconjurar, efeito que era conseguido através da deformação do vocábulo.

A presença do tabu aparece também na designação da "mão" (enquanto passível de ser um instrumento do bem ou do mal), sobretudo na designação da "esquerda" que, em relação à mão direita apresenta uma série de desvantagens. As duas mãos, possuindo aptidões diferentes, receberam também nomes diferentes. O Grego, por exemplo, denominou-a através de um termo favorável, de natureza eufemística, — *αριστερά* (a melhor); enquanto o Latim, pelo contrário, a desfavoreceu designando-a como *sinistra* (vocábulo derivado da raiz de *senex* e que levaria a conceber a mão esquerda como a mais fraca, incapaz de realizar os serviços da direita).

⁹ Cf. RUBIO, Lisardo - *Introducción a la sintaxis estructural del latín*, Barcelona, Ariel, 1984, p. 61.

Para os povos primitivos, a Lua era uma entidade poderosa e malfazeja, da qual era necessário evitar pronunciar o nome. Por isso, a designação da "Lua" (< *luna* < *luc-sna*) é feita através de um epíteto substantivado, que recorda apenas o seu brilho. Esta crença revela a sua presença no nome *lunaticus* (aquele cuja saúde física ou mental varia de acordo com as fases da lua).

4.4. A elipse

Na passagem do Latim às línguas românicas, um fenómeno característico que determina o aparecimento de um determinado significante é o da elipse. Numa expressão latina constituída por dois vocábulos, um deles é omitido e transfere-se o seu significado para aquele que se mantém. Foi através da elipse que se formaram alguns vocábulos das línguas românicas, a saber:

Iecur ficatum — é um prato de fígado decorado com figos ou então o fígado de um animal criado à base de figos a fim de lhe proporcionar um sabor característico. Com o tempo, a segunda palavra assumiu todo o significado da primeira e, desse modo, passou para algumas línguas novilatinas (cf. port.: fígado; cast.: hígado). *Ficatum* é, pois, uma designação derivada de *ficus* e na expressão *iecur ficatum* significava "um fígado de figos". Trata-se de uma criação técnica com a sua origem na terminologia dos criadores de aves, que as engordavam por meio de figos secos humedecidos em água, para obterem fígados mais volumosos. Neste caso, a criação desta designação para um órgão do corpo humano dá-se pela transferência de um acto, inicialmente, relacionado com a culinária e a alimentação. A criação desta terminologia teria, sem dúvida, origem no humor popular.

nulla res nata — desta expressão de forma negativa, através da elipse, derivou em português, "nada" e, em francês, "rien".

ite, missa est — por elipse, o latim dos cristãos criou o termo "missa".

porcus singularis (porco solitário, javali) — o francês criou a designação para javali, "sanglier".

littera singularis — a expressão originou a nossa "sigla".

sexta hora — deu origem à nossa palavra "sesta", evocativa da contagem das horas pelos Romanos (correspondia ao meio-dia solar).

5. Técnicas de aquisição de vocabulário

5.1. A organização de campos lexicais

Definimos campo lexical como um conjunto de unidades léxicas (palavras) que dividem entre si uma zona comum de significação com base em oposições imediatas¹⁰. Poderíamos organizar campos lexicais, por exemplo : campo lexical das cores; dos cursos de água (*flumen, fluuius, fluentum, fons, amnis, torrens, riuus*); adjectivos relativos à idade (*senex, uetulus, uetus, iuuenis, nouellus, nouus*); de aglomerados populacionais — em relação a este último, analisemos o conjunto dos lexemas de designação de cidade, em Latim:

Vrbs, -is (f) — significa cidade em oposição a *rus, ruris* (n). A cidade por excelência era Roma.

Oppidum, -i (n) — significou, originariamente, uma cidade fortificada; em seguida, cidade, em geral, por oposição a *Vrbs*, denominação inicialmente reservada para Roma.

Ciuitas, -atis (f) — designa, propriamente, a totalidade dos cidadãos de uma cidade, isto é, refere-se à condição jurídica de cidadão; mais tarde, passou a significar a sede de um governo, cidade ou Estado, adquirindo um sentido mais concreto, sinónimo de *urbs* por oposição a *ager*. No latim tardio e na passagem para as línguas românicas, *ciuitas* substituiu *urbs* e *oppidum*.

¹⁰ VILELA, Mário - *O léxico da simpatia*, Porto, I N I C, 1980, p.191.

Arx, arcis (f) — significa a cidadela, um lugar amuralhado situado na parte mais alta da cidade. Corresponde à acrópole grega.

5.2. Organização de sinónimos

A organização de pares de sinónimos poderia ser outro exercício a utilizar para o alargamento do domínio do vocabulário. Trata-se de um tipo de exercício de agrupamento de vocábulos a partir de associações semânticas. No entanto, devemos chamar a atenção para o facto de que, frequentemente, nesses pares de sinónimos constituídos, não existe uma identificação perfeita em termos de significado.

Exemplos de alguns pares de sinónimos:

albus — candidus: *albus* — branco sem brilho (cf. *Album*: quadro branco em que se registavam os nomes dos magistrados, as fórmulas jurídicas, as festas solenes); *candidus* — branco com brilho (cf. *candidatus*: candidato — concorrente ou pretendente a um cargo público que vestia uma toga branca; cf., ainda, o vocábulo "incandescente").

niger — ater: *niger* — negro com brilho; *ater*: negro sem brilho (cf. *atramentum* — designação da tinta).

rostrum — os : os dois termos denominam o rosto, a cara; no entanto, o primeiro pertencia ao mundo animal, designando, por exemplo, o bico das aves ou o focinho dos animais. Esta transferência de significado, provocada por semelhanças na aparência exterior, é comum a várias línguas. O termo serve também para significar, por criação metafórica, o esporão de um navio de guerra. O segundo — *os* — significando, inicialmente, "boca" evoluiu para o significado de rosto. Esta segunda denominação desapareceu praticamente das línguas românicas, devido à fraqueza do monossílabo *os* e à concorrência de *ossis* (osso).

in matrimonium ducere — nubere: dois sinónimos que significam casar, mas que não coincidem exactamente pelo lado do significado, ou seja, não incluem exactamente o mesmo campo semântico.

Em Português, a palavra "casar" aplica-se do mesmo modo ao homem e à mulher; em Latim, a expressão *in matrimonium ducere* só admite como sujeito o homem — inclui apenas uma parte do nosso conceito de casar; a outra parte do conceito é completada com um significante próprio — *nubere* — que significa casar, colocando como sujeito a mulher.

5.3. Famílias de palavras

A organização de famílias de palavras possibilita-nos estabelecer relações etimológicas entre vocábulos que, aparentemente, nada têm a ver uns com os outros, por exemplo:

Emolumentum (*e + molo*): parte da farinha retirada como paga ao moleiro; *immolare* (*in + mola*): cobrir a vítima com farinha sagrada e sal, acto prévio ao sacrifício; *molaris* — tanto designa a mó do moinho como o dente molar, uma categoria de denominação de uma realidade de acordo com a sua função (*molaris* — o que serve para moer); *molarius*: o que faz moer a mó, o moleiro.

Os, oris (n): significava "boca", por metonímia passou a significar "rosto" (a parte pelo todo). Da mesma família encontramos *osculum* (ósculo): diminutivo que significa literalmente "boca pequenina" (a forma da boca quando se dá um beijo). *Oscillum* — pequena imagem, principalmente de Baco, que se pendurava nas árvores, especialmente, nas vinhas para que fosse agitada pelo vento; só quem souber Latim verá em "oscilar" um diminutivo e reconhecerá a transferência semântica operada: *os* (imagem) > *oscillum* (pequena imagem) > *oscillare* (porque provoca o efeito de ser agitada pelo vento).

Na organização de famílias de palavras, recorrer-se-á à composição entendida como um processo morfológico, através do qual dois elementos providos de sentido próprio se unem formando uma única palavra. O significado da palavra composta não é, muitas vezes, a

soma dos significados dos elementos componentes, podendo diferir bastante de cada um deles. A análise da composição das palavras pode permitir-nos vislumbrar o significado primitivo que, de outra forma, poderia passar despercebido: *praemium* (*prae*, antes + *emere*, tomar) — parte do saque que se toma antes de ser repartido pelos soldados e que se constitui como uma oferta à divindade que concedeu a vitória.

6. Conclusão

Preconizamos o recurso à etimologia e à evolução semântica não só como uma das estratégias mais motivantes para a aprendizagem do vocabulário latino mas também pelo que traz de enriquecedor para um conhecimento mais aprofundado do vocabulário da língua materna e das outras línguas românicas. Estudar a origem das palavras — etimologia —, e determinar o meio social e cultural em que nasceu um novo significado — estudo da evolução semântica — permite uma maior fundamentação do léxico das línguas românicas e, inclusivamente, germânicas.

Estes recursos e estratégias ajudam a desfazer o preconceito do Latim considerado como uma língua morta, verificando que, através do léxico, o Latim continua ainda vivo e a justificar plenamente o seu ensino.

Bibliografia:

BARBIERI, Antonio - *Latino "delirante" dai rustici di Roma a noi: notazioni etimologiche per un riavvicinamento vivace alla madrelingua*, Celuc, 1972.

BOUFFARTIGUE, J.; DELRIEU, Anne-Marie - *Trésors des racines latines*, Paris, Belin, 1981.

DEBUT, Janine - *L'enseignement des langues anciennes*, Paris, P.U.F., 1974.

ERNOUT, A. ; MEILLET, A. - *Dictionnaire étymologique de la langue latine: histoire des mots*, 2ª tiragem, aumentada da 4ª ed., Paris, Klincksieck, 1967.

FRUYT, Michèle - "Métaphore, métonymie et synecdoque dans le lexique latin", em *Glotta*, 67, 1-2-, 1989, pp. 107 - 122.

MAROUZEAU, J. - *Quelques aspects de la formation du latin littéraire*, Paris, Klincksieck, 1949.

MARTIN, F. - *Les mots latins: groupés par familles étymologiques*, Paris, Hachette, 1976.

PIMENTEL, C. S. - *Religandum*, Lisboa, Clássica, 1989

ULLMANN, S. - *Semântica: uma introdução à ciência do significado*, 5ª ed., Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1987.

Meios audiovisuais no ensino da sintaxe latina: as orações infinitivas

CARLOS ASCENSO ANDRÉ*

1. Nota prévia

Os meios audiovisuais têm vindo a ser utilizados, com indelével êxito, no ensino das línguas. No que diz respeito à didáctica das línguas modernas, essa utilização é cada vez mais frequente; e, sem que possam substituir, em absoluto, os tradicionais processos, tais meios constituem, sem dúvida, um precioso e não despidendo instrumento auxiliar de trabalho.

Nas línguas clássicas, porém, o recurso a esse tipo de apoio é bem menor. Talvez por se tratar de línguas não faladas, a pedagogia do audiovisual não lhes tem dedicado a mesma atenção que dedica às línguas modernas.

A verdade é que nada, aparentemente, justifica esta marginalização; pelo contrário, a escassa simpatia que o Latim e o Grego costumam suscitar entre os alunos deveria conduzir a uma aposta cada vez mais insistente em tais meios, particularmente sedutores e, portanto, susceptíveis de transformarem este processo de

* Universidade de Coimbra.

ensino/aprendizagem em algo de menos antipático do que habitualmente ocorre.

Acresce, além disso, que o carácter profundamente lógico das estruturas gramaticais das línguas clássicas favorece o recurso às modernas tecnologias e facilita-lhes, de alguma forma, o sucesso.

Este trabalho ou, com maior precisão, este esboço de um projecto traduz-se, portanto, em uma proposta, simples e despretenciosa, de utilização de tais instrumentos, no caso presente o vídeo, no ensino do Latim.

Parte-se do pressuposto, acima enunciado, de que as estruturas gramaticais do Latim — neste caso, as estruturas sintácticas — são dominadas por uma acentuada lógica interna, a qual possibilita a construção de frases através de "mecanismos de substituição".

É um procedimento possível, tanto em morfologia, com os temas, características e desinências, quanto em sintaxe. Foi esta última a opção utilizada aqui.

Escolheram-se como tema as orações infinitas, devido à sua natureza específica e à dificuldade tradicionalmente revelada pelos alunos na sua compreensão.

O que a seguir se apresenta (na versão em texto impresso, para figurar nas *Actas*) é tão-somente o texto do guião que serviu de base ao vídeo. Trata-se, pois, de uma versão que só palidamente dará uma ideia do que se pretendeu propor, em presença das próprias imagens. Não obstante esse obstáculo, quase intransponível, a organização do colóquio entendeu ser útil publicar este texto.

Tentar-se-á, tanto quanto possível, sugerir a imagem utilizada, a qual assentava na mobilidade das palavras no écran.

Assim, o texto em caracteres normais corresponde ao que poderia ser a *voz off* (em situação de aprendizagem sem a presença do docente). A verificar-se ensino presencial, essa voz seria substituída pelas explicações do professor.

Quanto ao texto destacado, corresponde às palavras a inserir no écran. Distinguem-se, através de figuração diferente, as palavras que permaneceriam fixas daquelas que se moveriam. Assim:

| | |
|---------------------|------------------------|
| PALAVRA FIXA | <i>palavras móveis</i> |
|---------------------|------------------------|

Écran-exemplo

2. Guião

As orações infinitivas só aparentemente são uma característica peculiar da sintaxe latina. Também em português não é invulgar a substituição de uma oração completiva por uma oração de predicado no infinitivo. Um simples exemplo:

| | | |
|----------------|---------------------|--------------|
| AFIRMEI | <i>que não o vi</i> | ONTEM |
|----------------|---------------------|--------------|

Écran 1

é o mesmo que dizer

| | | |
|----------------|------------------------|--------------|
| AFIRMEI | <i>não o ter visto</i> | ONTEM |
|----------------|------------------------|--------------|

Écran 2

O português recorre ao infinitivo pessoal, que o latim não possuía; mas a semelhança de construção é evidente.

Na língua portuguesa, o recurso a esta sintaxe é um tanto limitado. A oração completiva mais corrente é a oração integrante. Já o latim usa com tal abundância as orações infinitivas que estas assumem um lugar bem destacado entre as orações completivas. Elas merecem, por isso, detida atenção.

As orações infinitivas obedecem ao modelo mais corrente dos verbos transitivos. Ao contrário do que poderia pensar-se, não têm em si nenhuma anomalia ou situação marcadamente invulgar.

Sabemos que alguns verbos transitivos se constroem com duplo acusativo, tradicionalmente designados como acusativo de pessoa (complemento directo) e acusativo de objecto (acusativo de relação). Vejamos um exemplo:

| | |
|---------------|-------------------------------|
| DOCEO | <i>discipulos grammaticam</i> |
| ENSINO | <i>gramática aos alunos</i> |

Écran 3

Desdobremos a frase:

| | |
|---------------|-------------------|
| DOCEO | <i>discipulos</i> |
| ENSINO | <i>os alunos</i> |

Écran 4

| | |
|---------------|--------------------|
| DOCEO | <i>grammaticam</i> |
| ENSINO | <i>gramática</i> |

Écran 4'

Vejamos em que é que esta situação se assemelha às orações infinitivas.

Meios audiovisuais no ensino da sintaxe latina. As orações infinitivas

Passemos a utilizar um verbo diferente; por exemplo, um verbo que exprime uma operação dos sentidos. O verbo *uidere* — ver:

| | |
|--------------|------------|
| VIDEO | <i>te</i> |
| VEJO- | <i>-te</i> |

Écran 5

| | | |
|--------------|------------|--------------------------|
| VIDEO | TE | <i>per uiam ambulare</i> |
| VEJO | -TE | <i>caminhar na rua</i> |

Écran 5'

Repare-se que o verbo *uideo* tem duas situações que dele dependem:

| | |
|--------------|--------------------------|
| VIDEO | <i>te</i> |
| VIDEO | <i>per uiam ambulare</i> |

Écran 6

A intercepção ou, se se preferir, a junção de ambas as situações cria uma circunstância semelhante à de duplo acusativo:

| | |
|--------------|-----------------------------|
| VIDEO | <i>te per uiam ambulare</i> |
|--------------|-----------------------------|

Écran 7

Esta é, no fundo, a essência das orações infinitivas; de resto, *uideo te per uiam ambulare* é já um exemplo típico — um verbo sensitivo que rege oração infinitiva. É, pois, uma situação corrente.

Os verbos que significam "ordenar", por exemplo, obedecem a construção da mesma natureza. Repare-se:

| | |
|------------------------|------------------------------------|
| AMPHITRVO IVBET | <i>Sosiam domum ire</i> |
| ANFITRIÃO MANDA | <i>Sósia ir a casa (para casa)</i> |

Écran 8

Desdobremos, uma vez mais:

| | |
|------------------------|---------------|
| AMPHITRVO IVBET | <i>Sosiam</i> |
| ANFITRIÃO MANDA | <i>Sósia</i> |

Écran 9

| | |
|------------------------|------------------|
| AMPHITRVO IVBET | <i>domum ire</i> |
| ANFITRIÃO MANDA | <i>ir a casa</i> |

Écran 9'

A situação, como se vê, é de todo em todo semelhante à de duplo acusativo.

Meios audiovisuais no ensino da sintaxe latina. As orações infinitivas

Passemos, agora, aos verbos declarativos:

MERCVRIVS DICIT *illum non* ESSE SOSIAM

MERCÚRIO DIZ *que ele* NÃO É SÓSIA

Écran 10

MERCVRIVS DICIT *se ipsum esse* SOSIAM

MERCÚRIO DIZ *que ele próprio* É SÓSIA

Écran 10'

A situação não é tão diferente como pode parecer da construção de duplo acusativo.

Um acusativo é representado pelo infinitivo *esse*.

O outro é representado pelo sujeito do infinitivo: *illum* ou *se ipsum*.

A dificuldade, quando muito, está em transpor para português, por na nossa língua se usar, por via de regra, a oração integrante.

Mas, se se ponderar bem, há-de notar-se que, em ambos os casos analisados, a estrutura da oração infinitiva é idêntica:

uideo TE PER VIAM AMBVLARE

Écran 11

Um dos acusativos é sujeito do infinitivo, o outro está representado pelo próprio infinitivo. E agora:

dico

TE PER VIAM AMBVLARE

Écran 12

Mudámos o verbo; de "vejo que caminhas na rua", passámos a ter "digo que caminhas na rua".

O sujeito do infinitivo, obviamente, continua a ser acusativo e o infinitivo representa o segundo acusativo.

É esta a situação que se verifica com verbos:

Sensitivos:

uideo

sentio

audio

Écran 13

Declarativos:

dico

affirmo

nego

Écran 13'

Impessoais:

oportet

constat

placet

Écran 13''

Que exprimem conhecimento ou opinião:

| |
|---|
| <p>credo puto scio existimo</p> |
|---|

Écran 13''

Caso especial é o dos verbos que significam "querer". O verbo *uolo*, por exemplo.

Não se trata de nenhuma excepção, ao contrário do que muitas vezes se supõe; trata-se, sim, uma vez mais, da aplicação de um princípio lógico, como é costume em latim.

Vejamos com um exemplo:

| | |
|--------------|----------------------|
| VOLO | <i>magister esse</i> |
| QUERO | <i>ser professor</i> |

Écran 14

Neste caso, o verbo *uolo* pode considerar-se simplesmente transitivo:

| | |
|----------------------|--------------|
| | VOLO |
| <i>quid</i> | VOLO? |
| <i>magister esse</i> | VOLO |

Écran 15

Esta é a situação em que em português e na generalidade das línguas modernas se usa igualmente o simples infinitivo.

Mas se pensarmos numa frase como

quero que o meu filho seja professor

Écran 16

as coisas mudam de figura. Em português, passámos a ter uma oração integrante, em lugar do simples infinitivo.

O motivo é claro: o sujeito do verbo "quero" deixou de ser o mesmo que o sujeito do infinitivo "ser".

Em latim, é quanto basta para o aparecimento da oração infinitiva:

VOLO *meum filium magistrum esse*

Écran 17

Este tipo de oração infinitiva, em nada difere, como se vê, daquela que atrás se analisou:

VIDEO *te per uiam ambulare*

Écran 18

ou

DICO *te magistrum esse*

Écran 19

Volo, uideo, dico — verbos que reclamam oração infinitiva;
esse, ambulare, esse — predicados em infinitivo; *meum filium, te* —
sujeitos das infinitivas, em acusativo.

Aparentemente mais complexo, mas nem por isso menos lógico, é o caso dos verbos que significam "mandar" — *iubeo*, por exemplo.

Aqui as circunstâncias mudam substancialmente.

Vejam os seguintes exemplos em português:

| | |
|-----------|----------------------------|
| 1. MANDO | <i>o aluno ler o livro</i> |
| 2. MANDO | <i>ler o livro</i> |
| 3. MANDAM | <i>-me ler o livro</i> |
| 4. MANDAM | <i>ler livros</i> |

Écran 20

As quatro frases são bem diferentes entre si. Repare-se:

| | |
|-------|----------------------------|
| MANDO | <i>o aluno ler o livro</i> |
|-------|----------------------------|

Écran 21

Resulta claro: quem manda sou eu; quem lê, ou seja, quem obedece, é o aluno. É uma situação corrente semelhante à normal oração infinitiva:

IVBEO *discipulum librum legere*

Écran 22

Quanto à segunda frase:

MANDO *ler o livro*

Écran 23

Repare-se que o aluno já não está mencionado. Quem manda sou eu, mas quem obedece não sabemos. É uma ordem generalizada que não pressupõe um destinatário concreto. O latim exprime esta situação de uma forma um tanto original, mas profundamente lógica, ao colocar o predicado da infinitiva na voz passiva:

IVBEO *librum legi*

Écran 24

Ou seja, "mando que o livro seja lido". Uma vez que se não exprime o complemento agente da passiva, resulta evidente a indeterminação do destinatário da ordem.

Atentemos, agora, no terceiro exemplo:

Meios audiovisuais no ensino da sintaxe latina. As orações infinitivas

MANDAM

-me ler o livro

Écran 25

Aqui, exprime-se o destinatário da ordem, ordem essa que deve ser cumprida por mim, mas não se diz quem deu a ordem. A lógica da frase é a mesma do exemplo anterior — sou mandado ler o livro:

IVBEOR

libros legere

Écran 26

O latim exprime na voz passiva, agora, a ordem; mas não exprime o complemento agente da passiva, donde fica indeterminado o sujeito, a pessoa que dá a ordem, ao passo que o destinatário (eu) é expresso.

Finalmente, a quarta hipótese:

MANDAM

ler libros

Écran 27

Não só se omite a pessoa que dá a ordem, como também quem a deve cumprir, isto é, quem deve ler os livros. Esta é uma situação corrente de sujeito indeterminado. Uma hipótese de solução (talvez não a mais ortodoxa) pode ser:

IVBENT

libros legi

Écran 28

O sujeito indeterminado, em latim, pode exprimir-se, entre outras modalidades, pela terceira pessoa do plural. Porque o destinatário da ordem é desconhecido, o predicado da infinitiva está na voz passiva, sem que o agente da passiva esteja expresso.

Em suma, o que acima fica transcrito mais não é do que uma amostra, ainda que pálida, de um percurso que a pedagogia das línguas clássicas pode trilhar. Bastará, para tanto, um pouco de engenho, alguma imaginação e, imprescindivelmente, uma aliança estratégica — e frutuosa — com a tecnologia, a quem urge considerar como aliada.

Ecoss da tradição na viagem cómica de Dioniso em *Rãs*

MARIA DE FÁTIMA SILVA*

'É o homem dos mil artificios que eu canto, ó Musa, aquele que muito sofreu, depois que, de Tróia, destruiu a fortaleza sagrada, que visitou as cidades de tantos homens e conheceu o seu espírito; aquele que, sobre o mar, passou por tantas angústias, lutando para sobreviver e garantir aos companheiros o caminho do regresso. Mas nem todo o seu empenho pôde salvá-los; a morte ficaram esses insensatos a devê-la à sua própria loucura ...'.

(*Odisseia*, 1. 1-8)

Esta era, para os Gregos, a mais célebre definição do viajante aventureiro, aquele Ulisses errante que se tornara o herói do mais conhecido poema de viagem, a *Odisseia*. Nos bancos da escola, as crianças enchiam a imaginação e a memória com as peripécias fantásticas do rei de Ítaca, cuja descrição decoravam, palavra por palavra, numa tentativa de, com os versos, assimilarem a própria *arete* do herói. A personalidade do viajante e as circunstâncias da viagem espelhavam-se, em síntese, desde as primeiras linhas do poema: no

* Universidade de Coimbra.

centro, focado em plena luz, o herói, engenhoso e perspicaz, vencedor intrépido de cada dificuldade, por mais penosa e inesperada que se lhe deparasse. Famoso já como um dos saqueadores vitoriosos de uma penosa conquista, a de Tróia, o guerreiro consagrado é submetido à mais dura das provas, o percurso interminável por um itinerário desconhecido, a cada passo semeado de novidades e imprevistos. Depois a viagem marítima em embarcação frágil, sujeita às ameaças insondáveis do mar, numa luta diária com a morte. Por fim, a presença dos companheiros, vidas confiadas à condução do chefe, de quem esperam a salvação; prémio que lhes é negado, não pela inépcia do condutor, mas por sua própria incapacidade e louca insensatez. São estes os tópicos essenciais de uma história que os Gregos tinham bebido com o leite e era parte da sua formação e identidade cultural. Relatar a viagem de um qualquer herói teria sempre, para o povo da Hélade, uma referência, implícita e inconsciente, a do protagonista da *Odisseia*.

Quando a comédia antiga integrou, nos seus temas predilectos, o motivo da viagem¹, retomou o mesmo esquema, que adaptou e desenvolveu dentro das condicionantes que lhe eram naturais. O Dioniso de *Rãs* e a sua odisseia são desse facto uma prova clara.

Dioniso detinha, dentro do mundo do teatro, um ascendente de excelência, digno do de qualquer conquistador famoso e coberto de glória. Ele era, afinal, o rei do festival, a *aristos* da aventura dramática, o *expert* das lides teatrais. Escudado nessas credenciais, o deus projecta a sua viagem que, como a de Ulisses, tem um objectivo determinado; não é o regresso a casa que agora conduz Dioniso através de peripécias

¹Recordemos ainda, para falar apenas da produção conhecida de Aristófanes, a viagem de Trigueo ao Olimpo em *Paz*, de Pistetero e Evélpides a Nefelocucolândia em *Aves*, de Eurípides e o Parente ao Tesmofóron, ou de Crémilo e Carião no *Pluto*. Torna-se significativo que, das onze comédias conservadas, cinco utilizem, com grande relevo, o tema viagem, o que é revelador das potencialidades cómicas do processo.

sem conta, mas a procura de um outro prémio que o aguarda no termo da mais arriscada das viagens: é Eurípides, o poeta do seu coração, a sua musa preferida, presa de Hades, o mais inabalável dos carcereiros, que o deus quer recuperar para o seu convívio. Esta é uma aventura de salvação, salvação de Eurípides, da musa distante para regalo do mais entusiasta dos seus admiradores, mas salvação também de quem traga a Atenas ... a salvação de uma arte que parece perdida sem a graça inimitável do seu talento². Como a Ulisses, não falta ao herói de *Rãs* determinação para empreender um longo itinerário: 'ninguém me dissuadirá de ir buscar esse poeta' (vv. 68sq.), afirma peremptório. Mas neste ponto a caracterização dos protagonistas épico e cómico bifurca-se; em vez de engenho, perspicácia e coragem, a comédia carrega, no seu herói, os traços de ridículo, dependência e cobardia, como convém à personagem paçuda e efeminada, que enche a cena como uma promessa constante de riso.

Para que os traços da personalidade do herói ressaltem com nitidez maior, é colocada a seu lado a figura do companheiro, cujo destino, à partida, depende da viabilidade de um projecto em que é chamado a participar. Mas a presença do comparsa em *Rãs*, além do papel de diversão que representa, proporciona, desde o primeiro momento, um jogo de identidades que se traduz na inversão caricatural das figuras habituais, o herói e o companheiro, o patrão e o escravo. De facto, o primeiro motivo de cómico da peça resulta exactamente da exploração do paradoxo na questão da identidade.

² R. Moorton ('Eurípides' *Andromeda* in Aristophanes' *Frogs*', *AJPh* 108. 3, 1987, pp. 434-436) faz, da referência à *Andrómeda* de Eurípides, nos vv. 52 sq. de *Rãs*, que serve de incentivo à ideia de Dioniso de perseguir, até ao inferno, o seu amado Eurípides, uma prova de que esta viagem do deus do teatro retoma, de alguma forma, o esquema das peças de salvação, de que *Helena*, *Ifigénia entre os Tauros*, ou a própria peça aqui referida se tornaram modelos inesquecíveis. Ao ler, descuidadamente, a peça em que Perseu, fascinado pela beleza de Andrómeda, a salva das garras do monstro Glauces, Dioniso congeminou a ideia de partir numa empresa de salvação do criador de tanta beleza dramática.

Presença permanente em cena, como convém ao protagonista de uma aventura, Dioniso desafia a cada hora o público ou o estudioso com esta simples pergunta: 'Quem sou eu?' Será preciso vê-lo como um símbolo da vivência contemporânea, na pele do Ateniense instável de vida, hábitos e opções dos finais do séc. V? Considerar que, subjacente ao papel que lhe é dado, existe um ataque à religião tradicional³? Ou olhá-lo sobretudo, dentro do contexto dramático, como o produto feliz da deturpação cômica do Dioniso tradicional do mito? A resposta à controversa pergunta — quem sou eu? — e a definição da respectiva identidade só se obtém com o desenrolar da aventura; ou seja, a viagem, como era de resto sua convenção, vai servindo para revelar a verdade profunda de quem a vive⁴. Como Hércules primeiro, como Iaco no *comos* místico, como deus do teatro no fim, o herói da catábase assume uma multiplicidade de formas culturais, que encontra a sua unidade na própria figura de Dioniso como os Gregos a conheciam⁵. Por fim, as características genéricas de feminilidade, cobardia e ridículo, constantes em todas as peripécias por que passa, figuram como elementos tradicionais de uma caricatura⁶, que a comédia retoma sem cessar⁷.

Importa agora considerar por que mecanismos dramáticos Aristófanes acciona e dá vida a esta personagem e à ambiguidade da sua natureza. É antes de mais o cômico de atitude e de traço que impõe à visão dos espectadores a famosa questão: 'quem é ele?' A cena que se oferece — o patrão que viaja acompanhado de um escravo derreado sob

³ Estas são interrogações formuladas por W. B. Stanford, *Aristophanes. The Frogs*, London, reimpr. 1968, p. XXX.

⁴ Cf. Ch. Segal, 'The character and cults of Dionysus and the unity of the *Frogs*', *HSPH* 65, 1961, pp. 231 sq.

⁵ E. Lapalus, 'Le Dionysos et l' Héraclès des *Grenouilles*', *REG* 47, 1934, pp. 1-20.

⁶ Cf., e. g., *Iltada*, 6. 135-137; Eurípides, *Ciclope*, vv. 525-527, *Bacantes*, vv. 455 sqq.; Luciano, *Diálogos dos deuses* 18.

⁷ Sobre a difusão do Dioniso cômico e os traços principais do aproveitamento da personagem, cf. Segal, *op. cit.*, pp. 209 sq.

o peso das bagagens e a protestar, em graças de carregão, contra a sorte que lhe esfacela o costado — é conhecida e vulgar, prato forte da comédia tradicional, já desgastada pelo uso⁸. Mas o quadro típico anima-se com traços de novidade ainda no plano apenas visual: que patrão é aquele, vestido de túnica amarela, cingida com a pele do leão, e armado de clava? O elegante Dioniso de femininos encantos, ou o machão do Hércules, vencedor imbatível de tantos combates? O escravo é também enigmático, dobrado ao peso da vara dos pacotes, claro, mas montado num burro, enquanto o patrão segue a pé a seu lado. Que volta deu o poeta inovador, na comédia de hoje, ao par que a tradição consagrara?

No tempo cénico que se preenche com passadas lentas a sugerirem a lonjura do espaço, é a linguagem que serve de principal diversão, depois que os olhos beberam o primeiro enigma. Mas o diálogo é, por seu lado, a legenda engenhosa do quadro que nos é oferecido. São, antes de mais, as piadas do costume que o escravo promete ao auditório:

'Ó patrão, posso dizer uma daquelas do costume, que sempre fazem rir os espectadores?'

(vv. 1 sq.)

Tudo parece regressar ao seu lugar, o escravo vai soltar os habituais palavrões. Dioniso concorda, mas profbe:

'Dioniso — Não faças cerimónia, diz à vontadinha ... menos 'estou apertado'. Essa não, por amor de Deus, que já me dá engulhos!

Xântias — E se for outra, uma de salão?

Dioniso — Desde que não seja 'estou esborrachado'!

⁸ Os tradicionais preparativos para a viagem, que visam abastecer o herói com tudo o necessário — roupas e mantimentos (cf., e. g., *Odisseia*, 5. 263-267, onde tudo se organiza para a partida iminente de Ulisses da ilha de Calipso) — são, na comédia, em geral referenciados pelas bagagens, que, em vez de um conforto para o viajante, se convertem num incómodo, origem de muitos lamentos e palavrões revoltados, para o escravo que as transporta.

Xântias — Bem, então o que hei-de dizer? Uma assim de escachar de riso?

Dioniso — Muito bem, vai em frente. Há só uma outra que não podes dizer ...

Xântias — E qual é?

Dioniso — Ao mudares a vara de ombro, que 'queres ir à casinha!'

(vv. 3-8)

Surpresa das surpresas! As piadas vêm, são realmente as do costume, que o patrão autorizou e logo proibiu com veemência. Mas eis que, ao proscrevê-las, é o próprio deus que as desfia, uma a uma, depois de se desdobrar em recusas e negativas, e as lança, como bombas, no fim de cada verso, sobre as bancadas divertidas do anfiteatro. Ao dizê-las, Dioniso põe-se na pele do escravo, que delas tinha a patente, sem deixar de se assumir claramente como o deus do teatro, o perito da arte, o crítico autorizado dos processos e efeitos da comédia. Na imagem, como na linguagem, quem é o novo patrão? Até Xântias se sente defraudado, um escravo pela metade, que, da personagem que lhe serve de modelo, conservou apenas uma parte do papel, a dolorosa para as costas, sem a consolação redentora dos palavrões:

'Mas afinal, de que valeu trazer esta tralha toda às costas, se não posso fazer uma daquelas à moda dos Frínicos, dos Licis e dos Amípsias, de cada vez que carregavam com tralhas na comédia?'

(vv. 12-15)

Logo, explorado o motivo habitual dos gracejos do carregão e da duplicidade do patrão do momento, a atenção se volta para Xântias, o escravo que *transporta* as bagagens, mas *é transportado* pelo burro.

'Dioniso — Ora vejam lá se isto não é desaforo e o cúmulo do atrevimento, que eu que sou Dioniso, o filho ... do Odre, vá

a pé e me esfalfe, e que ele vá montado para se não cansar nem transportar a carga.

Xântias — Não transportar?! Quem, eu?!

Dioniso — Tu, pois! Como transportas, se vais montado?

Xântias — Transporto isto que aqui vês.

Dioniso — Como?

Xântias — Como quem me arranca os olhos da cara!

Dioniso — Mas então esse fardo que tu levas não é o burro que o leva?

Xântias — Ah não! Este que aqui tenho e levo, esse não, caramba!

Dioniso — Mas então como é que tu transportas, se és transportado por outro?

Xântias — Lá isso não sei. Mas que aqui o meu ombro está apertado, isso está!

Dioniso — Pois então, já que achas que o animal te não serve de nada, é a tua vez de pegares no burro e carregares com ele.'

(vv. 21-32)

Xântias é também um enigma, maquinado sobre um jogo de confusões, entre um patrão apeado para que ele beneficie da montada, e um burro com o qual disputa o direito ao lombo carregado. Dioniso, pelo menos esse, vai-se confirmando como o intelectual, o técnico das subtilezas da palavra, que agora esgrime, como um conhecedor, hábeis raciocínios dialécticos sobre ponderosa questão: será que quem está montado num burro pode dizer que leva as bagagens que lhe pesam sobre as costas? De quem é o lombo carregado, do servo ou do asno?

Tal como para Ulisses, 'que percorreu as cidades de tantos homens e lhes conheceu o espírito', abre-se para os viajantes cómicos uma primeira paragem na já longa caminhada. Para o público é chegado o momento de lhes conhecer o destino e o objectivo.

No terreno estranho a que se aventura, conta o viajante tradicional com as informações daqueles que, porque habitantes do local, porque treinados em idênticas aventuras, ou porque possuidores de uma visão profética, lhe podem orientar os passos no caminho a percorrer; estão neste papel Nausícaa, à chegada de Ulisses à terra dos Feaces, como Circe e Tirésias que rasgam ao rei de Ítaca o véu obscuro do sempre adiado regresso. Também Dioniso pode recorrer a um informante, a todos os títulos credenciado para cumprir a sua missão: porque seu irmão, porque experiente nas veredas infernais e sobretudo como um padrão, à partida assumido por Dioniso, sob a forma simbólica das insígnias que exhibe sobre a túnica. A porta que se abre põe Dioniso ao espelho perante o seu modelo, e franqueia ao poeta a oportunidade de tirar partido completo da vestimenta do seu protagonista. A surpresa que Hércules não esconde lê-a Dioniso como susto (v. 41), sentindo-se na pele de um novo monstro ainda capaz de surpreender o vencedor de tantos outros. Mas a risada incontrolável de Hércules desfaz todas as dúvidas; é o tema do paradoxo que regressa:

'É que não sou capaz de espantar o riso, perante uma pele de leão posta por cima de uma túnica amarela. Que ideia foi essa? O que fazem juntos o coturno e a clava?'

(vv. 45-47)

O prosseguimento da viagem é condicionado ao conselho de um perito das andanças infernais que, tal como Ulisses aliás, calcorreara os caminhos perigosos do Hades⁹. Nas sombras, Hércules travara lutas

⁹ O motivo da catábase, que o mito associava particularmente às figuras de Orfeu, Ulisses e Hércules, tinha precedentes na comédia. Em 412, Êupolis, em *Demos*, tinha ressuscitado alguns políticos, para corrigir a má administração de Atenas. Talvez também Cratino se servisse do tema em *Arquilocos*, como Aristófanes insistia nele em *Gerytades*. Por outro lado, o próprio Dioniso vivera, no mito, idênticas aventuras, ao empreender uma viagem ao Hades em busca de Sémele, sua mãe. O *schol. Ra.* 330 refere-se a essa aventura e alude expressamente a uma tragédia de Iofonte, que se

gloriosas com os fantasmas da velhice e da morte, matara Cérbero, guardião das mansões infernais, e libertara Teseu, prisioneiro do senhor dos mortos. Numa palavra, fora capaz de vencer as leis da própria condição humana. Que outra experiência poderia ser mais útil ao plano de Dioniso de arrancar Eurípides às garras da morte¹⁰? Bem conhecida era também a conversão cómica do combatente de monstros temíveis, senhor de uma força feroz, no brutamontes violento e assustador, sustentado por um apetite insaciável. Toda uma tradição de diferentes origens alimentava a imaginação de Aristófanes.

Deste confuso Dioniso/Hércules sobressai de novo a faceta constante, a do perito das Musas, que viaja com o objectivo de resgatar, de entre os mortos, um poeta, o melhor na sua opinião avalizada, o único capaz de lhe estimular doces sensações e inimitáveis delícias. Quando, porém, do objectivo final, se retrocede às dificuldades do imediato e é sobretudo o viajante que se impõe, a hesitação regressa. É com uma referência ao traje que a nossa atenção, por um momento conduzida para o universo da arte, onde Dioniso é o guia por excelência, volta ao mistério dos percursos infernais, onde domina a mestria de Hércules:

ocupara deste tema. Também Pausânias (II. 31. 2, 37. 5) testemunha a mesma lenda.

¹⁰ Homero e os líricos já se referem a esta aventura limite vivida por Hércules; cf. *Ilíada*, 8. 364 sq.; *Odisseia*, 11. 622 sq.; Baquílides 5. 5. 56 sq.; Píndaro, fr. 79 S. No âmbito da literatura dramática, foi sobretudo a comédia que se apropriou da personagem de Hércules, que converteu, com o simples reforço dos traços tradicionais, numa caricatura. Na tragédia, as referências principais são, para nós, dentro dos limites do espólio conservado, *As Traquínias* de Sófocles e *Alceste e Hércules Furioso* de Eurípides, que souberam criar o valor trágico desta experiência e converter o épico vencedor num herói de tragédia. Sobre a difusão do tema de Hércules na literatura grega, em épocas e géneros diversos, vide G. K. Galinsky, *The Herakles theme*, Oxford, 1972.

'Eis o motivo que aqui me trouxe, vestido com esta fatiota à imitação da tua.'

(vv. 108 sq.)

E é todo um roteiro pormenorizado das estruturas de apoio que o Hades pode oferecer aos visitantes que é requerido. Outrora Hércules, antes de baixar aos infernos, dirigira-se a Elêusis para se iniciar nos mistérios, e só depois, guiado por Hermes, tomou a passagem subterrânea que desce pelo Ténaro; do mesmo modo, este simulacro cómico de Hércules ensaia agora uma iniciação sobre as profundezas desconhecidas, em que o iniciado de outrora passa a experiente condutor.

São propostos, e logo rejeitados, processos diversos de chegar ao Hades, para, finalmente, se preferir a réplica daquela que foi a viagem do próprio Hércules, a única que tem bilhete de ida e volta: atravessar o lago de Caronte. Funciona este encontro entre os dois irmãos, como nunca reunidos num mesmo projecto sob idêntica parafrenália, como uma cena protática; nela são programados os pormenores do itinerário a executar por Dioniso na catábase agora iminente. Mas sob a aparência de harmonia é o contraste psicológico que sobressai; Hércules desdobra-se no exagero da minúcia, a encarecer, com uma adjectivação expressiva, cada faceta da aventura, que avulta nas múltiplas dificuldades, à medida de um valentão fanfarrão. Pela memória perpassam-lhe 'a vastidão da peregrinação' (π λ ο ὤ ς π ο λ ὄ ς, v. 136), 'o lago enorme e sem fundo' (vv. 137 sq.), 'o barquinho assim pequenininho' (v. 139), 'as feras aos milhares e selvagens como nunca se viu' (vv. 143 sq.), 'o lodaçal imenso e uma esterqueira infundável' (vv. 145 sq.); por fim, 'uma luz belíssima' (v. 155) e 'um bater de palmas estridente' (v. 157), a prometer o desfecho feliz da aventura.

Ao tom superlativo de um, corresponde, no outro interlocutor, um vislumbre de susto; é verdade que o entusiasmo e a determinação são ainda as dominantes em Dioniso, não sem que uma vaga sensação de medo seja, com urgência, afastada:

'Não tentes assustar-me nem meter-me medo. Não consegues desviar-me do meu objectivo'.

(vv. 144 sq.)

O futuro se encarregará de pôr à prova os possíveis excessos do valentão e a medida da resistência do assustado.

De todas as peripécias previstas, é na travessia do lago que Aristófanes põe uma maior ênfase dramática. De resto, qualquer que tivesse sido a técnica usada, para oferecer, como espectáculo, esta cena ao público de 405 — matéria hoje muito debatida¹¹ —, a verdade é que o efeito foi pleno, a ponto de a peça tirar o próprio título deste momento.

Também Ulisses se consagrara como o herói marinheiro, ora perseguido pela ira de Posídon que, com ventos e tempestades, amontoa dificuldades à sua empresa; logo protegido pelo favor divino, que o preserva da fúria das vagas. Recordemos, a título de exemplo, as palavras tranquilizadoras da maga Circe, no momento em que Ulisses se prepara para o mais arriscado de todos os percursos, a descida aos infernos (*Odisseia*, 10. 506-511):

'Ergue o mastro e solta as velas brancas; depois, senta-te e deixa agir o Bóreas, que vos há-de levar. O teu barco vai primeiro atravessar o Oceano. Quando chegarem ao Promontório, aos bosques de Perséfone, (...), encosta o barco às margens das correntes profundas do Oceano.'

É inegável que a situação actual de Dioniso ecoa, em geral, os trâmites da viagem do rei de Ítaca; as iras do deus do mar são agora encarnadas pelas rãs do charco, as inimigas principais do novo marinheiro; e em lugar de ventos adversos, é com o seu arrítmico *brekekekex koax koax* que lhe provocam gélidos suores de esforço e susto. Mas, onde o rei de Ítaca, tranquilamente sentado na sua

¹¹ Vide J. Carrière, 'Aux enfers avec Aristophane: le passage du lac dans les *Grenouilles*', *Dioniso* 41, 1967, pp. 137-146.

embarcação, contara com a colaboração de Bóreas para o depor, sem angústias, nas margens infernais do Oceano, vive agora o nauta improvisado, *asalamínios*, a maior das suas experiências marítimas; para, no fim, ter ainda de esportular os dois óbolos pelo bilhete, tabela inflacionada de que os Atenienses, afeitos a todos os *misthoi*, contaminaram até mesmo o inferno (vv. 140-142, 270).

Todo o público é visado por esta famosa cena de teatro. Remadores habilitados, os cidadãos de Atenas, na sua maioria, estariam aptos a retirar da experiência de Dioniso a comicidade daquele aspecto mais superficial e óbvio: a inépcia desastrada do deus que se ensaia na arte difícil de remar, com aparatoso insucesso. Para os mais exigentes, os gestos desajeitados do deus sobrepõem-se ao ritmo dos cantos poéticos das rãs, fortes de tons impressionistas e onomatopaicos, que celebram o Dioniso Niseu e o senhor dos Pântanos, sem o reconhecerem no desajeitado remador; música de fundo em flagrante desconcerto com o ritmo impresso pelo deus aos seus movimentos e com os queixumes de carrejão que vai proferindo. Vista e ouvido seduzidos por estímulos diversos e de estudada medida¹², espectadores mais uma vez confrontados com um Dioniso que não se identifica com a divindade celebrada pelas rãs, ao mesmo tempo que se debate num *agôn* de linguagem, ritmo e música com as suas adversárias. É certo que o deus se dá por vencedor nesta disputa, mas à força de traques de remador e de um coaxar estrídulo, a arma, em superlativo, das inimigas; de aqui saem

¹² Também em *Taxiarcos* de Êupolis, Dioniso aparecia como recruta de marinharia e se submetia à aprendizagem necessária, sob a direcção do almirante Formião (cf. *schol. Pax* 347). Assim tinha lugar uma cena em que Dioniso, como em *Rãs*, aprendia a remar (cf. *Oxyr. Pap.*, XXXV, n° 2740). Sobre as eventuais inovações levadas a cabo por Aristófanes, em relação à cena de Êupolis, e ainda sobre os antecedentes da disputa entre este Dioniso remador e o coro de rãs, vide R. H. Allison, 'Amphibian ambiguities: Aristophanes and his *Frogs*', *G&R* 30, 1983, pp. 11-13. A peça de Êupolis, como possível fonte de Aristófanes, merece ainda a atenção de A. M. Wilson, 'A Eupolidean precedent for the rowing scene in Aristophanes' *Frogs*', *CQ* 24, 1974, pp. 250-252.

beliscados até os seus créditos de deus da arte e de árbitro do bom gosto. Tal como antes antecipara os palavrões do escravo, ao pretender sustê-los na boca do comparsa, também agora, ao censurar o cacofónico *koax* ('Raios vos partam com esse *koax*! Não sabem outra senão *koax*!', vv. 226 sq.), o deus se serve dele para se sobrepor ao adversário. Longe estamos ainda do juiz experimentado do *agôn* nos infernos, diante desta figura cómica posta à prova num certame musical, que dá, uma vez mais, o tom essencial à peça, o da crítica à arte das Musas¹³.

Por momentos separados pela recusa de Caronte de transportar escravos no seu barco, Dioniso e Xântias reencontram-se no fim da travessia, de barco para o senhor, a pé à volta do lago para o escravo. A Pedra da Seca ou a Pedra Seca (v. 194, Αύαίνοου λίθον) é o ponto de referência, que marca para os dois viajantes o retomar de um percurso, agora num outro mundo onde imperam perigos, sombras e cadáveres. Também a Ulisses, Circe dá, como referência para o futuro encontro com os mortos, a Pedra, que é, em Homero, bem molhada, lugar de confluência de dois caudais sonoros, o Flegetonte e o Cocito (*Odisseia*, 10. 513-515). É essa, para Aristófanes, a pedra onde se seca, onde os corpos perdem os humores que lhes dão seiva e vida. Mas talvez haja também, na invenção do nome da pedra, um segundo sentido, que é a memória, por contraste, daquela pedra húmida que aguardava Ulisses no Hades.

A caminhada que agora se inicia é primeiro o cumprimento do itinerário em síntese anunciado por Hércules, que se testa e comprova. Logo após surgem os imprevistos, a confrontarem Dioniso e Xântias ora com perigos e ameaças, ora com delícias e conforto; cada episódio que vivem é uma réplica das experiências de Hércules, que os sujeita à cobrança de dívidas em aberto, como também a amáveis gentilezas em

¹³ Sobre o teor dos aspectos envolvidos nesta disputa, vide G. Wills, 'Why are the frogs in the *Frogs*?', *Hermes* 97, 1969, pp. 306-317.

nome de uma amizade que se renova. É a reputação do Hércules de outrora que segue, ou antes, persegue o viajante de hoje.

Para o chefe da expedição é chegado o momento de 'lutar para sobreviver e garantir aos companheiros o caminho de regresso', na odisseia que revive. Mas o Dioniso que a acção desvenda é o efeminado, o da túnica amarela e das sandálias confortáveis, que delira com os prazeres da vida, uma boa jantarada em companhia de gentis flautistas, mas se encolhe de pavor à mais leve suspeita de perigo. É a superlativação caricatural destes traços que provoca mais uma inversão dos papéis habituais: salvação não pode o deus cobarde garanti-la ao companheiro, antes tem de esperar dele, nas horas de aflição, a coragem e o discernimento que salvam. Herói e companheiro, patrão e escravo, mergulham ainda uma vez na ambiguidade: quem é quem na confusão permanente que os sobressaltos do Hades garantem?... O conflito visual, entre a veste feminina de Dioniso e as insígnias viris de Hércules que o herói da comédia enverga, ganham agora uma dinâmica conforme ao novo ritmo da acção. Vestir e despir a coragem de Hércules, materializada numa pele e numa clava que se passam ao escravo e logo se reclamam de volta, representa o adensar da famosa dúvida de identidade, a cada hora mais premente.

O itinerário seguido por Dioniso, de acordo com as instruções do irmão, ecoa também aquele que Circe recomendara a Ulisses: 'Toma o caminho da mansão do Hades, através dos pântanos' (*Odisseia*, 10. 512); 'as sombras dos mortos que dormem o sono eterno vão acorrer em tropel' (10. 529 sq.); logo 'Tirésias vai aparecer; é ele que te indicará o caminho e as distâncias' (10. 538 sq.), intervenção esta última que a comédia reserva aos iniciados de Elêusis.

Não faltam, no Hades cómico, as trevas e o lodaçal imenso, nem os criminosos ... a encherem o anfiteatro; tudo se envolve de uma imensa quietude, que incentiva as fanfarronadas do nosso velho *miles gloriosus*:

'Ele há-de-mas pagar, olá se há-de! A mandar bocas para me meter medo. Por me conhecer a coragem, mordida-se de raiva. Orgulhoso como só ele, esse Hércules! Mas eu, quem dera que tope com um desses monstros e viva uma aventura digna desta viagem!'

(vv. 279-284)

De repente, um ruído e toda a empáfia desaba como por encanto. O cobarde cerra os lábios gabarolas e concentra-se nas pernas, transformado em bola leve que procura um escudo firme e protector na pessoa de Xântias, ou até do sacerdote de Dioniso a presidir dignamente ao festival em representação do próprio deus. Cumpria assim o ambíguo Dioniso — e com que rigor! — um precioso conselho de Circe ao seu hóspede de Ítaca (*Odisseia*, 12. 116-120): para um mortal lutar com um inimigo imortal é impossível. Contra monstros só a protecção divina lhe pode valer. Essa, porém, estava o Dioniso cómico ainda longe de a encontrar dentro de si próprio. O companheiro, por seu lado, clama por socorro como lhe é devido, mas também ele se sente desorientado no apelo:

'Xântias — Estamos perdidos! Ah, Hércules, meu senhor!

Dioniso — Fazes favor de não chamares por mim, amigo, nem de pronunciares o meu nome?

Xântias — Dioniso, então!

Dioniso — Esse ainda menos do que o outro.'

(vv. 298-300)

O tom suave dos cantos dos iniciados é efémero oásis no percurso das sombras, a encaminhar os viandantes para novas surpresas no palácio de Plutão. Um primeiro recontro aflige Dioniso/Hércules perante Éaco, o porteiro, outrora agravado pelo herói tebano que lhe roubara Cérbero, o cão de três cabeças. Um caudal de insultos e ameaças submerge o nosso valente, que da sua coragem não colhe mais que as forças suficientes para se erguer do chão e apagar, com uma

esponja aplicada ao co...ração, as marcas do golpe sofrido. Que Xântias, que provou ser afoito e impávido, assumo o comando e as insígnias do chefe, em troca dos fardos de escravo.

De seguida, porém, por trás da porta que se abre como eterna caixinha de surpresas, surge uma escrava, mensageira de doçuras e de alíneas intermináveis de succulento menu, em atraente companhia, que Perséfone prepara em honra dos recém-chegados. É a hora dos prazeres da *xenia*, generosa e tentadora, neste palácio em que o Hércules comilão cultivou a amizade da senhora. Dioniso não se conforma em ceder de barato a sedução destes ... perigos, para o estômago e para o coração. Reclama de volta as insígnias e, com elas, a sua autoridade. O coro louva a argúcia deste herói polivalente, tal como Ulisses experimentado e versátil:

'Ora aqui está um exemplo de homem sensato e com miolo, que muito navegou. Saber pôr-se sempre do lado favorável, em vez de se manter perfilado feito uma estátua, numa pose inflexível'.

(vv. 534-538)

Mas já a estátua se apeava do pedestal face a outra ameaça: a irritação das taberneiras a quem Hércules apreciara os manjares, e mostrara os músculos ameaçadores na hora da dolorosa.

'Dioniso — Macacos me mordam se o Xântias não é a menina dos meus olhos!

Xântias — Já sei, já sei onde tu queres chegar! Nem penses! Basta de conversa! Recuso-me a ser Hércules outra vez.

Dioniso — Não digas isso, Xântias, meu querido! (...) Eu sei, eu sei que estás zangado e razões não te faltam. Mesmo que me batas, não solto um queixume sequer.'

(vv. 579-585)

Generoso mais uma vez, Xântias aceita de volta os emblemas de herói. Dioniso, esse, está disposto a tudo, às maiores humilhações,

a ser sovado até, para salvar a pele. E é, de facto, a salvação que assim se anuncia, o reencontro consigo mesmo, a recuperação, depurada e plena, da identidade de Dioniso, o patrão, o senhor, o deus do teatro por inteiro. A provação culmina com um teste de pancadas, para que se distingua, pela resistência à dor — uma divindade não sofre — o deus do escravo. Prova suprema, brinde ao público, homenagem de um poeta, no auge da sua mestria, ao Dioniso que o patrocina. O teste falha, todavia, porque o Dioniso cómico geme, com fraquezas de homem e de servo.

Depois da exuberância das pancadas e dos gemidos, o anticlímax da resignação veiculado por Éaco anuncia um desfecho:

*Éaco — Pronto, entrem lá. O senhor vai distinguir entre
vocês os dois, ele e Perséfone, deuses que são também.*

*Dioniso — Tens toda a razão. Só é pena que não tivesses
tomado essa decisão antes de eu apanhar as bordoadas.'*

(vv. 669-673)

Mas o público intimamente discorda do deus, contente por se ver premiado com este petisco sempre aplaudido. Trata-se agora, depois do acolhimento atribulado dos recém-chegados, de os identificar e gratificar com manjares abundantes. Prepara-se, entretanto, o *agôn*, a recordar exemplos tão paradigmáticos quanto os jogos com que os Feaces homenagearam Ulisses, para não perdermos de vista o herói viajante por excelência. Da competição o rei de Ítaca preferiu abster-se, para não disputar, com os hospedeiros, a honra da vitória. Mas, para Dioniso, mostrar a sua *philia* a Plutão é desempenhar a difícil tarefa de árbitro numa luta entre poetas. Em definitivo, o Dioniso que a partir de agora modera o *agôn* é o deus do drama, por todos reconhecido e aceite como perito autorizado nas lides teatrais. Mas, em função da riqueza de significado da peça, político para além de literário, também em Dioniso prevalecia finalmente, a par da competência artística, o lado bom e ordeiro do *χρηστός*, depois de aniquilada a *πονηρία* de escravo ou a

agressividade do lutador. Símbolo, numa palavra, daquela receita de harmonia e coesão social que o poeta consagra na parábase da peça.

Alcançava assim o deus, no termo de atribulada viagem, uma dupla vitória: sobre si próprio, na busca da sua definição como deus, garantia da eterna revitalização e pujança da *polis* ; sobre as trevas infernais, de onde trazia, por milagre da sua clava — a arte dramática — um poeta capaz de dar a uma Atenas arrasada e perdida, um prémio de esperança e de grandeza. Vencedor saiu também o poeta, um Aristófanes maduro e experiente, que mais que o público entusiasta que o aplaudiu numa tarde de inverno, no ano remoto de 405, desafia ainda os seus admiradores de todos os tempos, com uma pergunta também ela de difícil resposta: 'Qual a arma do sucesso de um poeta cómico?'

Para si o poeta encontrava igualmente a solução, depois de 22 anos de navegação difícil pelo mar tempestuoso dos concursos dramáticos, nesta fórmula que o calor dos aplausos soube, com divina intuição, identificar como a marca do artista poderoso e genuíno.

Em busca da 'Αρετή perdida nos escolhos das reformas

FERNANDO PATRÍCIO DE LEMOS*

Desculpem-me o título provocatório desta comunicação, na sua referência helénica por completo desajustado ao tempo e ao tema. Harmoniza-se, porém, com a vossa qualidade de eméritos estudiosos de uma Cultura milenar, mediterrânica, ocidental, em transmutação ao longo de vicissitudes sem conta, sobrevivente e, apesar de tudo viva, como mostra a nossa presença aqui. Mediante textos dos mais variados géneros, escritos por personalidades multifacetadas ao longo de duas dezenas de séculos, contactamos diária e profundamente com as nossas origens e assim estamos melhor habilitados a compreender o *hic et nunc*. Os actuais não são tempos de heróis nem de Virtude e a Propaganda também nós estamos em condições de a perceber melhor: contrariamente ao que se possa pensar, a ideia não é moderna e já foi, como mostra Cristina Pimentel¹, sistematicamente aplicada por

* Universidade de Lisboa.

¹ O tema foi tratado pela autora *ex professo* na Mesa-Redonda de 24 de Março de 1994, organizada pela União Latina no âmbito da Expolíngua 94 em colaboração com o Instituto de Estudos Clássicos da Faculdade de Letras de Lisboa. Intitula-se “Agitação e Propaganda na Antiguidade e nos nossos dias” e foi editado em conjunto com as restantes comunicações, pela União Latina, com o título genérico “*Construção das Imagens de Poder*”. Há toda a conveniência em consultar também a dissertação de Doutoramento em Literatura Latina apresentada à Faculdade de Letras da

historiadores e poetas latinos na época do Principado. É moda bombardearem-nos os ouvidos com discursos aliciantes e esperançosos de estarmos em vias de vencer a batalha da qualidade, nos mais diversos campos, desde a produção industrial aos resultados pedagógicos das nossas Escolas. Mas, pelo menos neste último plano, a Realidade contrasta com a Palavra.

Foram conhecidos há três meses os resultados de um inquérito internacional realizado havia já dois anos e cuja finalidade era avaliar o nível de conhecimentos dos alunos que terminavam o ensino primário, agora designado 1º ciclo do Ensino Básico (9 anos) e o ensino obrigatório (13 anos), em matérias tão fundamentais e elementares como o cálculo ou a resolução de problemas matemáticos e o domínio da língua materna na sua componente escrita. Não sei se as campanhas de alarme tocaram nos altos e decisórios gabinetes dos cérebros pensantes, mas nós, que contactamos diariamente com a realidade concreta das Escolas, sentimos com certeza a responsabilidade e o incómodo de vermos Portugal, no concernente à Matemática, classificado em vigésimo e último lugar, mesmo abaixo de um país dilacerado pela guerra, como a Eslovénia. Impedidos de recorrer a cálculos com vírgula flutuante e aproximação às centésimas ou milionésimas, tiveram estes terríveis tecnocratas mais dificuldade em mensurar aquilo que designam por “literacia”, um neologismo que reduz as nossas *litterae humaniores* à “capacidade de compreender e usar materiais escritos requeridos pela sociedade”²; neste domínio atribuíram-nos, em termos de nível de desenvolvimento, o vigésimo

Universidade de Lisboa em 1993 *A Adulatio em Marcial* e o artigo “Ecos Prosopográficos de Marcial em Sidónio Apolinar” in *Euphrosyne*, Centro de Estudos Clássicos, Lisboa, 1994, especialmente a partir da p. 104.

² Transcrevi de *Expresso*, 4-2-1995, p. 9. No a. “Escola reprovada” de Rosa Pedroso Lima, estas expressões aparecem já como citações, retiradas com certeza do relatório do respectivo inquérito.

quinto lugar entre trinta e dois países que o inquérito abrangeu. Não é minha intenção nem viria a propósito fazer um estudo aprofundado das suas conclusões. Permitam-me, no entanto, algumas breves notas.

Deixando de lado outras variantes também tidas em conta no estudo feito, foi possível concluir que as respostas certas de Matemática aumentavam se o aluno tinha em casa mais do que dez livros, situação que se verificava em 80% dos casos do universo estudado internacionalmente³. O facto de ter sido este um dos dados inquiridos significa, de per si, ainda não estar enterrada a civilização do livro. Pese embora a ambiguidade interpretativa desse factor que pode significar em certos casos apenas estatuto económico-social (todos conhecemos o dito anedótico “comprar livros a metro” para, como elementos decorativos, esgotar a capacidade das estantes), os inquiridores escolheriam perguntas mais directas e precisas se pretendessem apenas saber a classe económica do aluno; o acesso domiciliário a livros é revelador de um ambiente cultural, geralmente de dimensão humanista, e as respostas mostram que prescindir dos seus efeitos benéficos prejudicará as actividades específicas da civilização técnica.

Uma segunda observação tem a ver com o facto de o inquérito ter avaliado apenas a competência em Matemática e Língua Materna, facto que parece atribuir certo carácter fundamental a estas disciplinas⁴,

³ Seria útil saber a média nacional.

⁴ É útil lembrar uma experiência pedagógica dos anos 70, de coordenação entre as disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, levada a efeito por Óscar Lopes com o apoio da Fundação C. Gulbenkian. Como resultado da investigação, foi publicada a *Gramática simbólica do português*, Instituto Gulbenkian de Ciência - Centro de Investigação Pedagógica, Lisboa, 1972². O assunto, como resulta do inquérito em análise, mantém actualidade e mereceria mais atenção dos professores, na sua actividade concreta e inter-disciplinar. A perspectiva adoptada pela obra é tanto mais interessante quanto, “mesmo à custa [de algum] rigor formal”, “foi necessário ir ao encontro de tradições escolares mais ou menos antigas” (p. VII).

ao arrepio do discurso e de práticas pedagógicas ainda em vigor. Até é interessante verificar as tergiversações e incoerências que têm acontecido ao longo dos tempos e estarão na origem do estado em que nos encontramos. Em 1994 o Ministério introduziu (Despacho Normativo nº 644-A /94 de 8 de Setembro⁵) na avaliação dos alunos do ensino básico, regulamentada dois anos antes (Despacho Normativo nº 98-A /92 de 20 de Junho⁶), tímidas modificações que designa por “ajustamentos”, mas constituem real enxerto, com origem em pressupostos de filosofia educativa muito diferentes, senão incompatíveis. As alterações facilitam um pouco mais a retenção — que horrorosa e injustificada⁷ terminologia! —, pois aliviam os professores do ónus de escreverem complicados e burocráticos relatórios fundamentadores e a Matemática e o Português voltaram a ter algum papel primacial, a lembrar em parte um período anterior a 1974, em que um aluno no 5º ano não podia passar se reprovasse ao mesmo tempo nestas duas cadeiras⁸. No entanto, mantêm-se outras normas que, propondo-se um equilíbrio igualitário, pretendido pela Reforma, acabaram talvez por privilegiar as disciplinas em que sobretudo se

⁵ *Diário da República* - I Série-B, Nº 214 de 15-9-1994.

⁶ *Diário da República* - I Série-B, Nº 140 de 20-6-1992.

⁷ Não se compreende muito bem que razões podem ter levado algum burocrata a alterar a designação tradicional, a não ser que precisasse desta “originalidade”, que afinal parece ser adaptação do inglês, para enriquecer o currículo. Quando, no ensino obrigatório, a reprovação ficou reduzida a meia dúzia de casos, e, por outro lado, se aceita e promove uma sociedade barbaramente competitiva, onde os jovens terão que viver, não colhe o argumento de que conviria evitar traumatismos psicológicos. É evidente esta preocupação quando no diploma legislativo se emprega a terminologia *Não aprovado*. Notemos ainda que, com o valor semântico idêntico ao de retido, há uma expressão mais aceitável e que já se usou entre nós: *adiado*.

⁸ Agora apenas se estabelece (nº 54) que “presume-se ainda o grande atraso quando o aluno obtenha nível inferior a 3 em mais de duas disciplinas quando nestas se incluam, cumulativamente, as de Português e de Matemática”. Note-se ainda que o conselho de turma pode sempre deliberar a passagem do aluno (nº 54-A).

exercita a capacidade de o homem se exprimir através do corpo. No ensino secundário acontece pela primeira vez na história da escola portuguesa que o Despacho Normativo nº 338/93 de 29 de Setembro de 1993⁹ prevê valorar a nota de educação física para a média do curso complementar, seja qual for a área que o aluno pretenda seguir na Universidade. No ensino primário, os programas aprovados¹⁰ parecem sobrevalorizar as expressões lúdica e artística em detrimento do saber ler e contar, quer por inverterm a ordem habitual na sua apresentação, começando pela Expressão e Educação Físico-Motora, Musical, Dramática e Plástica, quer por darem a impressão de que as actividades escolares podem ser exclusivamente jogos ou catalisadoras de prazer estético. Não será um exagero, nas circunstâncias em que actualmente nas nossas Escolas se vivem as relações de autoridade e disciplina¹¹, promover um discurso pedagógico centrado no receio de traumatismos que qualquer pequeno esforço, contrariedade ou reparo¹² pode causar às indefesas criancinhas? Não exigirá a prática artística ou desportiva, se for encarada com seriedade, alguns dos enormes sacrifícios que pesam sobre os profissionais ou atletas de alta competição? Para alunos, por natureza menos hábeis para estas actividades, não constituirão elas fardos bem pesados? É preciso sem complexos empenharmo-nos em

⁹*Diário da República* - I Série-B, Nº 247 de 21-10-1993.

¹⁰ Despacho nº 139/ME/90, de 16 de Agosto, publicado no *Diário da República*, nº 202, II Série, de 1 de Setembro de 1990.

¹¹ A preocupação parece ter chegado ao Ministério, se avaliarmos por um artigo da edição de 26-2-1994 de *Expresso*, da autoria de Rosa Pedroso Lima, "Sim, sr. professor", donde transcrevo: "A ministra quer devolver aos docentes o seu papel «soberano dentro da sala de aula». A forma como tal será feito ainda não está definida." Não sei se a indefinição continua, mas não dei conta de qualquer medida significativa.

¹² Para lá do que se disse na nota 7, o Programa do 1º Ciclo do ensino básico revela o mundo utópico que vive na imaginação dos programadores, tão diferente daquele que a realidade concreta do país nos apresenta. Para o leitor poder julgar por si próprio e sem pretender inviabilizar contacto mais exaustivo, remeto para o Apêndice 1, constituído por alguns respigos que considero significativos.

restabelecer o equilíbrio e a harmonia proporcionadas pela devida hierarquia dos saberes¹³, alterada graças a forças impressionantes que tomaram de assalto os centros de decisão, onde impuseram uma estratégia de nefastas consequências, bem à vista. Devia ser consensual reconhecer que a frequência de um curso superior pressupõe competência cultural que mesmo na área das artes ou do desporto exige seguro domínio pelo menos da língua materna. É precisamente esta a opinião de Eugénia Vasques, professora do Curso Superior de Teatro, que numa crónica sobre a matéria, proferida no início do ano, na Antena 2, relativizava o facto de ter crescido muito o número de candidatos à sua Escola: a quantidade não significava êxito assegurado nem sinal de que a arte cénica ia bem em Portugal. A realidade mostrava que os alunos apareciam com muito graves deficiências e incompetentes para lerem profundamente e analisarem um texto, práticas de que não podiam ser desobrigados, por mais jeito natural para representar que possuísem.

Uma terceira e última nota acerca dos números que, entre nós, obteve o Inquérito. Confirmam eles aquilo que muitas vezes já há muito tempo vinham proclamando: os alunos saem da Escola sem saberem ler nem calcular. Só agora, após o recurso a processos de inquérito quantitativo, o único admitido como científico, passará a ter valor este diagnóstico que vinha sendo feito intuitivamente por muitos, oriundos sobretudo da área das Humanidades e críticos das medidas programáticas e métodos pedagógicos pseudo-modernos que se iam introduzindo. Perante estes resultados importaria abandonar rapidamente

¹³ Encontramos com certeza algum incentivo no recente parecer do Provedor de Justiça, que deu razão às queixas dos professores licenciados, que viram a sua carreira ser equiparada à dos professores de educação física e trabalhos manuais, apenas com formação inicial média.

Todos conhecemos como muitos deles — terá sido estratégia concertada — estão à frente de Conselhos Directivos de Escolas Secundárias e até Superiores, estruturas directivas da Educação ou Juventude, ou tantos outros cargos dirigentes.

tudo quanto contribuiu para que as coisas tivessem chegado a este estado. E não podemos desresponsabilizar um certo ambiente de facilidade, que reduz o esforço à expressão mais simples e não promove o pleno desenvolvimento das capacidades de cada aluno. Este inquérito é, por sua própria natureza, um exemplo da pedagogia de objectivos mínimos, mas que será trágico se for aceite como paradigma universal das ambições dos agentes educativos. O risco é real pois os professores, dadas as circunstâncias concretas em que trabalham, não propiciadoras de actividade pedagógica individualizada, são tentados a cercear outras pretensões, nivelando por baixo conteúdos programáticos e práticas disciplinares, conforme as potencialidades do grupo dos alunos mais fracos. Não terão adoptado muitos deles o referido conceito de “literacia”, excluindo por exemplo, das aulas de Português, o texto de natureza literária e a adequada reflexão linguística, necessariamente segundo os princípios da Gramática normativa? Se não me engano, hoje já é pacífico reconhecer as consequências perniciosas do disparate que foi trazer para os níveis mais elementares do ensino inovações não consolidadas, provenientes de perspectivas modernas que vêem as Línguas mais como organismos vivos a descrever nas suas estruturas profunda e superficial e no seu devir do que como entidades estabilizadas, em especial pela escrita dos eruditos, ao mesmo tempo fruto e objecto da prática tradicional das Escolas. O confronto entre estas perspectivas foi por vezes violento, mas nunca esteve em causa o progresso científico ou a liberdade de investigação na procura de novos caminhos ou de hipóteses explicativas mais consentâneas com a realidade. As críticas dos “conservadores” incidiam sobre as consequências da substituição, nos primeiros graus de ensino, de um edifício milenar laboriosamente construído por nova nomenclatura e algumas práticas arborísticas, mais ou menos mecânicas, ainda em formulação e teoricamente desenquadradas. Alguns dos contendores levaram o seu empenho no triunfo da Nova Linguística, autonomizada face à Filologia ou mesmo à Gramática Comparada, a criarem um

ambiente de fé no valor soteriológico da discussão gramatical, tantas vezes tendenciosa e eivada de preconceitos anti-tradição.

Faz lembrar uma outra época de reforma, no século XVIII, em que a legislação de Pombal proscreeve com rigor inaudito e incompreensível os livros, em especial a Gramática, adoptados até então, e prescreve renovação e progresso por meio de “termos simples, claros e de maior facilidade”¹⁴. Com esta fórmula justificava a imposição dos novos compêndios escolhidos para a aprendizagem do Latim, que na época, enquanto língua de comunicação entre os letrados, hegemonzava o ensino linguístico. Mas foi sobretudo a sanha e determinação persecutória em descobrir e recolher os livros proibidos¹⁵, encarcerando os prevaricadores, que permitiu o tão rápido abandono da célebre Gramática do P. Manuel Álvares¹⁶, aceite como livro oficial da Companhia de Jesus, praticamente durante três séculos e nos colégios dos vários Continentes. As campanhas movidas entre nós contra ela por autores de Novas Gramáticas não haviam tido nem teriam força para a suplantar, já que o reconhecimento generalizado dos seus méritos nunca impedira adaptações, algumas aligeiradas¹⁷, ou aperfeiçoamentos.

¹⁴ Alvará régio de 28-6-1759. Poderá ler-se na obra de ANDRADE, ANTÓNIO ALBERTO BANHA DE, *A Reforma Pombalina dos Estudos Secundários*, Coimbra, 1981, II vol. (Documentação), p. 80.

¹⁵ No I vol. da *o. c.* de Banha de Andrade, encontramos este assunto tratado nas pp. 144, 149, 168, 207, 366, 409, 523, 600, 605, 607, 619, 777, 862. A documentação informa-nos acerca do nome das obras apreendidas, número de exemplares, lugar e data da operação.

¹⁶ Note-se que os Jesuítas tinham sido expulsos e a resistência vinha de discípulos, com muito menos força.

¹⁷ Da responsabilidade do próprio autor, foi editada em Sevilha, com data de 1573, um compêndio *De constructione octo partium liber, cum explicationibus actoris eiusdem*, com correcções à edição do ano anterior, sem comentários nem escólios, a que se chamou “Arte pequena”. Cf. P. Emilio Springhetti, S. J., “Storia e fortuna della Grammatica di Emmanuele Alvares, S: J., in *Humanitas*, XIII-XIV, Coimbra, 1961, p. 291.

Uma das objecções consistia no facto de ela ter sido escrita em Latim. Para responder a esta dificuldade sem dúvida sentida pelos alunos principiantes, diversos professores (como os Padres Franco, Chorro, Soares) tinham publicado comentários em Português, por vezes com excessivos pormenores e minudências, mas frutos sem dúvida de longa e porfiada prática pedagógica. Levantavam também os adversários a acusação de doutrinas discutíveis, menos fundamentadas ou erróneas — o P. António Pereira de Figueiredo assumiu provocadora quantificação de cento e cinquenta falhas — mas muitos desses defeitos, compreensíveis em obras desta natureza, haviam sido corrigidos ao longo de sucessivas edições. À primeira vista, não se compreende que tenha surgido nesta altura uma polémica violenta e inútil, com respostas e contra-respostas sucessivas, posições radicais e apaixonadas, expressas em inúmeras e acríticas páginas que se escreveram para atacar ou defender o método de Álvares e cujo objecto central era discutir a autenticidade dos erros que lhe atribuíam. O excesso da linguagem e das atitudes adoptadas explica-se se admitirmos que de um lado e do outro havia consciência de que se travava uma batalha decisiva e mortal cujo desfecho era decisivamente influenciado pelo poder político, então em luta aberta contra os Jesuítas.

Os compêndios de Gramática aprovados pela Reforma de Pombal para uso dos alunos, sem exemplos do uso dos autores, reduzidos ao essencial que é em absoluto imprescindível decorar, são excessivamente esquemáticos e inadequados, se dos objectivos da disciplina continua a fazer parte a capacidade activa de comunicar oralmente em Latim. A insistência em impedir aos alunos o acesso a livros com doutrina mais desenvolvida, mesmo quando a ordenação das matérias, o corpo de letra da impressão e orientações pedagógicas expressas¹⁸ distinguíam claramente as regras fundamentais das

¹⁸ A título de exemplo, transcrevemos de ÁLVARES, MANUEL, *De Institutione Gramatica Libri tres*, Lisboa, 1572, f. 6b, a seguinte advertência para os professores não exigirem demasiado a alunos

explicações acessórias ou complementares, revela enorme desconfiança na capacidade de discernimento de professores e alunos, tratados como mentecaptos para quem, por não a saberem usar devidamente, é prejudicial o contacto com informação mais completa. O P. Pereira de Figueiredo e a Congregação do Oratório tiveram perfeita consciência de que a sua Gramática era insuficiente e, por isso, forneceram aos alunos instrumentos de trabalho complementares, alguns dos quais pertenciam ao Método do P. Manuel Álvares, se bem que aí apresentados de forma menos imediata e digerível mas mais interpelante e sénior. É o caso de *Exercitationes Linguae Latinae ac Lusitanae de diversis argumentis*, um repositório de citações de Cícero, classificadas tematicamente, prontas para uso imediato de quem decorou mesmo sem assimilar e ser capaz de construir pessoalmente, e devidamente traduzidas. Ainda menos ambiciosos são outros trabalhos, de forma dialogada, em que noções elementares de doutrina cristã, geografia, história¹⁹, se apresentam em edição bilingue, permitindo comparar textos já aprendidos de cor como resultado da acção educativa no seio da família ou do mestre-escola com a sua tradução latina. Na própria *Instrucção para os professores de Grammatica Latina*, um dos documentos programáticos da Reforma, está patente esta necessidade de alargar os dados fornecidos por compêndios elementares e impõe aos professores a obrigação de possuírem a *Minerva* de Francisco Sanches, que também poderá ser livro de consulta, “quando os discipulos estiverem mais adiantados e se lhes conhecer affecto a este genero de erudição”²⁰.

principiantes: “Quae voces locum, quae edificium, quae utrunque significant, procedente tempore discent pueri: quare nihil aliud hic ab eis quam declinandi ratio exigatur”.

¹⁹ Como exemplos podem citar-se as seguintes obras: [s. a.] *Exercitationes Linguae Latinae ac Lusitanae de diversis argumentis ad usum scholarum*, Lisboa, 1748 e FIGUEIREDO, ANTÓNIO PEREIRA DE, *Elogia Regum Lusitanorum*, Lisboa, 1775.

²⁰ Cf. ANDRADE, BANHA DE, *o. c.* (II vol.), § V, p. 85.

As razões desta escolha não é líquido determiná-las nem parecem ser as que explicitamente se confessam: “a dita *Minerva* de Francisco Sanches, na opinião dos maiores homens da profissão, excede a todos quantos escreverão até agora nesta matéria”²¹. A obra é útil por recorrer com abundância aos exemplos dos autores, mas de modo algum se impõe como exemplo de clareza e simplicidade²². O autor, gramático e filósofo espanhol do século XVI, natural de Las Brozas, na expressão de Muñoz Alonso, distingue-se realmente pela “independência intelectual de pensamento, face aos mestres”²³, opinião que concorda com a do erudito setecentista António Franco, que se lhe refere nestes termos: “posto que de muita erudição he amigo de novidades”²⁴. À Reforma agrada justamente o corte com a doutrina tradicional, ainda que o impacte do presente caso tenha sido limitado por muitas das inovações e originalidades gramaticais haverem sido refutadas por Jácome Perizónio. Para mais, as suas anotações, que em certos passos constituem um texto paralelo e contraditório²⁵ face ao

²¹ *ibidem*.

²² Isto mesmo reconhece o insuspeito Gaspar Schopp, in *Grammatica Philosophica*, Amsterdam, 1685, p. 139, ao mesmo tempo que o exime de um juízo muito negativo cominado sobre todos os outros gramáticos: “unam Francisci Sancti Syntaxin excipio, quamvis ea nec perfecta, nec satis ordinata, adhaec autem subobscura sit”.

²³ “Francisco Sanchez, o Brocense”, in *Enciclopedia Filosofica*, G. C. Sansoni Editore, Firenze, 1967, vol. V, col. 992.

²⁴ FRANCO, ANTÓNIO, *Contramina grammatical com que se desvanecem diversas notas e assumptos, que um curioso imprimiu contra os Grammaticos e em especial contra a Arte do Padre Manuel Alvares*, Évora, 1731, p. 135.

²⁵ A título de exemplo, usando SANCHEZ, FRANCISCO, O BROCENSE, *Minerva, seu De causis Linguae Latinae Commentarius, cui inserta sunt uncis inclusa, quae addidit Gasp. Schioppius et subiectae suis paginis Notae Jac. Perizonii*, Lisboa, 1760, transcrevo quatro passos que se encontram no mesmo capítulo: “Immo vero pleraque omnia, quae sequuntur, exempla probant contrarium, h. e. (...)” (p. 247, n. 3); “Male hic locus explicatur, et incassum huc adfertur a Scioppio.” (p. 247, n. 4);

original do Brocense, foram integradas na obra, como acontece na edição de 1760, vinda a lume em Lisboa, sob os auspícios de D. José Natural e lógico ainda se mostra o facto de, numa época em que domina uma orientação gramatical marcadamente filosófica, terem ido recuperar um pensador renascentista não exclusivamente gramático.

Um dos aspectos positivos dos reformadores, na verdade, foi terem dado conta dos novos tempos que há anos fermentavam na Europa e estavam a nascer. É nos programas do Colégio dos Nobres e da Universidade que transparecem algumas das ideias-força da sociedade moderna como o experimentalismo, a atenção às técnicas, uma atitude racional permanente, a abertura às diversas línguas nacionais²⁶ a começar pela materna. Infelizmente os resultados não foram famosos, pois, havendo sacrificado como temos visto o estudo do Latim, o esforço de mudança depressa se esgotou, sem continuidade e persistência suficientes para criar uma mentalidade tecnológica eficiente. Sem propensão natural para grande profundidade reflexiva ou projectos de longo prazo, depois de vencidas as forças de inércia imobilista, acabamos por nos entusiasmar facilmente com as novidades

“Locus hic est alienus plane.” (p. 250, n. 5); “Immo vero vel sic diceret.” (p. 251, n. 6). Não era difícil multiplicar ocorrências semelhantes.

²⁶ É significativo o nº 10 do Tít. VI do Regulamento do Colégio dos Nobres: “As conversações familiares serão sempre, ou na língua portuguesa ou na franceza, italiana ou ingleza, como os Collegiaes acharem que hé mais conforme aos diferentes genios e applicações que cada hum delles fizer a estas linguas vivas. Não poderaõ, porém, nunca conversar em latim, por ser o uzo familiar desta lingua morta mais propria para os ensinar a barbarizar, do que para lhes facilitar o conhecimento da mesma lingua”. Cf. ANDRADE, ANTÓNIO ALBERTO BANHA DE, *o. c.* (Documentação), p. 402.

Esta norma regulamentar anti-Latim, argumentada com razões claramente falaciosas e sectárias, revela pelo menos vontade, ainda que não assumida expressamente, de alterar os objectivos do ensino da disciplina, pois esta língua deixa de ser considerada instrumento adequado de comunicação da comunidade científica.

que chegam de fora, e é com empenho que as adoptamos e defendemos, em geral de maneira excessiva, imponderada e acrítica. Não faltariam exemplos da actualidade, mas fiquemos ainda no passado e com a Gramática.

No Prefácio (cf. Apêndice II) à obra de sua autoria, *Exame da Syntaxe e reflexões sobre as suas regras*, Manuel Coelho de Sousa, um dos primeiros críticos, no século XVIII, do P. Manuel Álvares e por isso merecedor de referência elogiosa de Pereira de Figueiredo²⁷, aparece a defender que os gramáticos devem valorar mais os argumentos da razão do que o uso atestado pelos autores. Subjacente ao seu pensamento, encontram-se os princípios da então em voga Gramática filosófica, que, remetendo para usos figurados os casos não enquadráveis, reduz toda a Sintaxe do Latim a regras óbvias, muito gerais e praticamente inúteis: Caspar Schopp, por exemplo, estabelece doze²⁸. Entre outros sofismas e vícios argumentativos²⁹, o nosso

²⁷ O elogio é subtil mas claro, em especial atendendo ao contexto; depois da referência seca a dois antagonistas de Álvares, escreve: “e anterior a ambos o Sargento mór Manoel Coelho de Sousa, que sendo criado desde os tenros annos com a doutrina e Arte do Padre Alvares, deveo á lição dos Grammaticos e Criticos estranhos o conhecer os erros do seu Mestre, para os refutar nas suas obras assim impressas, como Manuscritas.” (FIGUEIREDO, ANTÓNIO PEREIRA DE, *Novo Methodo da Gramatica Latina*, Lisboa, 1754², Prólogo da II Parte (edição conjunta das duas Partes), 1753, p. [X]LV.

²⁸ Cf. *o. c.*, p. ***12)

²⁹ A questão fundamental é que o texto perde toda a consistência, se não admitirmos como pressuposto ser possível discernir entre argumentos duvidosos e razões evidentes, indiscutíveis e universalmente aceites. Ora este axioma, que permitiria definir o “corpus” gramatical, está longe de o ser. Mas podemos referir ainda outras falhas secundárias: recorre abusivamente ao texto de Quintiliano, que está a falar da perfeição de estilo e não da simples correcção sintáctica; introduz distinções capciosas, *u. g.* entre uso comum e ocorrências excepcionais ou uso e abuso; na busca de mais um argumento aparentemente decisivo, altera as relações entre Gramática e Texto Literário, como se a este último é que competisse explicar aquela.

efémero candidato a gramático seleccionou os autores correctos a que é legítimo recorrer; subestimando os reparos cautelosos de Perizónio³⁰, preferiu socorrer-se de o Brocense para, sem definição exacta dos conceitos, enfaticamente proclamar que “o mais seguro, e principal fundamento para a certeza da Grammatica, he a razaõ, quando esta se funda em principios certos” ou escrever, como conclusão do seu raciocínio: “tambem he certo, que só huma bem fundada razaõ basta, para fundamento da certeza desta Arte”. Presta-se esta doutrina a interpretações subjectivas perigosas e nefastas. É verdade que Schopp ainda quer suprir a insuficiência das regras por meio do contacto assíduo dos discípulos com os autores³¹; mas outros, abolindo-os dos compêndios gramaticais, pretenderam equívoca simplicidade ou nova perspectiva linguística.

A substituição de exemplos extraídos de autores literários por frases de uso comum cuja gramaticalidade é decidida pela competência dos falantes previamente inquiridos é uma das práticas fundamentais da moderna Gramática de tipo transformacional, o que democratizou o objecto desta ciência mas também alterou qualitativamente a natureza das obras que tratam o assunto. Em vez de uma linguagem próxima das categorias normais de pensamento, acessível e até elegante, somos confrontados com árida nomenclatura técnica, muitas vezes com origem em tradução mal adaptada e aberrante, compreensível só por iniciados, muito próxima de outros formalismos científicos e tecnológicos, donde foi expulso qualquer prazer estético. Eis-nos perante mais um sinal de empobrecimento. Se, como relembra

³⁰ Transcrevo o início da sua nota 6 (Schopp, *o. c.*, p. 6): “Saepe tamen Usus ab Analogia et omni Ratione recedere deprehenditur, quoniam antiquissimis temporibus Romani Grammaticam rationem suae linguae ignorabant: Usus autem saepe forte fortuna, et ex inconsiderata vulgi libidine oriebatur, atque ita Rationi praevalebat”.

³¹ Registo um passo significativo (*o. c.*, p. 143): “Ea igitur pueris Magister multum ac saepe praelegere, tum ex iis auctorum verbis, quae *Minerva* nostra recitat, magis explanare meminerit”.

Quintiliano no conhecido texto que é citado por Manuel Coelho de Sousa, por vezes os bons autores dormitam e produzem exemplos de valor duvidoso, cuja imitação tem como consequência o ludfbrio de falsa imagem de mestria, o que não sucederá quando o grau de exigência se fica pelo estritamente correcto, segundo o critério do uso vulgar e comum?

Felizmente ainda existem outras gramáticas. Para o Latim, desde há muito que passaram as demasiado sintéticas e voltámos a obras muito mais próximas da do P. Manuel Álvares; algumas, nascidas em ambiente pedagógico onde exclusivamente se usam textos autênticos, reclamam expressamente que se destinam à leitura dos autores³². Para o Português, permitam que distinga a de Celso Cunha e Lindley Cintra. Fruto da duradoura reflexão linguística clássica, sem medo de ocupar mais de setecentas densas páginas, recheada de exemplos dos melhores autores, é um livro útil para estudo sistemático não desmesuradamente penoso e de consulta obrigatória em caso de dúvida. Fiquemos com este exemplo como nota optimista final. Constitui certeza de que o nosso trabalho não tem sido de todo em vão e penhora de que vale a pena continuar. Reforcemos a esperança, lembrando o que escreveu Victor Jabouille na *Classica*³³: “Acreditamos, com convicção, que a Cultura que é o objecto da nossa investigação e do nosso estudo funciona como um importante elemento de dinamização, de desenvolvimento e de preparação de um futuro pelo menos mais digno e melhor do que o presente”.

A Ἀρετή estará talvez definitivamente perdida, por incompatibilidade absoluta com as características deste nosso tempo igualitário, vulgar e mediático, fruto de sucessivas crises

³² É o caso de BOXUS, ANNE-MARIE e LAVENCY, MARIUS, *Clavis. Grammaire latine pour la lecture des auteurs*, Éditions Duculot, Louvain-la-Neuve, 1993².

³³ “Nota de Abertura”, *Classica - Boletim de Pedagogia e Cultura*, Nº 19, Lisboa, 1993, p. 3.

Fernando Patrício de Lemos

civilizacionais. Mas, com o testemunho vivo da Antiguidade Greco-Romana, talvez consigamos manter o fermento de, pelo menos alguma qualidade.

APÊNDICE I

Extractos do Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico
(edição do Ministério, DGEBS, Algueirão, 1990)

LÍNGUA PORTUGUESA

Princípios Orientadores

Considera-se essencial que na aprendizagem da Escrita e da Leitura se mobilizem situações de diálogo, de cooperação, de confronto de opiniões; se fomente a curiosidade de aprender; se descubra e desenvolva, nas dimensões cultural, lúdica e estética da Língua, o gosto de falar, de ler e de escrever. (p. 98)

Objectivos Gerais

10. Utilizar a leitura com finalidades diversas (prazer e divertimento, fonte de informação, de aprendizagem e enriquecimento da Língua).

Comunicação Oral

A fala, permanentemente partilhada entre as crianças e entre elas e o professor, não deve ser interrompida com correcções inibidoras. Os

“erros” poderão ser explorados pelo professor em enunciados correctos e integrados funcionalmente nas trocas comunicativas. (p. 99)

Comunicação escrita

Para aprender a escrever e a ler é preciso não só escrever e ler muito, mas principalmente, é preciso que a prática da escrita e da leitura esteja associada a situações de prazer, de reforço da autoconfiança.

Escrever e ler sem receio de censura, com a certeza de poder contar com os apoios necessários ao aperfeiçoamento das produções, permitirá a descoberta do prazer de escrever e de ler e o entendimento de que todas as produções podem ser melhoradas, reformuladas, transformadas.

1º ANO

Comunicação Escrita

1. Desenvolver o gosto pela Escrita e pela Leitura

— Experimentar múltiplas situações que despertem e desenvolvam o gosto pela Língua escrita (actividades de biblioteca da aula, da escola, municipais, itinerantes). (p. 107)

2. Desenvolver as competências de Escrita e de Leitura

— Desenvolver o gosto pela escrita por iniciativa própria (cada aluno ter um caderno onde possa fazer tentativas de escrita, garatujar, escrever como souber, o que quiser, quando quiser). (p. 109)

Funcionamento da Língua, Análise e Reflexão

Tal pressupõe que os alunos experimentem, explorem funcional e ludicamente várias formas diferentes de dizer as mesmas coisas, se sirvam dos seus erros e inadequações para descobrir regularidades e irregularidades da Língua. (p. 120)

MATEMÁTICA

Princípios Orientadores

A tarefa principal que se impõe aos professores é conseguir que as crianças desde cedo aprendam a gostar de Matemática. (p. 125)

Bloco 2 - Forma e Espaço (Iniciação à Geometria)

Assim é importante que as crianças encontrem na escola ambiente, oportunidade e material para se dedicarem a jogos e a brincadeiras que concorram para o desenvolvimento de noções geométricas.

As actividades de exploração do espaço e das formas fazem apelo à criatividade e sentido estético das crianças e respondem à sua natural e progressiva procura de equilíbrio e harmonia. (p.140)

APÊNDICE II

(Sousa, Manuel Coelho De, *Exame da Syntaxe e reflexões sobre as suas regras*, Lisboa, 1729, pp. 11-13)

Advertencia aos Curiosos

Devem entender os curiosos, que o mais seguro, e principal fundamento para a certeza da Grammatica, he a razaõ, quando esta se funda em principios certos; porque ainda que os mais dos Grammaticos digaõ, que o principal fundamento desta Arte he o uso dos Authores Latinos, dos quaes qualquer authoridade tem mayor força, que todas as regras dos Grammaticos, naõ dizem bem; porque além de que isto se naõ deve entender senaõ do uso commum, e naõ de qualquer authoridade; e este mesmo uso commum, para ser receptivel, haja de ter a razaõ por fundamento, como diz o Brocense lib. 1. pag. 5. *Usus sine ratione non movetur; alioquin abusus non usus dicendus erit*: fica indubitavel, que só a razaõ he o principal fundamento da certeza desta Arte. De mais, que nem para todas as duvidas, que na Grammatica póde inventar o nosso entendimento, se poderaõ achar exemplos nos Authores; e assim as naõ resolveremos, se nos naõ valermos de bem fundadas razoens; porque os Oradores, Historiadores, e Poetas Latinos naõ compuzeraõ as suas Obras com o fim de nos explicarem todas as duvidas, que na Grammatica se podem offerecer; porém só sim com o sentido nos assumptos das suas Historias, Oraçoens, Epistolas, e Poesias; e por isso diz o mesmo Brocense no lugar citado, que o que só importa, he dar a razaõ de

tudo o que dissermos, e se poder ser, ajuntarlhe authoridade, para que fique mais condecorada: *Reliquum est igitur, ut omnium rerum ratio primùm adhibeatur, tum deinde, si fieri poterit, accedant testimonia, ut res ex optima fiat illustrior*. Reparem naquella clausula, *si fieri poterit*: se se puder fazer; porque nem sempre para tudo se podem achar authoridades. Além de que muitas vezes, nem hum, ou dous exemplos de Authores Latinos, nem algumas regras, ainda dos melhores Grammaticos, podem prevalecer contra huma bem fundada razaõ. No que toca a alguns exemplos dos Authores Latinos, ouçaõ a Quintiliano lib. 10. *Neque id statim legenti persuasum sit, omnia, quae omnes Authores dixerunt utique esse perfecta; nam, et labant aliquando, et oneri cedunt, et indulgent ingeniorum suorum voluptati; nec semper intendunt animum, nonnunquam fatigantur, cum Ciceroni dormire interim Demosthenes, Horatio etiam Homerus ipse videatur. Summi enim sunt, homines tamen: acciduntque iis, qui, quidquid apud illos receperunt, dicendi legem putant, ut deteriora imitentur, ac se abunde similes putent, si vitia magnorum consequentur*. Até aqui Quintiliano: ouçaõ agora a Despauterio fol. 26. in Syntax. não respeita a algumas régras, ainda dos melhores Grammaticos. *Admiramur maximè Vallam, qui è Barbarorum manu latinatatem, ut Camillus olim Romam liberavit; et ut semel dicam, per Vallam didicimus Latinè, aliquando tamen, ut homo lassus defecit*.

He certo, que nem de algumas clausulas de taõ grandes Authores, como foy Demosthenes, e Homero, nem de algumas regras de taõ excellente Grammatico, como foy Lourenço Valla, se profereriraõ estas censuras, se tiveraõ alguma razaõ Grammatical pela sua parte; logo tambem he certo, que só huma bem fundada razaõ basta, para fundamento da certeza desta Arte, principalmente senaõ he contra o uso.

NOTAS

Linha 10: Na ed. citada neste artigo, o passo encontra-se na p. 6 e há uma pequena alteração: *Usus porro sine ratione non movetur; alioqui abusus...* l. 23: *o. c.*, p. 7.

L. 31-39: O passo é retirado de *Inst. Or.*, X, 1, 24-25 e encontra-se precisamente citado por Despautério, de quem consultei *Syntaxis Ioannis Despauterii Niniuitae, tertio edita, ex officina Iodocii Badii Ascensii, Mons, 1531* e onde ocupa o fl. XXXII v. Há pequenas diferenças entre a citação feita e, quer o texto de Despautério (D), quer o da ed. de “Les Belles Lettres” (BL), que a seguir se indicam: l. 32: (BL) *quae optimi auctores dixerint*; l. 33: (BL) *Nam et labuntur aliquando*; l. 35: (D) *fatiganur. Quum Ciceroni dormire interim Demosthenis oratio, verumetiam Homerus ipse videatur. Summi enim sunt.*; l. 37: (BL) *apud illos reppererunt, dicendi legem putant ut deteriora imitentur (id enim est facilius), ac se abunde*; (D) *apud illos reperiunt, dicendi legem putant: ut deteriora imitentur: id enim est facilius: ac se abunde*; l. 39: (BL, D) *consequantur*. Explicitam-se também as citações aludidas no texto das l. 35 e 36: a de Horácio é o conhecido verso 359 de *A. P.*: *indignor quandoque bonus dormitat Homerus*; a de Cícero poderá ser o passo de *Orator*, 29 (104): *Nec enim nunc de nobis, sed de re dicimus; in quo tantum abest ut nostra miremur, et usque eo difficiles ac morosi sumus, ut nobis non satis faciat ipse Demosthenes; qui quamquam unus eminet inter omnis in omni genere dicendi, tamen non semper implet auris meas; ita sunt auidae et capaces et saepe aliquid immensum infinitumque desiderant*.

L. 40-41: o texto encontra-se no mesmo fl., acima indicado, poucas linhas à frente do de Quintiliano, que Despautério cita a propósito de erros de Valla; na ed. ref., na margem do texto, podemos ler impressas as glosas de Bádio: *Vallae laus* e antes *Vallae erratum*.

L. 42: Valla é um humanista romano quatrocentista (1405-1457). Crítico polémico e de espírito independente, prefere Quintiliano e Boécio a “magnis et longo iam aevo probatis auctoribus”, como Aristóteles e Cícero (cit. in *Enciclopedia Cattolica*, Ed, Sansoni, Firenze, 1954, vol. XII, col. 993). A obra que mais o notabilizou foi *Laurentii Vallae de Linguae Latinae Elegantia libri sex*, em cujo Prefácio é o próprio autor que, enquanto gramático, se compara a Camilo. Da ed. de 1688 (Cambridge) trancrevo um passo interessante: *Alius vestram scribit historias: istud est Veios (?) habitare. Alius Graeca transfert, istud est Ardeae considerare. Alius orationes, alius poemata componit: istud est Capitolium, arcemque defendere. Praeclara quidem res, et non mediocri laude digna: sed non hoc hostes expellit, non patriam liberat. Camillus nobis, Camillus imitandus est, qui signa (ut inquit Virgilius) in patriam referat, eamque restituat: cuius virtus adeo caeteris praestantior fuit, ut illi qui vel in Capitolio, vel Ardeae, vel Veis erant, sine hoc salvi esse non possent. Quod hoc quoque tempore continget, et caeteri scriptores ab eo, qui de lingua Latinâ aliquid composuerit, non parum adjuvabuntur”.*

DE VIRGÍLIO A GARRETT: *viagem* ao Mistério

ISALTINA MARTINS*

Propomo-nos fazer uma viagem. Uma viagem literária que, começando em Virgílio, nos levará, por caminhos diversos, até às *Viagens na Minha Terra* de Almeida Garrett. E, à maneira de Garrett, a nossa viagem será "um símbolo e um mito": do mítico e religioso, passará pelo tópico literário, épico ou lírico, sem esquecer a sátira social, para terminar na subtil referência irónica e crítica.

Viajaremos ao Mistério, pois de mistério se trata quando se fala no mundo do Além, na morada dos mortos, nos reinos Infernais, moradas de Plutão, Campos Elísios, Ilhas dos Bem-Aventurados ou outras designações semelhantes. O mito sempre povoou a imaginação humana, na busca de uma explicação para o incompreensível, de uma imagem concreta para o desconhecido abstracto.

Teremos como caminheiros, nesta *viagem*, os alunos de Latim do 12º ano.

Chegados ao terceiro ano do estudo da Língua Latina, no final do Ensino Secundário, terá necessariamente de ser diferente a abordagem do Latim e dos textos latinos.

O programa indica-nos autores representativos de cada época literária e dá-nos como temas de estudo, para além da vida intelectual, a

* Escola Secundária Infanta D.Maria.

vida espiritual do povo romano. Ora, Virgílio e a *Eneida* são um repositório vastíssimo de onde se podem extrair os mais variados conhecimentos da vida romana: dos aspectos históricos aos literários, dos mitos às crenças mais tradicionais, do pensamento contemporâneo do autor às origens de Roma, sem esquecer a sua influência ao longo dos tempos.

É que, no dizer de P.Grimal ¹, o poeta Virgílio:

Animado por uma fé intensa no destino da pátria, julgou descobrir o segredo dos deuses: foi por a raça romana ter sido fundada por um herói justo e piedoso que Roma recebeu o império do mundo. A Eneida teve a ambição de revelar a lei secreta das coisas e de mostrar que o Império era o resultado necessário de uma dialéctica universal, fase última dessa lenta ascensão para o Bem, da qual o poeta já tivera a intuição ao escrever a IV Écloga anunciadora da idade do ouro.

O *pius* Eneias é o herói por excelência que a época de Augusto glorifica, pois ele simboliza toda a grandeza de uma cidade que tendo nascido por vontade divina alcança a prosperidade com a mesma obediência aos deuses.

Ao narrar a viagem de Eneias, Virgílio põe em destaque os costumes da tradição romana, os rituais de culto, esse estabelecer do contacto entre o homem e a divindade. Os actos de Eneias, no cumprimento da sua missão divina de levar os deuses para o Lácio e fundar uma nova Tróia, reflectem a vida religiosa do povo romano: os sacrifícios, a construção de santuários aos deuses, a consulta dos oráculos, o culto dos mortos. Em Eneias, o poeta exemplificou as virtudes tradicionais: a *pietas* (para com o pai, os deuses e a pátria), a *uirtus* manifestada pelo herói em tantos momentos, a *religio*, a *deuotio*. A análise da personagem de Eneias ao longo da epopeia permite uma

¹ A *Civilização Romana*, Lisboa, Edições 70, 1988.

abordagem dos valores que os romanos defendiam e faziam parte da sua educação.

E do povo romano passaríamos à actualidade. Hoje que tanto se fala de valores, de crise de valores, é importante discutir a questão. Quais os valores, hoje? Que valores do passado se mantêm importantes? Que valores novos se impuseram? Terão estes valores dos romanos alguma adaptação à realidade actual?

Ontem como hoje não há educação sem valores e, no dizer de Roberto Carneiro:

A transmissão de valores está para o corpo social como a alimentação está para o corpo humano. A perenidade da construção comunitária está assim dependente da comunicação do património que cada geração recebe e enriquece na teia da sua experiência singular. O projecto educativo que incorporou sabiamente essa indeclinável responsabilidade social forma necessariamente para os valores que corporizam a alma da comunidade de pertença.²

Deste modo a disciplina de Latim cumpre a sua missão de disciplina das humanidades ao conduzir o aluno no estudo da *humanitas*, contribuindo para um dos objectivos do ensino secundário:

"assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística,..."

Nesta ligação aos valores do passado, criaremos os valores do presente, um presente que é sempre uma continuação do passado em constante renovação e adaptação.

Neste contexto, escolhemos para esta Unidade Didáctica a descida de Eneias ao mundo dos mortos, no Livro VI da *Eneida*.

² Roberto Carneiro, A Escola, os Media e os Valores da Igualdade. *Brotéria*, 139 (1994) 527-544.

A vida para além da morte foi sempre um tema muito discutido, sempre constituiu uma das grandes preocupações do homem nessa ânsia de saber o que se passa no mundo invisível, de conhecer esse local para onde são levadas as almas que se separam da prisão do corpo. O mistério desperta a imaginação, é tópico que enriquece a produção artística. Por isso o tema do Além tem inspirado o mundo da arte em todos os tempos. Quer na forma do mito greco-latino, quer sob a influência da doutrina judaico-cristã, a visão do Além, do Céu e do Inferno, do Paraíso Celeste, do Julgamento das Almas inspirou e continua a inspirar a literatura, a pintura e outras artes.

Partiremos de um trabalho interdisciplinar, numa abordagem sistémica dos saberes, procurando um saber que se quer de conjunto, global. Só a globalidade dos saberes pode levar ao conhecimento pois, no dizer de E.Morin, o saber fragmentado constitui uma das grandes ameaças do nosso tempo. Nesta época da especialização, do avanço das tecnologias que tudo dominam, os estudos humanísticos tornam-se imprescindíveis para o estabelecimento da união da comunidade humana. Todo o estudo terá de ser sistémico, integrador.

No final do Ensino Secundário mais se justifica a interdisciplinaridade, o intercâmbio dos conhecimentos das várias disciplinas, levando os alunos a procurar uma visão de conjunto que lhes dê a razão de todos os estudos feitos, que lhes mostre a importância da interrelação dos conhecimentos para a compreensão do todo.

Assim, o problema da imortalidade da alma e da vida para além da morte pode ser analisado a vários níveis.

Começemos pela perspectiva filosófica. Já no 10º ano, na disciplina de Introdução à Filosofia, os alunos estudaram os "valores religiosos"; no 11º ano um dos temas tratados é o "Sentido da vida"; no 12º ano, os que escolheram a disciplina de Filosofia poderão estudar o *Fédon* de Platão, um dos diálogos onde mais profundamente o tema é analisado. O Diálogo platónico discute o problema da alma e da vida

para além da morte e termina mesmo com uma longa explanação sobre o mito da vida no Além.

Ora, quando os mortos chegam ao lugar onde o respectivo génio os conduz, são, antes de mais, submetidos a julgamento, tanto os que viveram de forma irrepreensível e santa, como os que o não fizeram. Aqueles que, no entender dos juízes, estão no meio-termo, são encaminhados para o Aqueronte e, subindo para embarcações que lhes estão destinadas, seguem nelas viagem para o lago; ali ficam a habitar, purificando-se e expiando as suas culpas, se as houver, até se libertarem delas, e recebendo por igual a recompensa das suas boas acções, de acordo com o que cada um merece. Pelo contrário, aqueles que não são considerados susceptíveis de cura devido à magnitude dos seus crimes - assim, a prática de roubos sacrílegos, numerosos e avultados, de homicídios voluntários e injustificáveis à face de qualquer lei, e de outros crimes de não menor gravidade - a esses, o seu próprio destino os impele a despenharem-se no Tártaro, donde não mais regressam. (...)

Enfim, aqueles que os juízes consideram ter levado uma vida excepcionalmente santa, esses, emancipando-se destas regiões terrenas, e como que libertando-se de uma prisão, ascendem lá ao cimo, às regiões puras da Terra, e aí estabelecem a sua morada. Ainda dentre estes, os que, através da filosofia chegaram a um estado suficiente de purificação, passam a viver para todo o sempre livres do corpo, indo habitar moradas ainda mais esplendorosas, que não seria fácil, nem o tempo que nos resta seria suficiente para descrever.³

Ora, coordenando o programa de Latim com o de Filosofia, o livro VI da *Eneida* poderá ser estudado depois de os alunos conhecerem

³ *Fédon*, tradução de Maria Teresa Schiappa de Azevedo, Coimbra, INIC, 1983, p. 124-125.

o *Fédon*. Se a disciplina de Filosofia não for frequentada por todos os alunos de Latim, será uma boa oportunidade para um trabalho de grupo e de troca de saberes. Chamar-se-á a atenção para a "interpenetração de *logos e mythos*" que levou à projecção da obra para outras épocas, de tal forma "o Fédon foi sentido como um dos elos mais sólidos entre o pensamento antigo e o mundo cristão" pois "a religiosidade intrínseca do diálogo, o seu ascetismo concentrado e profunda elevação moral, breve se impuseram aos pensadores e moralistas medievais que aí viram uma rara consagração dos valores religiosos e éticos, propugnados também pelo Cristianismo"⁴.

Entre a crença no Além e o tópico literário seria discutido o problema do pensamento da Antiguidade partindo do próprio Fédon:

*Ora, é por estes motivos que acabo de vos expor, Sírmias, que devemos dar tudo por tudo para participar nesta vida da virtude e da razão: é que a recompensa é bela, e grande a esperança! Claro que insistir ponto por ponto na veracidade desta narrativa não ficaria bem a uma pessoa de senso; mas sustentar que as coisas se passam mais ou menos desta forma, no que respeita às almas e suas moradas, uma vez que se reconhece que a alma é imortal, eis o que, a meu ver, não só fica bem como vale a pena arriscar (e, com efeito, o risco é belo...), quando assim se crê; convém, pois, que cada um de nós dirija a si mesmo encantamentos destes, e, justamente por isso, me alonguei tanto nesta minha história.*⁵

⁴ Cf. Maria Teresa Schiappa de Azevedo, *Platão - Fédon*, introdução, tradução e notas, Coimbra, INIC, 1983.

⁵ Continuamos a citar a tradução de Maria Teresa Schiappa de Azevedo.

II.

TEXTOS:

Depois de ter percorrido muitos lugares e suportado muitos perigos, os Troianos chegam a Itália. Eneias dirige-se ao Templo de Apolo, em Cumas, onde encontra a Sibila, intérprete da vontade do deus.

Ele quer procurar o pai no mundo dos mortos e consultá-lo sobre o seu destino. Por isso pede ajuda à Sibila visto que ela guarda a entrada dos reinos infernais que se diz ser ali, na lagoa do Aqueronte.

1.

Eneias dirige-se à Sibila de Cumas:

Vnum oro: quando hic inferni ianua regis
Dicitur et tenebrosa palus Acheronte refuso⁶,
Ire ad conspectum cari genitoris et ora
Contingat; doceas iter et sacra ostia pandas.

Eneida, VI, 106-109.

2. A resposta da Sibila dá-lhe a pista que permitirá a Eneias a entrada no Reino das Sombras: procurar no bosque sagrado o ramo de ouro, presente para Prosérpina, rainha dos Infernos.

Latet arbore opaca

Aureus et foliis et lento uimine ramus,
Iunoni infernae⁷ dictus sacer; hunc tegit omnis
Lucus et obscuris claudunt conuallibus umbrae.
Sed non ante datur telluris operta subire,
Auricomos quam qui decerpserit arbore fetus.

⁶ ou *palus Acherusia*, hoje lago de Fusaro, entre Cumas e o Cabo Miseno; segundo a tradição era formada pelas águas que transbordavam do rio dos Infernos, o Aqueronte.

⁷ *Iunoni infernae*: trata-se de Prosérpina, filha de Júpiter e de Ceres que, por causa da sua beleza foi raptada por Plutão quando colhia flores, no bosque, com as amigas.

Hoc sibi pulchra suum ferri Proserpina munus
Instituit.

Eneida, VI, 136-143.

3. No reino dos mortos, o barqueiro Caronte recebe mal Eneias e não quer permitir a sua entrada. Ali apenas podem penetrar aqueles que não mais voltam ao reino dos vivos. É então que a Sibila intervém esclarecendo quem é Eneias e mostrando o presente para Prosérpina.

"Casta licet patruī seruet Proserpina limen.
Troius Aeneas, pietate insignis et armis,
Ad genitorem imas Erebi descendit ad umbras.
Si te nulla mouet tantae pietatis imago,
At ramum hunc (aperit ramum qui ueste latebat)
Agnoscas." Tumida ex ira tum corda residunt.
Nec plura his: ille admirans uenerabile donum
Fatalis uirgae, longo post tempore uisum,
Caeruleam aduertit puppim ripaeque propinquat.

Eneida, VI, 402-410.

4. Descreve-se a entrada das regiões infernais guardada pelo cão trifauce:

Cerberus haec ingens latratu regna trifauci
Personat aduerso recubans immanis in antro.
Cui uates, horrere uidens iam colla colubris,
Melle soporatam et medicatis frugibus offam
Obiicit.

Eneida, VI, 417-421.

5. O Reino dos mortos está dividido em partes. Começam por ver os *lugentes campi*:

5.1.

Nec procul hinc partem fusi monstrantur in omnem
Lugentes campi; sic illos nomine dicunt.
Hic, quos durus amor crudeli tabe peredit,
Secreti celant calles et myrtea circum
Silua tegit; curae non ipsa in morte relinquunt.

Eneida, VI, 440-444.

5.2. Aí se encontra também Dido que morreu por amor:

Inter quas Phoenissa, recens a uulnere, Dido
Errabat silua in magna;

Eneida, VI, 450-451.

5.3. Vem depois o Tártaro, que a Sibila vai descrevendo a Eneias: uma imensa cidade rodeada de três muralhas:

Respicit Aeneas, subito et sub rupe sinistra
Moenia lata uidet, triplici circumdata muro,
Quae rapidus flammis ambit torrentibus amnis
Tartarcus Phlegethon torquetque sonantia saxa.

Eneida, VI, 548-551.

5.4. Chegam aos Elísios:

His demum exactis, perfecto munere diuae,
Deuenero locos laetos et amoena uirecta
Fortunatorum nemorum sedesque beatas.

Eneida, VI, 637-639.

5.5. Eneias vê, então, o pai Anquises que lhe serve de guia nesta parte dos Campos Elísios.

At pater Anchises penitus conualle uirenti
Inclusas animas superumque ad lumen ituras
Lustrabat studio recolens omnemque suorum

Forte recensebat numerum carosque nepotes,
Fataque fortunasque uirum moresque manusque.
Isque ubi tendentem aduersum per gramina uidit
Aenean, alacris palmas utrasque tetendit,
Effusaeque genis lacrimae et uox excidit ore:
"Venisti tandem tuaque exspectata parenti
Vicit iter durum pietas! datur ora tueri,
Nate, tua, et notas audire et reddere uoces!"

Eneida, VI, 679-689.

Aqui se encontram as almas que estão destinadas a retomar os corpos. É aqui que, pela boca do pai, Eneias vai conhecer toda a sua descendência em terras de Itália.

*"Volta agora para aqui os olhos ambos, olha para este povo,
os teus Romanos. Aqui está César, e toda a descendência
de Iulo que há-de vir sob o magno pólo celeste:
É este o homem, é este, o que muitas vezes ouviste prometer,
Augusto César, filho de um deus, que a idade do ouro
há-de inaugurar de novo no Lácio, nos campos
onde outrora Saturno reinou, e, para além dos Garamantes e
[Índios
dilatará o império;*

Eneida, VI, 788-795.

(trad. de Maria Helena da Rocha Pereira, *Romana - Antologia da Cultura Latina*, Coimbra, Instituto de Estudos Clássicos, 1986)

III.

Depois de analisados os textos de Virgílio, é altura de confrontar com a Literatura Portuguesa e com outras visões do Mundo do Além. De novo a interdisciplinaridade é importante. Procurar a colaboração dos alunos através dos seus conhecimentos da Literatura Medieval, do programa do 10º ano.

Na Idade Média abundam os textos de carácter religioso e místico. O homem tende a procurar o Bem, o mundo ideal, à imagem de Deus. Busca, através da meditação, a recompensa no Paraíso, procurando a glória eterna.

O Paraíso é descrito como um lugar de delícias: a música suave, as aves cantando docemente, as flores, os frutos saborosos... As decorações são de ouro e pedras preciosas, tudo é brilhante e duma beleza surpreendente.

O *Conto de Amaro* e a *Visão de Tândalo* são dois exemplos, extraídos do programa de Português do 10º ano.

O Paraíso Terrestre

"E Amaro avistou muitas tendas de panos muito preciosos, verdes e vermelhos e de muitas outras cores. Todos aqueles campos estavam cobertos de flores, de maçãs, de laranjas e de todos os frutos do mundo. E as aves cantavam tão saborosamente, que, ainda que lá não houvesse senão este deleite, ele só bastaria. Vinha depois um grande número de donzéis, que não se lhes bastaria dar conto. Todos vestiam panos verdes e vermelhos e brancos e traziam coroas de flores e eram da mesma idade. Outros muitos donzéis tocavam violas e guitarras e muitos mais instrumentos e caminhavam sobre aquelas ervas com grande alegria, cantando um cântico que costuma cantar-se na Santa Igreja."

- *Conto de Amaro* -

A Glória do Paraíso

"Proseguindo na sua jornada, viram um muro de ouro belíssimo. E este era tão formoso, que a Alma nele se deleitava e sentia mais prazer em contemplar a sua beleza do que a de todos os outros que tinha visto. E logo que se acharam lá

dentro, viram uma imensidão de assentos de ouro e pedras preciosas, cobertos de panos de ouro e de seda. Aí se sentavam homens e mulheres de grande formosura, vestidos de belas roupagens, e em tão grande número, que nenhum homem os poderia contar. Usavam nas cabeças coroas de ouro que resplandeciam como o Sol, e véus de ouro, e tinham nas mãos livros muito belos, com letras gravadas a ouro, e cantavam doces cânticos."

- Visão de Tíndalo -

E, continuando na Literatura Portuguesa, a referência aos Infernos, ao rio que é necessário atravessar e ao barqueiro, na figura de Anjo ou Diabo, são também tema tratado por Gil Vicente, no seu teatro de crítica acérrima à sociedade do seu tempo. As personagens que desfilam nos Autos das Barcas representam tipos sociais da época vicentina e o autor serve-se do mesmo mito da travessia do lago para entrar no mundo dos mortos e, ao mesmo tempo, tratar o problema da recompensa ou castigo das almas, de acordo com os actos praticados em vida.

IV.

Recordaremos outros textos, de outras literaturas. Do início do século XIV, de Itália, Dante e a sua "Divina Comédia". Poema épico dividido em três partes, o Inferno, o Purgatório e o Paraíso, é uma viagem simbólica do poeta que, no mundo do Além, vai encontrar os seus adversários políticos, nos Infernos, mas também a sua amada Beatriz e outras personagens da Itália do seu tempo ou ainda bastante próximas, de mistura com os grandes sábios da Antiguidade e figuras da lenda e da mitologia clássicas.

Aqui a influência virgiliana é mais nítida. É mesmo o poeta mantuano que serve de guia ao florentino.

De Virgílio a Garrett: viagem ao Mistério

Nos Infernos, tendo como guia o poeta Virgílio, Dante descreve o que vê:

" Depois, olhando mais ao longe, vi gente na margem de um grande curso de água, razão pela qual disse: "Mestre, digna-te dizer-me quem são e o que os leva a tão ansiosos parecerem por atravessar, como se me afigura a esta luz tão débil." E ele respondeu: "Ser-te-á dito quando detivermos a nossa caminhada na triste margem do Aqueronte. (...)

E disse-lhe o meu guia: "Caronte, não te zangues. Assim ordenam donde se pode tudo o que se quer, e mais não me perguntes." Suavizou-se então o barbado rosto do barqueiro da lagoa pantanosa, que em redor dos olhos tinha um círculo de chamas."

DANTE, A Divina Comédia - O Inferno, Cap. III.

" Chegámos junto de um nobre castelo sete vezes cercado de altos muros e em volta protegido por um belo riacho. Passámos este como se terra firme fosse e por sete portas entrei com esses sábios, reunindo-nos num prado de fresca verdura. Havia ali gente de olhar calmo e grave, cujo semblante respirava autoridade; falavam devagar e em voz suave. Dali nos apartámos para um lugar aberto, alto e luminoso de onde a todos eles pudésemos ver. Ali mesmo, sobre o verde-esmalte, me foram mostrados os espíritos grandes, cuja visão para mim foi exaltante."

id., Cap.IV.

" Estava no círculo terceiro, o da chuva eterna, pesada, fria e amaldiçoada, sempre igual em regime e qualidade. Espesso granizo, água turva e neve cruzavam o ar tenebroso e, ao cair sobre a terra, fétida a tornavam. Cérbero, estranha e cruel fera, com três fauces ladra aos que aqui estão submergidos."

*Logo que se apercebeu de nós, Cérbero, o grande verme,
abriu a boca e mostrou-nos as fauces, tremendo-lhe os
membros todos. O meu guia estendeu as mãos abertas, pegou
em terra e atirou-a às ventas da fera esfomeada."*

id., Cap.VI.

V.

Do século XVIII, poderíamos recordar Bocage que utiliza os
tópicos clássicos como recurso poético:

Há um medonho abismo, onde baquea
A impulsos das paixões a humanidade;
Impera ali terrível divindade,
Que de torvos ministros se rodea.

Rubro facho a Discórdia ali menea,
Que a mil cenas de horror dá claridade;
Com seus sócios, Traição, Mordacidade,
Range os dentes a Inveja escura e fea.

Vê-se a Morte cruel, no punho alçando
O ferro de sanguento, ervado gume,
E a toda a natureza ameaçando;

Vê-se arder, fumegar sulfúreo lume...
Que estrondo! Que pavor! Que abismo infando!
Mortais, não é o Inferno, é o Ciúme!

VI.

E vamos chegando ao fim desta nossa *viagem* - o século XIX , Almeida Garrett e as *Viagens na Minha Terra* (obra que se estuda no 12º ano de Português). De acordo com as características da obra e o seu próprio estilo, Garrett faz uso da ironia e brinca um pouco com estas questões. O tema toma aqui um tom jocoso na boca de um liberal, positivista, mas ao mesmo tempo respeitador das crenças alheias, pois diz não querer brincar com os sentimentos cristãos. Por isso recorre à mitologia greco-latina, algo que apenas serve de recurso literário aos espíritos cultos. E lá aparecem todas as influências virgilianas, os mitos clássicos estão presentes, carregados da ironia garretiana ao aplicá-los ao seu tempo.

Deste modo, o tema conhecido e estudado na disciplina de Latim contribuiria para uma melhor apreciação da obra de Garrett, permitindo, pela decodificação do código linguístico, atingir o policódigo literário e fazer a verdadeira leitura do texto, pois, tal como diz Aguiar e Silva , "o acto de leitura só é possível quando o policódigo do emissor, tal como se manifesta no texto sob leitura, e o policódigo do receptor, tal como se configura no decurso de um mesmo acto de leitura se intersectam mutuamente"⁸

"Preciso falar com um ilustre finado, preciso de evocar a sombra de um grande génio que hoje habita com os mortos. E onde irei eu? Ao inferno? Espero que a divina justiça se apiedasse dele na hora dos últimos arrependimentos. Ao purgatório, ao empírio? Apesar do exemplo da Divina Comédia, não me atrevo a fazer comédias com tais lugares de cena, - e não sei, não gosto de brincar com essas coisas.

⁸ *Teoria da Literatura*, Coimbra, Livraria Almedina, 4ª ed., 1982, p.306.

Não vejo remédio senão recorrer ao bem parado dos Elísios, da Estige, do Cocito e seu termo: são terrenos neutros em que se pode parlamentar com os mortos sem comprometimento sério, e... (...)

Quero procurar no reino das sombras não menor pessoa que o marquês de Pombal: tenho que lhe fazer uma pergunta séria antes de chegar ao Cartaxo. E nós já vamos por entre as ricas vinhas que o circundam como uma zona de verdura e alegria. Depressa o ramo de oiro que me abra ao pensamento as portas fatais - depressa a untuosa sopetarra com que hei-de atirar às três gargantas do canzarrão. Vamos...

Mas em que distrito daquelas regiões acharei eu o primeiro-ministro de el-rei D. José? Por onde está Ixião e Tântalo, por onde demora Sísifo e outros manganões que tais? Não; esse é um bairro muito triste, e arrisca-se a ter por administrador algum escandecido que me atice as orelhas.

Nos Elísios com o pai Anquises e outros barbaças clássicos do mesmo jaez? Eu sei? também isso não. Há-de ser naquelas ilhas bem-aventuradas de que fala o poeta Alceu e onde ele pôs a passear, por eternas verduras, as almas tiranicidas de Harmódio e Aristogíton. (...)

O homem há-de estar nas ilhas beatas. Vamos lá..."

Almeida Garrett, *Viagens na minha Terra*, cap. VI.

Seria acompanhado o estudo com a projecção de alguns diapositivos:

- * a Gruta da Sibila, em Cumas;
- * o lago Averno.
- A visão do Além em alguns pintores famosos:
 - * O Inferno, de Enguerrand Charonton, séc. XV;

De Virgílio a Garrett: *viagem* ao Mistério

- * o Fresco dos Condenados, de Lucas Signorelli, finais do séc. XV;
- * O Jardim do Paraíso, miniatura, dos irmãos de Limburgo, c.1416;
- * O Jardim do Paraíso, c.1410, retábulo de um mestre romano;
- * O Jardim das Delícias, de Jerónimo Bosch;
- * O Juízo Final, de Lucas de Leyde, séc. XVI;
- * O Jardim das Hespérides, de Lima de Freitas, 1986.

Além disso, recorreríamos à imagem animada, sempre mais sugestiva que qualquer palavra, aproveitando o vídeo de um programa de televisão sobre Dante e a Divina Comédia, passado pela RTP, em 1992. E, por que não, recordando a visão do Céu e do Inferno de uma telenovela espírita recentemente transmitida na televisão.

Em todos estes exemplos constatamos o desejo do homem em ver para além do mundo visível, o uso da imaginação que procura trazer para a realidade o que está para além dela.

Para este estudo usaríamos estratégias e actividades variadas: trabalho na aula ou em casa; trabalho de grupo ou individual; pesquisa de textos pelos alunos e fornecimento de outros pelo professor; consulta de bibliografia pelos alunos; análise de textos na aula e comentários escritos; comentário ideológico e comentário literário; etc..

Procurámos, deste modo, um estudo interdisciplinar, numa viagem que da literatura greco-latina nos levou até ao nosso século XIX, passando pela Idade Média portuguesa e italiana, sem esquecer uma referência às artes plásticas e aos modernos meios audio-visuais.

Estudámos os valores do passado em confronto com os valores do presente, numa perspectiva de continuidade, de valores perenes, geradores de valores novos e actuais.

Constatámos que o desejo de imortalidade, a crença numa vida extra-terrena sempre foi motivo de reflexão e de preocupação para o homem.

Concluímos de que modo a disciplina de Latim pode contribuir para:

— *Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística e artística...*

— *formar no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular...*⁹

dando cumprimento aos objectivos da disciplina:

— *Identificar valores que subsistem no evoluir de civilizações e culturas;*

— *Compreender, em perspectiva diacrónica, a inter-relação de culturas e civilizações de modo a aceitar criticamente as grandes transformações político-sociais dos tempos modernos;*

— *Relacionar os valores permanentes da civilização e cultura portuguesa com os da civilização e cultura romanas.*¹⁰

⁹ Cf. Objectivos do ensino secundário (Lei de Bases do Sistema Educativo).

¹⁰ Cf. Programa de Latim: Objectivos Gerais.

O CULTO DO CORPO

Os grandes festivais pan-helénicos

JOSÉ RIBEIRO FERREIRA *

O espírito agónico era uma característica dos Gregos, desde os mais remotos tempos. A preparação física era também uma componente essencial da mundividência helénica. A paixão atlética emerge, assim, no quotidiano de um povo, que desenvolveu o seu espírito de competição, através da participação em diversos festivais e jogos que proliferavam nas diversas cidades gregas.

Imbuídos de espírito agónico, amantes do exercício físico e desejosos de se superiorizarem aos demais, os Gregos gostavam de participar em competições e jogos desportivos que reunissem a fina-flor dos atletas.

Logo nos alvares da literatura grega encontramos expressa essa tendência. Não temos a certeza, mas é possível que a prática e o costume dos concursos desportivos venham desde os tempos micénicos ou mesmo minóicos¹. O canto 23 da *Ilíada* descreve os jogos fúnebres

* Universidade de Coimbra.

¹ Possíveis argumentos, um *rhyton* de esteatite negra do Museu de Heraclion proveniente de Hagia Triada, com representações de cenas de luta e de pugilato e datado pelos arqueólogos de c. 1600/1500, e a imagem de duas crianças a jogar pugilato, de Tera. Vide Sp. Marinatos-M. Hirmer, *Crete and Mycenae* (London, 1960), ests. 106 e 107, coment. nas pp. 147-148; G. A. Christopoulos-John C. Bastias (edds.), *Prehistory and Protohistory* (London, 1974), pp. 206-208 (*rhyton*) e 225 (imagem das crianças).

em honra de Pátroclo, em que as provas desportivas têm papel dominante, e a *Odisseia*, no canto 8, os dos Feaces em honra de Ulisses. O *Hino Homérico a Apolo* relata-nos as competições dos Iónios em Delos (146-150):

*Mas é em Delos, ó Febo, que mais deleitas o teu espírito.
É aí que se reúnem os Iónios de túnicas a arrastar,
com seus filhos e suas castas esposas.
Pensando em ti é que se deleitam no pugilato, na dança
e no canto, quando organizam competições.*²

O gosto pela competição leva os Helenos a encontrarem-se nos mesmos concursos, procurando mostrar a sua excelência em confronto com os outros. Surgem, por isso, quatro grandes festivais desportivos que adquirem projecção pan-helénica: os Jogos Olímpicos, os Jogos Píticos, os Jogos Nemeus e os Jogos Ístmicos.

Não se conhecem bem os motivos que conduziram estes quatro festivais à fama que vieram a ter a partir do séc. VI a. C. Eram competições integradas em festivais religiosos e tal facto deve ter exercido grande influência na sua difusão³.

Os jogos mais famosos eram os Olímpicos que se celebravam de quatro em quatro anos no santuário de Zeus em Olímpia. Para esse santuário convergiam os Gregos das mais variadas regiões e cidades. O motivo eram celebrações e festividades religiosas, nas quais se integravam jogos atléticos.

Povoada desde o segundo milénio a. C., Olímpia situava-se numa planície, entre as margens do Alfeu e do Cladeu, e tornou-se um local de veneração por excelência de Zeus, embora primitivamente o

² Tradução de M. H. Rocha Pereira, *Hélade*, p. 90.

³ Para mais pormenores sobre o assunto vide J. Ribeiro Ferreira, *Hélade e Helenos*. 1— *Génese e evolução de um conceito* (Coimbra, 2^a 1992), pp. 145-146.

O culto do corpo. Os grandes festivais pan-helénicos

seu culto tivesse coexistido com o de outras divindades, como Cronos e Urânia.

O núcleo do santuário de Olímpia era o Áltis ou bosque sagrado, no centro do qual ficava o templo de Zeus, construído entre 468 e 456 a. C., o primeiro que ao deus supremo aí foi especificamente erigido⁴; à entrada, do lado esquerdo, ficava o Pritaneu (local dos banquetes oficiais), junto do qual se encontrava o templo de Hera (construído por volta de 600 a. C.).

O ginásio e a palestra, colocados à entrada, do lado direito, ocupavam um lugar importante no santuário de Olímpia; era aí que os jovens, com a ajuda dos treinadores se exercitavam e se preparavam para a luta ou para os jogos. O ginásio ocupava também lugar importante no seio das cidades gregas: além de local de prática de exercício físico e de treino dos atletas, era ponto de afluência de filósofos e oradores, pois aí encontravam ouvintes.

As provas, designadas *agônes* ou *athla*, incluíam corridas equestres (de carros e de cavalo de cela), corridas pedestres (estádio, diaulós ou duplo estádio, o *dolichos*, equivalente a 24 estádios, e a corrida com armas); a luta, o pugilato e o pancrácio (uma combinação da luta com o boxe)⁵; e ainda o pentatlo que, um pouco diferente do actual, incluía o salto em comprimento, a corrida de estádio, o lançamento do disco e do dardo, a luta.

⁴ Não há vestígios de um templo de Zeus anterior. Se uns especialistas se inclinam para a sua existência, outros pensam — talvez acertadamente — que o de Hera funcionou até essa data como um templo comum de Zeus/Hera.

⁵ No pugilato ou boxe, os atletas usavam uma espécie de protecção nas mãos, designada *himantes* — antecedente das actuais luvas. Quanto ao pancrácio, os Gregos atribuíam a sua invenção a Teseu, quando enfrentou o Minotauro, ou a Hércules, na sua luta contra o leão de Nemeia.

No salto em comprimento, os atletas utilizavam pesos para atingirem maior balanço; o lançamento do disco obedecia a um rigoroso conjunto de movimentos⁶.

Em Olímpia organizaram-se também jogos para mulheres (os Heraia) em honra de Hera.

Os Jogos Píticos, os segundos em importância e antiguidade (início em 582 a. C.), realizavam-se, em Agosto, no santuário de Delfos em honra de Apolo, de quatro em quatro anos, no segundo de cada olimpíada. De início parecem ter incluído apenas concursos musicais, mas depois integraram também provas atléticas, talvez imitadas de Olímpia⁷.

Os Jogos Nemeus e os Ístmicos celebravam-se de dois em dois anos. Os segundos honravam Poséidon, desde 582 a. C., no Istmo de Corinto, nos anos dos Olímpicos e dos Píticos. Segundo uma tradição ática, teria sido Teseu o fundador destes jogos.

Os Jogos Nemeus efectuavam-se em honra de Zeus, desde 573 a. C., na cidade de Nemeia, nos anos intercalares. Segundo o mito, Hércules teria sido o fundador desses Jogos, em honra do seu pai, Zeus, como recompensa por ter morto o leão de Nemeia.

Embora não se conheça com exactidão a natureza das provas que se disputavam, tanto em uns como nos outros, tudo leva a pensar que elas estavam organizadas à semelhança das dos Jogos Olímpicos.

⁶ Uma reconstrução/desenho do salto em comprimento pode ser observada em G. A. Christopoulos-John C. Bastias (eds.), *The Olympic Games in ancient Greece* (Atenas, 1982). Sobre as provas realizadas em Olímpia e sua distribuição ao longo dos cinco dias vide M. I. Finley - H. W. Plekett, *The Olympic Games* (London, 1976), pp. 27-46; H. A. Harris, *Greek athletes and athletics* (repr. Wesport, 1979), pp. 64-109; L. Drees, *Olympia. Gods, Artists and Athletes* (trad. ingl., London, 1968), pp. 66-86.

⁷ Sobre os Jogos Píticos vide J. Ribeiro Ferreira, *Hélade e Helenos*, pp. 139-140.

Estes, os mais antigos, alcançaram enorme projecção e exerceram grande influência. Celebravam Zeus, como divindade tutelar, Hércules, como seu criador, e Pélops, como primeiro vencedor. A sua origem perde-se nas brumas da «Idade das Trevas» e a tradição coloca o seu início sistemático em 776 a. C., embora a lenda faça remontar a épocas anteriores, até ao século IX, a celebração de competições em Olímpia⁸.

Em cada ano olímpico, a pólis da Élide, de que Olímpia fazia parte, enviava a todos os estados gregos arautos para anunciar a data exacta do festival, convidar os habitantes a assistir e, acima de tudo, proclamar a trégua sagrada, que visava proteger os visitantes na vinda, durante a estadia e no regresso. Aberta a todos os Gregos, a participação nessas competições estava, contudo, interdita aos Bárbaros e a quem tivesse assassinado alguém, saqueado um templo, quebrado a trégua sagrada ou utilizado fraude e suborno (cf. Tucídides 5. 40-50, Xenofonte, *Helénicas* 3. 2. 21; Pausânias 6. 2. 1-3). Refere Heródoto (5. 22) que Alexandre, um rei macedónico antepassado de Alexandre Magno, para ser autorizado a participar nos Jogos, teve primeiro de provar ser descendente de grego.

De todas as partes da Hélade vinham atletas, as delegações oficiais — as *theoriai* — e os espectadores. Os atletas, acompanhados dos treinadores, chegavam com um mês de antecedência, a fim de se exercitarem para os Jogos, sob a supervisão dos juízes que tinham o nome de **helanódices**, "juízes dos Helenos".

Estes eram escolhidos à sorte de entre a nobreza da Élide e o seu número variou ao longo do tempo. Uma vez designados, eram instruídos em tudo o que dizia respeito aos Jogos Olímpicos, por cuja administração eram responsáveis. Velavam pela conservação e renovação dos vários edifícios, enviavam os arautos a proclamarem a trégua sagrada e a convidarem todos os estados gregos, decidiam da ordem das provas, arranjavam instalações para os delegados das cidades e os hóspedes de honra e organizavam a segurança e o policiamento. A sua

⁸ J. Ribeiro Ferreira, *Hélade e Helenos*, pp. 147-148.

principal missão era, contudo, a de testar os atletas, sorteá-los em pares ou grupos e arbitrar as provas; por fim, tinham por missão proclamar os vencedores e proceder à sua coroação.

As delegações vinham por vezes rodeadas de grande pompa; os espectadores, embora de início o seu número fosse possivelmente bastante mais reduzido, atingiram as dezenas de milhar, apesar de não encontrarem grandes condições em Olímpia. Quem entrasse armado na cidade-estado da Élide era feito prisioneiro de guerra.

Os espectadores vibravam em unísono com as proezas dos atletas e fortaleciam a consciência de formarem um todo com ideais semelhantes. Essa vibração atingia o auge no último dia, o da coroação dos vencedores — o momento mais significativo da vida de um competidor olímpico. Essa cerimónia era acompanhada de festividades, cânticos e odes em honra dos vencedores.

Marco fulcral na vida helénica, os Jogos Olímpicos assinalaram profundamente a vivência social. Constituíram a base de um calendário supranacional que se impôs e substituiu os locais. A sua importância manifesta-se ainda no facto de nem a ameaça iminente dos Persas ter impedido a sua realização (cf. Hdt. 7. 206 e 8. 26).

Os jogos serviram amiudadas vezes de palco a conversações e a tratados de importância geral para os Gregos. Olímpia foi escolhida, além disso, com frequência, como lugar ideal para depositar o registo desses tratados e preservar tais documentos.

Dada a repercussão dos Jogos e o número de pessoas que afluíam a Olímpia, os artistas, pensadores e escritores aproveitavam tal evento para divulgar as suas obras. Muitos (como, por exemplo, Isócrates, Górgias e Lísias) escolheram Olímpia e tais festividades para fazerem apelos à unidade⁹.

Os Helenos participavam nos grandes jogos pelo prazer de competir, para se superiorizarem aos demais concorrentes. Não os atraía o prémio recebido pelos atletas, que não tinha valor material — era apenas simbólico. Tanto nos Olímpicos como nos outros três jogos

⁹ Vide J. Ribeiro Ferreira, *Hélade e Helenos*, pp. 150-151.

pan-helénicos, esse prémio era constituído por coroas de ramos e folhagem da árvore simbólica dos deuses em honra dos quais se celebravam os Jogos: oliveira brava ou azambujeiro nos Olímpicos, loureiro nos Píticos, aipo nos Nemeus, também aipo nos Ístmicos até determinada altura e depois ramagem de pinheiro.

Apesar disso, não devemos exaltar excessivamente o desinteresse e o amorismo dos atletas gregos. Se o prémio recebido no local dos jogos era insignificante e apenas simbólico, os que triunfavam recebiam na sua cidade natal honras de heróis, erguendo-se-lhes por vezes estátuas; mais do que a recompensa material contava a glória e o reconhecimento social e público. Os atletas vitoriosos eram recebidos com festejos nas suas cidades e cumulados de honras; entoavam-se cantos no último dia em Olímpia, o da proclamação dos vencedores, e por ocasião da entrada na sua cidade.

A admiração excessiva de que eram alvo atraía recriminações de alguns intelectuais e até de chefes militares da Grécia antiga. Veja-se um passo (fr. 2 Diels, vv. 1-12) de Xenófanes, um presocrático do século VI a. C.:

*Mas se alguém alcançar a vitória com a velocidade
dos pés, ou do pentatlo, — onde fica o santuário de Zeus,
junto das águas de Pisa, em Olímpia — ou na luta,
ou porque sabe a arte dolorosa do pugilato,
ou ainda num concurso terrível, chamado o pancrácio,
será mais ilustre à vista dos seus concidadãos,
terá o lugar de honra mais aparatoso nos jogos
e alimentação a expensas públicas
da sua cidade, ou uma dádiva, que será para ele um tesouro.
E, se ganhar com cavalos, tudo isto ele obterá,
sem ser tão digno como eu. Pois melhor do que a força
de homens e corcéis é a nossa sabedoria.¹⁰*

Estes quatro grandes festivais desportivos, onde os Helenos acorriam movidos pelo mesmo ideal e nos quais vibravam em conjunto

¹⁰ Tradução de M. H. Rocha Pereira, *Hélade*, pp. 119-120.

pela vitória dos atletas vindos das mais diversas partes da Hélade, constituíram para os Gregos uma força centrípeta e, como observa M. H. Rocha Pereira, «representaram um dos raros vínculos de amplitude nacional»¹¹. São de facto os jogos pan-helénicos que dão a impressão mais nítida de uma unidade grega. Os vencedores eram unanimemente aplaudidos e ovacionados, quer fossem atenienses ou espartanos, coríntios ou tebanos, das cidades da Magna Grécia ou da Ásia Menor, das ilhas do mar Egeu ou das do mar Iónico.

Isócrates deixa bem patente, num passo do *Panegírico*, o contributo dos jogos pan-helénicos para a unificação dos Gregos, quando refere que as panegírias ajudaram ao abandono dos ódios entre os Helenos e lhes deram o costume de se reunirem para fazerem libações e preces em comum: essas reuniões legaram o hábito (*Panegírico* 43)

*de nos lembrarmos do parentesco recíproco, de nos tornarmos no futuro mais benevolentes, de renovarmos os laços de hospitalidade de antanho e de contrairmos outros novos*¹².

Os jogos contribuíram também para o desenvolvimento da poesia e da música (nos epínícios aos vencedores), da retórica, sobretudo da escultura, pois a vitória de muitos dos vencedores era perpetuada através de estátuas, em que o nu predomina.

O espírito olímpico perpassou através dos tempos. Outrora factor de unidade dos Gregos, os jogos Olímpicos permanecem na actualidade como um dos raros momentos de união dos povos de todo o mundo¹³.

¹¹ *Estudos de História da Cultura Clássica*. 1— *Cultura Grega* (Lisboa, 7 1993), p. 348.

¹² Tradução de M. H. Rocha Pereira, *Cultura Grega*, p. 348.

¹³ Para mais pormenores sobre os Jogos Pan-helénicos, sobretudo os Olímpicos, e sua importância vide M. I. Finley e H. W. Pleket, *The Olympic Games* (London, 1976); G. A. Christopoulos-John C. Bastias (edds.), *The Olympic Games in ancient Greece* (Atenas, 1982); J. Ribeiro Ferreira, *Hélade e Helenos*, pp. 144-154.

Santo Agostinho, um clássico do latim dos cristãos

JOSÉ GERALDES FREIRE*

Autor do programa

O facto de o programa oficial de Latim para o 12º ano do ensino secundário prescrever que, no 2º período, se dê Santo Agostinho, entre os autores da grande tradição romana, mencionando explicitamente a sua obra, *Confissões*, e ainda de propor, entre os objectivos específicos, que o professor deve levar os alunos a "constatar a influência dos movimentos intelectuais romanos (greco-romanos) na formação da "inteligência" da civilização ocidental", veio a chamar a atenção constante de todos os docentes de Latim não só para o valor literário de Santo Agostinho, mas ainda para o seu lugar primordial entre os chamados "últimos romanos" e também "os fundadores da Europa"¹.

* Universidade de Coimbra.

¹ *Latim e Grego. Organização curricular e programas. Ensino Secundário*. D.G.E.B.S. Lisboa, 1991, p.55 e 59.

O conceito de "últimos romanos" aplicado geralmente a figuras como Ambrósio, Agostinho, Boécio, Cassiodoro, Bento de Núrcia, Gregório Magno, foi magistralmente exposto por G. Bardy, *L'Église et les derniers romains*, Paris, 1948. Noutra perspectiva já E. K. Rand, *Founders of the Middle Ages*, Cambridge, Mass., 1928, havia considerado um certo número de personagens marcantes, que viveram entre Teodósio e Carlos

Esta situação, criada pelas exigências do ensino secundário, coloca os docentes de Latim, no ensino universitário, perante o problema, e consequentemente a necessidade, de seleccionar também alguns autores da Literatura Latina Cristã, como por exemplo, entre os prosadores, Tertuliano, S. Jerónimo, S. Leão Magno ou S. Gregório Magno, e entre os poetas, Santo Ambrósio, Prudêncio, S. Paulino de Nola ou Venâncio Fortunato, não deixando em caso algum de escolher um ou mais trechos de Santo Agostinho, tirados de algumas das suas mais famosas obras, tais como o *De Ciuitate Dei*, o *De Doctrina Christiana* ou, no mínimo, um passo das famosas *Confessiones*².

Não deixemos de observar quanto nos custa estar a sugerir autores da grande tradição da Antiguidade Tardia, onde são frequentes, também, as influencias do Latim Vulgar, e deixar completamente de lado outros autores, muito estudados em Universidades estrangeiras, e que são originários ou viveram sempre na Hispânia ou até no Ocidente Hispânico, tais como a famigerada peregrina Egéria, o grande historiador Paulo Orósio, o polifacetado S. Martinho de Dume (ou de Braga), o influente S. Frutuoso ou o maior de todos, Santo Isidoro de Sevilha³.

Magno, entre os quais também Jerónimo, Orósio, Prudêncio, Venâncio Fortunato e Isidoro de Sevilha, como "fundadores da Idade Média". O maior é, no entanto, segundo todos, Santo Agostinho.

² Para não alongar, indicamos três obras pela ordem do desenvolvimento: J. Fontaine, *La Littérature Latine Chrétienne*, Que sais-je? n° 1379, PUF, Paris, 1970; Pierre de Labriolle, *Histoire de la Lit. Lat. Chrét.*, 2 volumes, 1947; Umberto Morica, *Storia della Letteratura Lat. Crist.*, 5 vols, Società Editr. Intern., Torino, 1924-1934. Orientação também em Olegário García de la Fuente, *Introducción al Latín Bíblico y Cristiano*, Edic. Clásicas, Madrid, 1990; Albert Blaise, *Manuel du Latin Chrétien*, Edit. Brepols, Turnhout, 1986; e como informação mais abundante, G. Sanders — M. Van Uytvanghe, *Bibliographie signalétique du Latin des Chrétiens*, C. C., Lingua Patrum, Brepols, Turnhout, 1989.

³ José Eduardo López Pereira, *El Primer Despertar Cultural de Galicia*, Biblioteca de Divulgación, Santiago de Compostela, 1989;

Santo Agostinho, um clássico do latim dos cristãos

Não resta a menor dúvida, no entanto, de que, de entre os autores da Antiguidade Latina Tardia, quem maior influência exerceu, durante a Idade Média, nos tempos modernos e continua presente no mundo contemporâneo, foi Santo Agostinho. Já em estudo anterior deixámos um esboço da sua vida e das suas principais obras, ao mesmo tempo que demos pistas para acompanhar a sua permanente actualidade e apreciar as características sempre sugestivas do seu Latim nas tão lidas *Confessiones*⁴.

Estudos sobre o estilo de Santo Agostinho

Não há História da Literatura Latina completa, tanto da Antiguidade Romana como da Idade Média, que não dê o merecido relevo à obra e ao contributo original de Santo Agostinho na história do pensamento e da arte literária⁵.

Para não alongar, propomo-nos referir aqui, sumariamente, alguns dos livros que se encontram à mão, em Coimbra, especialmente consagrados ao estilo de Santo Agostinho.

Na obra monumental de E. Norden, *Die Antike Kunstprosa* (Leipzig, 1898) que estuda os artifícios literários desde os oradores

Serafín Bodelón, *Literatura de la Edad Media en España*, Akal, Madrid, 1989. Os autores hispânicos encontram-se agora tratados, com bibliografia actualizada, no *Diccionario Patrístico de la Antigüedad Cristiana*, Dir. Angelo di Berardino, Edit. Sígueme, Salamanca, 2 vols., 1991-92.

⁴ *As Línguas Clássicas. Investigação e Ensino*. Actas, Faculdade de Letras, Coimbra, 1993, pp. 107-119.

⁵ Abstemo-nos agora de citar as grandes obras, como as de Schanz--Hosius-Krüger (actualmente em reedição e tradução francesa) e de M. Manitius. Limitamo-nos a alguns compêndios de uso, na paginação sobre Agostinho: E. Paratore, *Storia della Letteratura Latina*, Sansoni, Firenze, 1962, p. 924-946; J. Bayet, *Littérature Latine*, A. Colin, Paris, 1958, p. 720-734; H. Berthaut — Ch. Georgin, *Histoire illustrée de la Littérature Latine*, Hatier, Paris, 1947, p. 467-469; Jacques Paul, *Histoire Intellectuelle de l'Occident Médiéval*, A. Colin, Paris, 1973, p. 79-89.

gregos do séc. VI a. C. até ao final do séc. XVI, sem deixar de se interessar também pela poesia, Santo Agostinho é apresentado muitas vezes como exemplo, tirando provas sobretudo dos seus *Sermões* (cf. p. 553-554, 617, 621-624, 679; e sobre as suas cláusulas em prosa, p. 948-949).

A primeira grande análise de conjunto, que no entanto desce aos mais atentos pormenores, é a obra do filólogo romeno Constantin I. Balmus, *Étude sur le style de Saint Augustin dans les Confessions et la Cité de Dieu* (Paris, Belles Lettres, 1930). Aí se estudam a selecção do vocabulário, a ordem das palavras, a construção da frase, a variedade do estilo, o gosto pela amplidão retórica e também as ressonâncias poéticas.

Num estudo breve, mas que tem o mérito de enquadrar a evolução do estilo de Santo Agostinho à luz das análises dos mais famosos autores da teoria literária das primeiras décadas do nosso século (que ainda hoje continuam a ser editados: Harnack, Norden, Boissier, Labriolle, Vossler, Polheim, etc), o fundador da "Escola de Nimega", Mgr. Dr. Joseph Schrijnen expôs *L'évolution de la langue de Saint Augustin* (1930), vindo mais tarde a explicar que o Latim dos Cristãos não permaneceu por muito tempo uma "língua de grupo", mas foi verdadeiramente *Le latin chrétien devenu langue commune* (1934) — contributos estes depois reunidos no volume de homenagem *Colectanea Schrijnen. Verspreide opstellen* (Nijmegen, Dekker & Van de Vegt, 1939, respectivamente p. 321-334 e p. 335-356).

Estava aberto o caminho para uma aprofundada e contínua série de investigações levadas a cabo, com grande sentido estético e linguístico, pela Prof.^a Dr.^a Christine Mohrmann como, entre outras, *Saint Augustine and the "Eloquentia"* (1947), *The Confessions as a literary work of art* (1954), *Comment Saint Augustin s'est familiarisé avec le latin des chrétiens* (1954) — incluídos nos *Études sur le Latin des Chrétiens* (Roma, Storia e Letteratura, 1958, I vol. p. 351-370, p. 371-381 e p. 383-389); e ainda em novos estudos reunidos no

II vol. dos *Études*, tão importantes como *Saint Augustin écrivain* (1958) e *Considerazioni sulle "Confessioni" di Sant'Agostino*, que compreendem três análises: I — *Le "Confessioni" come opera letteraria* (1957); II — *Le "Confessioni" come documento autobiografico* (1959); III — *La lingua e lo stile delle "Confessioni"* (1959) (*Ét...*, II, p. 277-323). Estes trabalhos, que culminam uma reflexão de trinta anos, haviam sido iniciados com o vol. III da famosa série *Latinitas Christianorum Primaeva*, precisamente da autoria da jovem doutora Ch. Mohrmann, *Die altchristliche Sondersprache in den Sermones des hl. Augustin*, Nijmegen, 1932, 270 p. (infelizmente esgotado e nunca reeditado).

Um estudo nunca assás louvado, cujo antetítulo parece pouco significativo, mas que nos introduz no âmago dos segredos da arte das *Confissões*, pondo em relevo as influências do estilo bíblico, é o de Melchior Verheijen, *Eloquentia Pedisequa. Observations sur le style des Confessions de saint Augustin* (Nijmegen, 1949). Na nossa comunicação de 1993 resumimos o essencial das suas conclusões⁶.

De entre as inumeráveis obras de estudo cultural e literário sobre as *Confissões* não podemos deixar de mencionar aqui as de Pierre Courcelle. Na "Brevíssima Antologia" que apresentámos em 1993, além do *Prólogo* (I,1), só incluímos mais três célebres textos: "*Toma e lê!*" *Um passo de S. Paulo* (Conf. VIII, 12, 2); *Batismo de Agostinho e de seu filho Adeodato* (IX, 6, 1-2) e *Conversa de Santo Agostinho com sua mãe em Óstia. Momento de êxtase* (IX, 10, 1-2). Pois estes três passos são estudados num contexto muito amplo e aprofundado nas duas obras mestras de Pierre Paul Courcelle, professor do Colégio de França:

— *Recherches sur les Confessions de Saint Augustin*, nouvelle édition, Paris, De Boccard, 1968. O cap. V é sobre a cena do jardim de

⁶ J. G. Freire, *O Latim de Santo Agostinho nas suas Confissões*, op. cit. *Actas*, 1993, p. 113-114.

Milão e suas consequências e em especial sobre o *tolle, lege*, ficção e realidade (p. 175-210; e o cap. VI (p. 211-234) interpreta o baptismo e suas consequências e a chamada visão de Óstia;

— *Les Confessions de Saint Augustin dans la tradition littéraire. Antécédents et Postérité* (Paris, Études Augustiniennes. 1963) são obra que todo o classicista e literato gosta de ler, pelo estudo das obras da Antiguidade que de algum modo abriram caminho ao género literário da autobiografia especial agostiniana e suas repercussões e "imitações", já desde a Antiguidade Tardia, durante a Idade Média, nos Tempos Modernos e no Mundo Contemporâneo até ao fim do séc.XIX. Depois disso, não faltam "Memórias" e "Diários"⁷. Pois além dos capítulos sobre a pesquisa da verdade e as conversões, temos um estudo sobre as "visões autobiográficas" e o aparecimento de um *puer* (p. 127-136), a pesquisa sobre o *tolle et lege* e os jogos de crianças na Antiguidade Clássica (p.137-141), uma curiosa indagação sobre "as sortes bíblicas" e a *apertio libri* no mundo judaico-cristão (p. 143-154) e outros temas pertinentes, como a discutida *uicina domo* (ou antes: *diuina domo*?) e finalmente a própria "historicidade da cena do jardim" (p. 191-197). Tudo isto pode ser «dispensado» pela sintaxe ou pela estilística, mas não é indiferente ao vasto mundo do filólogo clássico e moderno.

Edições latinas com comentários

Muitas são as colecções e editoras que têm publicado o texto latino, por vezes com rigoroso aparato crítico.

Procurando servir fins pedagógicos, vamos indicar aqui algumas edições com o texto latino seguro e com alguns comentários, que

⁷ Apenas como amostra da abundância do género autobiográfico em Portugal citamos: João Palma-Ferreira, *Subsídios para uma bibliografia do Memorialismo Português*, Biblioteca Nacional, Lisboa, 1981; Clara Rocha, *Máscaras de Narciso. Estudos sobre a Literatura Autobiográfica em Portugal*, Almedina, Coimbra, 1992.

possam servir para a interpretação correcta do trecho que nos propomos apresentar.

The Confessions of Augustine, edited by John Gibb and William Montgomery, Arno Press, New York 1979. Tem breve aparato crítico e comentários concisos, mas abundantes, com muitas indicações de fontes e de lugares paralelos.

Augustine. Confessions, by James J. O'Donnell, Clarendon Press, Oxford, 1992, I vol. Introduction and Text; II, Commentary, books 1-7; III, Commentary, books 8-13. Indexes. O comentário é muito abundante: procura as fontes bíblicas, e outras, e discute com frequência as interpretações de críticos antigos e modernos. Por exemplo IX, 10, 1-2 (23-24) ocupa as pp. 122-133 do III vol. .

Muito conhecidas são também duas edições exemplares, a dos *Études Augustiniennes* e a da *B. A. C.*.

Bibliothèque Augustinienne. Oeuvres de Saint Augustin 13. *Les Confessions* , 2 vols. texte de l'édition de M. Skutella. Introduction et notes par A. Solignac. Traduction de E. Tréhorel et G. Bouissou, Paris, 1992. Bastará dizer que a introdução, que abarca todos os aspectos sobre o Autor e esta obra, ocupa 270 páginas. O aparato crítico é mais documentado. Tem um outro aparato de fontes literárias. Os comentários propriamente ditos são escassos.

Obras de San Agustín. Texto bilingüe. *Las Confesiones*. Edición crítica y anotada por el P. Angel Custodio Vega, O. S. A., Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid, 1991 (8ª edición del autor). A introdução, muito útil, tem 72 páginas. As anotações são mais raras e apenas de crítica textual e de citação de fontes, *in calce*, mas mais amplas no fim de cada Livro.

Não resistimos ainda a mencionar uma edição de que há algumas dezenas de anos nos servimos, sempre com muito proveito: S. Aurelii Augustini, *Confessionum Libri XIII*, introductione et notis aucti cura et studio Iosephi Capello, Domus Editorialis Marietti, Taurini, 1948. O interesse especial dos seus comentários está em que, para além da

Bíblia, o Autor se serve quase exclusivamente de passos esclarecedores tirados de outros livros de Agostinho. E para nós, que nos vamos batendo pelo Latim como "língua de uso", este livro tem a vantagem de não ter uma só palavra, desde a introdução, às notas e aos índices, que não seja em latim. Bom exemplo para todos!

Não nos levariam a bem os docentes de Latim que, para além das duas edições já referidas que têm tradução ao lado, não referíssemos alguma tradução portuguesa. Já em 1993 remetemos para uma bibliografia sobre as traduções portuguesas de muitas das obras de Santo Agostinho. As *Confissões*, traduzidas por J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina, em 1941, e saídas então na Livraria Apostolado da Imprensa, Porto, continuam a ser editadas agora pela Editorial Apostolado da Oração, Braga, sendo a 12ª edição de 1988. Seja-nos permitido também recomendar a tradução de um especialista do Latim dos Cristãos, o Prof. Dr. Olegario García de la Fuente, catedrático da Universidade de Málaga:— *San Agustín. Las Confesiones*, Ediciones Akal, Madrid, 1986.

Finalmente, para uso estritamente escolar, convém mencionar algumas "selectas". Há várias para os autores cristãos, as quais incluem Santo Agostinho. Específica para este tratado, citamos:

Dalle "Confessioni" di Sant'Agostino Libri VIII-IX. Testo e commento ad uso delle scuole per cura del Dott. Sisto Colombo, Torino, Società Editrice Internazionale, 1953.

Mais próximas de nós, e com breve comentário, temos:

Biblioteca Latina ad usum scholarum, *Textos Cristianos. Antología de Autores Latino-cristianos en prosa y verso*, vol. V, Introducción, selección y notas del Prof. Casimiro Sánchez Aliseda, Seminario Metropolitano, Toledo, 1953.

O. García de la Fuente, *Antología del Latín Bíblico y Cristiano*, Ediciones Edinford, Málaga, 1990. Entre os autores transcritos Seis são da Hispânia.

Correcção

Na frase final do fragmento que apresentámos em 1993, sob o título de *Baptismo de Santo Agostinho e de seu filho Adeodato* (Conf. IX, 6, 1-2), houve um salto involuntário de uma linha, pelo que reproduzimos aqui todo esse último período (p. 118, linhas 26-27):

Voces illae influebant auribus meis et eliquabatur ueritas tua in cor meum et ex ea aestuabat inde affectus pietatis et currebant lacrimae et bene mihi erat cum eis.

Conversa de Santo Agostinho com sua mãe em Óstia.

Momento de êxtase (conf. IX, 10, 1-2)

A apresentação do texto e o breve comentário que vamos fazer destina-se apenas a pôr em relevo a estrutura da construção da frase em Santo Agostinho e o seu arranjo gramatical e estilístico. O conteúdo cultural, filosófico e místico deve ser procurado nos comentários por nós indicados de Gibb-Montgomery, de O'Donnel e de Capello.

IX, 10, 1^a — Descrição do tempo e do lugar. A construção é do modelo perfeitamente clássico.

- 1 *Impendente autem die,*
 quo ex hac uita erat exitura
3 — *quem diem Tu noueras,*
 ignorantibus nobis —
5 *prouenerat,*
 ut credo,
 procurante Te, occultis Tuis modis,
8 *ut ego et ipsa soli staremus,*
 incumbentes ad quandam fenestram,
10 *unde hortus intra domum,*
 quae nos habebat,
 prospectabatur,

- 13 *illic, apud Ostia Tiberina,*
ubi,
15 *remoti a turbis, post longi itineris laborem,*
instaurabamus nos nauigationi.

COMENTÁRIO

O pensamento flui com naturalidade, mas enriquecido com pormenores que se explicam e sobrepõem continuamente, até obter a plenitude da expressão. A redacção é intermitente, toda orientada para o fim em vista: — criar ambiente de paz interior.

1 ablativo absoluto 2 relativo circunstancial 3 relativo parentético. Passa da descrição à interpelação do destinatário das *Confissões*, Deus. Note-se a posposição do antecedente do relativo 4 abl. absol. 5 só agora a oração principal 6 oração parentética 7 abl. absol. e nova referência directa aos desígnios de Deus 8 completiva de conjuntivo 9 partic. conjunto 10 relativa de lugar donde 11 relativa explicativa 12 predicado da relat. de lugar 13 evocação mais explícita do lugar 14 relativa de lugar 15 partic. conjunto e circumst. de tempo 16 predicado da relativa.

Como se observará, trata-se de uma sintaxe de subordinação, em que todas as construções são perfeitamente clássicas.

IX, 10, 1^b — Descrição no estilo “sui generis” das *Confissões*, lírico-meditativo. Predomina a parataxe. Contínua interpenetração entre a descrição e a oração.

- 1 *Colloquebatur ergo soli, ualde dulciter,*
et,
3 *praeterita obliuiscetes, in ea quae ante sunt extenti,*
quaerebamus inter nos,
5 *apud praesentem ueritatem, quod Tu es,*
qualis futura esset uita aeterna sanctorum,

- quam nec oculus uidit nec auris audiuit nec in cor
hominis ascendit.
8 *Sed inhiabamus, ore cordis, in superna fluenta fontis*
Tui,
fontis uitae, quae est apud Te,
10 *ut inde, pro captu nostro aspersi,*
quoquo modo rem tantam cogitaremus.

COMENTÁRIO

1 verbo principal no princípio da oração 2 parataxe, em vez de um esperado participio conjunto 3 cf. *Phil. III. 13* 4 continua o modo indic. 5 cf. *II Petr. I, 12* *quod* referido a um conceito abstracto (cf. Verg. *Buc. III, 80*) 6 interrogativa indirecta 7 cf. *I Cor. II, 9* 8 Adversativa *ore cordis* pode ser uma sugestão de Lucrécio: *spiritus ore* (*Nat. I, 37*), expressão poética *superna...* imagem antecipada da citação seguinte 9 *Ps. XXXV, 10* 10 *ut* final, *aspersi*, partic. conjunto, de sugestão ritual mística 11 *quoquo...* indicia a limitação humana verbo no conjuntivo.

IX, 10, 2^a — Conversação meditativa. Descritivo tradicional.

- 1 *Cunq̄ue ad eum finem sermo perduceretur,*
ut carnalium sensuum delectatio quantalibet,
3 *in quantalibet luce corporea,*
prae illius uitae iucunditate
5 *non comparatione, sed nec commemoratione quidem*
digna uideretur,
erigentes nos ardentiore affectu in Idipsum,
perambulauimus gradatim cuncta corporalia et ipsum
caelum,
8 *unde sol et luna et stellae lucent super terram.*

COMENTÁRIO

1 temporal-causal 2 *ut* consecutivo *quantaliber*: os indefinidos compostos são do gosto dos autores tardios; exprime "seja qual for a intensidade do prazer dos sentidos corporais" 3 "e seja qual for a grandeza da inteligência humana", aqui expressa pela imagem da "luz" 4 *prae* indica a excelência, a superioridade da felicidade *illius uitae* : a vida em Deus 5 note-se a gradação depreciativa 6 participio conjunto cf. *Ps.* IV, 9 é manifesta a aspiração às delícias espirituais 7 expressão cheia de conteúdo filosófico sobre o melhor método de subir através da Natureza até Deus note-se a posição de relevo do verbo principal em princípio de cólon 8 cf. *Gen.* I, 16-17.

IX, 10, 2^b — Aprofundamento da descrição meditativa.
A emoção manifesta-se através da acumulação de verbos unidos frequentemente por *et... et*.
Abundam as reminiscências bíblicas.

- 1 *Et adhuc ascendebamus interius,*
cogitando et loquendo et mirando opera tua,
- 3 *et uenimus ad mentes nostras*
et transcendimus eas,
- 5 *ut attingeremus regionem ubertatis indeficientis,*
ubi pascis Israel in aeternum,
ueritatis pabulo,
- 8 *et ubi uita sapientia est*
per quam fiunt omnia ista
- 10 *et quae fuerunt*
et quae futura sunt,
et ipsa non fit,
- 13 *sed sic est ut fuit et sic erit semper,*
cum potius fuisse et futurum esse non est in ea, sed
esse solum,

- 15 *quoniam aeterna est:*
nam fuisse et futurum esse non est aeternum.

COMENTÁRIO

1-2 insiste na meditação da Natureza — note-se a contínua repetição da copulativa 3-4 lugar especial dado à alma humana 5 *regionem u. i.* não é literal, mas ressuma ambiente bíblico; cf. *Ez.* XXXIV, 14; *Ps.* XXII, 5; *Ps.* XXXV, 9 6 *Pascis I.* cf. *Ps.* LXXVII, 7 7 "o alimento da verdade" é uma bela expressão agostiniana, que tanto evoca o maná, como a Eucaristia 8 igualmente, *Sapientia* é conceito aplicável a Deus e ao Verbo, de cuja teologia decorre a meditação dos conceitos seguintes (linhas 9-13) 14-15 é uma conclusão filosófico-teológica sobre a eternidade de Deus. É esta tensão prolongada da contemplação que prepara o momento mais alto — o êxtase.

Como se vê, a sintaxe é simplicíssima. Toda a beleza do trecho está no seu conteúdo.

IX, 10, 2^c — O êxtase. O regresso ao cotidiano. A intensidade da emoção manifesta-se, estilisticamente, pela multiplicidade da copulativa *et*. Os verbos, todos no indicativo, tendem a colocar-se no princípio da oração. Termina, passando da descrição emotiva à oração contemplativa.

- 1 *Et dum loquimur*
et inhiamus Illi,
3 *atingimus eam modice toto ictu cordis...*
— et suspirauimus;
5 *et reliquimus ibi religatas primitias spiritus,*
et remeauimus ad strepitum oris nostri,
ubi uerbum et incipitur et finitur.
8 *Et quid simile Verbo tuo, Domino nostro,*

in se permanenti sine uetustate
10 *atque innouanti omnia?*

COMENTÁRIO

1-2 o esforço da contemplação 3 *atingimus*, presente histórico (como *loquimur*), é preferível a *attigimus* de outras *lect. uar. modice* exprime, apesar de tudo, a limitação da inteligência e afecto humano. *toto ictu cordis*: outra expressão poética e arrojada (cf. *ore cordis* 1^b) "num total lance de coração" 4 é a entrega total no êxtase cf. todavia a interpretação de Courcelle sobre *suspiro* como o verbo do "desejo incompletamente satisfeito" (O'Donnell, III, 130-131) 5 cf. *Rom.* VIII, 23 é o regresso saudoso às realidades terrestres 6-7 Agostinho gosta de considerar a transitoriedade e imperfeição da palavra humana 8-10 Daí o contraste com a Palavra divina, O Verbo, Cristo, sempre novo e renovador mesmo este pensamento é inspirado no Livro da *Sabedoria* VII, 27: *et in se permanens omnia innouat*. Mas Agostinho dá-lhe uma tonalidade pessoal, vivencial.

Note-se neste trecho, de sintaxe tão simples, a variedade do vocabulário e a sinceridade da emoção.

Santo Agostinho, um clássico do Latim dos Cristãos

A apresentação geral que fizemos da vida e obra de Santo Agostinho, em 1993, e a atenção particular que desta vez demos à riqueza, beleza e originalidade do seu estilo, especialmente nas *Confissões* (onde alternam a tradição Clássica e a novidade cristã), mostram bem que Santo Agostinho merece ser considerado o melhor clássico dos Latim dos Cristãos. Possuindo uma boa formação gramatical e retórica desde a juventude, exercendo a profissão de mestre de gramática e de orador oficial no Império, extraordinariamente dotado para a meditação e a elocubração filosófica, estreou-se nas Letras com

uma série de tratados de reflexão pessoal. Conheceu depois Santo Ambrósio, cuja oratória e neoplatonismo cristão o atraiu; pouco a pouco deixou de achar "vulgares" as traduções latinas da Bíblia, para se deixar seduzir pelas suas imagens, alegorias, penetração afectiva, contacto com a Verdade e a Divindade, revelada em Cristo, como Deus e Homem; aspirou à perfeição cristã e levou vida de comunidade; aceitou ser ordenado presbítero e depois bispo auxiliar; exerceu durante mais de 33 anos (396-430) a missão de Bispo de Hipona, consagrando-se inteiramente ao seu rebanho. Não foi "o lugar" que projectou Agostinho; foram antes a sua figura, as suas obras literárias, os seus sermões, as suas cartas, as suas polémicas, a sua capacidade de intervenção que consagraram para sempre o nome da obscura diocese de Hipona, uma sufragânea de Cartago.

A sua cultura clássica continua a espelhar-se nas suas obras e é objecto de renovados estudos; o seu conhecimento da Bíblia faz da Palavra de Deus a expressão quase espontânea dos seus sentimentos; a arte retórica aflui ou esconde-se consoante a conveniência do auditório ou dos leitores; a língua latina, a que as primeiras gerações cristãs tinham dado um sabor helenizado e esmaltado de hebraísmos, tornou-se com ele a língua comum do Império convertido, caldeando harmonicamente o romano e o cristão. Sendo uma das "colunas" da nova civilização ocidental, é também um dos moldadores da língua latina que se vai impor durante longos séculos. Clássico por formação originária, cristão por conversão e vida, ele é bem, entre os escritores do Ocidente, o mais significativo "clássico do Latim dos Cristãos".

(Página deixada propositadamente em branco)

Etruscos: a prática do audiovisual na aula de Latim...

MARIA ALEXANDRA AFONSO DE AZEVEDO

Num congresso de Latinistas parecerá talvez absurdo falar do isolamento que o professor de latim sente na sua Escola. Porém, na verdade, poucos são os colegas que nos acompanham nos nossos dilemas e vitórias diários da luta pelo “lugar ao Sol” desta língua. É que o alargamento do grupo disciplinar a colegas de outras licenciaturas trouxe a já conhecida ocupação do mesmo por não estudiosos do Latim, que muitas vezes o têm de leccionar.

Um caso concreto é o da Escola onde lecciono actualmente, que, com turmas habituais nesta disciplina, se mantém sem um Professor Efectivo desta vertente e mesmo sem um Delegado de Grupo da especialidade!

Deste modo, vejo-me a tentar diariamente ganhar adeptos para a causa que defendo. E, se por vezes não é fácil, é todavia estimulante.

* *

*

Na minha opinião, o combate do latim é uma luta de actualidade e actualização permanentes...

Perante a impossibilidade de se manter a Escola intacta ao surto mediático, já alcançado por todos os campos do saber, temos de

acreditar que a escola tem de ser renovada em todos os seus campos, em níveis de reflexão, utilização e produção.

Cada vez mais é necessário cativar os nossos alunos, fazê-los pulsar por aquilo em que acreditamos, pois só nessa aproximação de interesses conseguiremos que a aprendizagem se concretize.

E o dilema são as estratégias a utilizar; a nós, que nos apaixonámos pelo suporte da palavra nua e bela em si mesma, custanos adorná-la para que lhe descubram essa mesma alma. Parece-me, porém, que a *Captatio benevolentiae* dos nossos alunos o merece...

É inegável a falta (quase raridade!) de recursos materiais existentes em grande parte das Escolas Secundárias. Julgo ter aqui a Formação de professores um papel preponderante, ao facultar uma simbiose profícua entre os professores mais experientes, seguros nos conhecimentos teóricos e na prática tradicional e os professores mais novos, desejosos do *saber* e com novidade no *fazer*...

E repito que, se nos poderá parecer estranha essa necessidade de actualidade dos alunos, a devemos compreender: e quantas as hipóteses — o jogo, o crucigrama, a transparência, o diapositivo, a imagem, o filme...

Deveremos ser utilizadores destes meios, colocando sempre a tónica no ser humano, tendo em vista a não despersonalização do acto pedagógico. Interessante a visão de Guy Débord "*O espectáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação social entre pessoas, mediatizada por imagens.*". Situa-se aqui o novo lugar do Professor: conduzir o seu educando à formação da autonomia, através da evolução no espírito crítico. Importante se torna que o aluno de Latim seja um sujeito activo, longe da prática *magister dixit*, predisposto à reflexão, ao desenvolvimento da lógica e à actualização permanente dos seus conhecimentos.

* *

*

Sem dúvida, o Estágio Pedagógico representa este alargamento de horizontes na vida do novo docente, a dimensão do ensino do latim à escala de interesses dos estudantes da escola de hoje.

E posso afirmar, com todo o orgulho e reconhecimento por aqueles que me permitiram, que foi o ano da descoberta.

Aluna de liceu de uma magnífica Professora de Latim, com um grau de exigência invulgar, aprendi o latim da tradução e versão. Curiosamente, foi essa rigidez que me impeliu para o curso pelo qual optei.

Chegada ao lugar de professora, verifiquei que teria de procurar razões que radicassem nos alunos, caso os quisesse entusiasmar ao estudo da disciplina.

Sei hoje que o aluno, frequentante da nossa escola, procura janelas várias para o mundo, e a tradução ou a retroversão só por si lhe aparecem como práticas fossilizadas.

Surpreendi-me, então, com as possibilidades que a leitura cursiva e expressiva trazia à aula de latim: cada dia me espantava um pouco mais, ao descobrir uma crescente facilidade dos alunos para a compreensão do tema do texto, sem haverem previamente realizado o seu estudo morfossintático.

E, ao longo do ano, cresceu em mim, e nos próprios alunos, a certeza da imprescindibilidade de um primeiro momento de conhecimento intuitivo e directo da língua para se chegar a uma leitura reflectida e aprofundada.

* *

*

Vamos descobrindo desde cedo, à medida que caminhamos na profissão, que esta é a profissão da novidade, do imprevisto, do desafio, do risco...

Procuramos para cada aula a ἀρετή prometida aquando da nossa formação.

No já referido ano de estágio, devia leccionar uma unidade de regências de Latim — 10º ano — numa turma pequena, sossegada mas aplicada. Temi pela estranheza com que me poderiam receber na sala de aula...

Estávamos no início do segundo período, e até ao momento, tinha sido realizado com a turma pelo orientador todo um trabalho de aquisição das estruturas básicas do latim (1ª, 2ª e 3ª declinações, classes dos adjectivos, alguns tempos do Indicativo...). Estes alunos haviam sido habituados à prática da exploração do texto à primeira vista, apoiada pelo desenvolvimento da capacidade vocabular, bem como treinados em breves frases de oralidade latina — pequenos diálogos que permitem ao falante referenciar-se no próprio sistema linguístico. O tema civilizacional previsto para esta altura na Planificação era a Civilização Etrusca (sendo conteúdos do programa de 10º ano as origens de Roma), e quanto aos conteúdos linguísticos, tratar-se-ia da voz passiva.

Quis experimentar a ligação entre o suporte linguístico e a imagem, ou seja, entre o latim e o sentido estético e civilizacional que a civilização a estudar continha. Seria possível fazer os alunos entenderem o sentido global de um texto simples em latim, apoiando o mesmo com um suporte audiovisual?

Quanto mais estudava a riqueza da Civilização Etrusca, mais me convencia da grave perda para os alunos de com ela não contactarem de uma forma eficaz. Procurei de forma despreziosa uma actividade corrente no ensino das línguas estrangeiras, que esquematizei na planificação proposta:

1º OUVIR / VER

2º OUVIR / LER

3º COMPREENDER

Reuni, assim, imagens várias para posterior filmagem. Ao serem filmadas, acompanhei-as pela leitura do texto, enquanto fazia

tocar “*Bolero*” de Ravel. Todo este trabalho, que quase poderei dizer artesanal, elaborado em ambiente familiar e com a preciosa ajuda dos que me são próximos, permitiu-me ver um outro lado possível da prática pedagógica: a variação que estimula o docente a mais e incentiva o discente a melhor.

Previamente à passagem do filme, foi introduzido o tema a ser estudado. A cada aluno foi dada uma ficha (Anexo 1) de apoio ao seu visionamento, de modo a conduzir a apreensão dos aspectos pretendidos. Após a passagem do filme, os alunos responderam em latim ao questionário proposto e discutiram-se, seguidamente, as ideias vectoriais do texto, passo fundamental para a sua final compreensão global.

Sem dúvida, os resultados alcançados foram positivos: fácil se lhes tornou a ligação entre o tema civilizacional, que tiveram de estudar (Anexo 2) e os conteúdos morfossintácticos propostos — a Voz Passiva. Tema este que foi introduzido sem grandes dificuldades, tendo posteriormente sido estudado de forma obviamente mais sistematizada, a par do estudo do texto (Anexo 3). Seguiram-se, então, as etapas correntes na disciplina: a leitura, o estudo do texto, a tradução, a exercitação dos conteúdos apresentados (transformações activa/passiva), e a retroversão.

* *

*

Claro que este tipo de trabalho não pode diariamente ser efectuado pelo professor — são inúmeras as dificuldades com que nos debatemos. Porém, parece-me imperiosa a constituição de gabinetes de apoio ao ensino da língua.

Gabinetes esses onde seja possível encontrar filmes sobre temas civilizacionais, documentários, desenhos animados dobrados em latim, diapositivos ou diaporamas; enfim, toda uma gama de materiais que possam alargar aos professores da disciplina o leque de estratégias a

utilizarem nas suas aulas, incentivando simultaneamente a produção e o intercâmbio de experiências.

É importante para a renovação do papel do Latim nas escolas que se dê vida ao seu ensino, contribuindo para tal uma busca de estratégias mais sedutoras, a que os alunos reagem bem.

Tenho tentado desde o final do estágio a prossecução da preparação e realização de materiais adequados à didáctica do Latim: procuro com esses suportes facilitar aos alunos a assimilação da informação. Constató, aliás, através das aulas e de inquéritos realizados com o objectivo de melhorar o meu desempenho nas turmas em que lecciono (Anexo 4), que os alunos, sempre que motivados, reconhecem interesses múltiplos na aprendizagem do latim, e que, aderindo às novas estratégias, curiosamente não esquecem a obrigatoriedade da sistematização gramatical¹.

Não quero porém defender aqui, de modo algum, a simplificação da língua, porque isso seria negar o seu sistema endógeno. Julgo que o ensino do latim, como o de qualquer outra língua, tem de passar por uma iniciação (que se quereria bastante mais precoce no caso do latim!), com textos adaptados, de estruturas simples que facultem aos alunos uma segurança crescente no domínio da morfossintaxe, conducente à leitura dos Clássicos que todos ambicionamos para os nossos alunos, textos esses de reais funções comunicativas. Aliás, estando o ensino do latim estruturado como sendo um ciclo de estudos — 10º, 11º e 12º ano — correr-se-ia o risco perigoso de desmotivar os alunos ao apresentar-lhes textos demasiadamente complexos, cujo grau

¹ Eis algumas afirmações recolhidas:

Eduarda, 17 anos, 10ºano “os filmes em latim incentivam os alunos a estudar e a reflectir sobre a língua.”

André, 16 anos, 11ºano “as actividades que realizámos desde o início do ano, mostraram-nos a complexidade e o rigor do latim.”

Paulo, 17 anos, 11ºano “A disciplina de Latim poderia estar mais ligada a outras disciplinas fundamentais, tais como a História e o Português numa interdependência total.”

de profundidade não fossem capazes de captar, traindo deste modo todo um percurso previsto.

Termino esta minha reflexão com uma frase do poeta Lucílio, que parece transcrever o papel que prevejo para todos nós:

*Virtus diuitiis pretium persolvere posse.*²

² *Recueil de Textes Latins Archaïques*, ALFRED ERNOUT, 4eme tirage, Éditions Klincksieck, Paris, 1973, pág.244.

ANEXO 1

Bene audiistis? Tum, respondete!

1. Etrusci uenerunt ab Oriente an ab Hispania?

2. Quomodo erant Tusci?

3. Tusci credebant...

4. Quid Etrusci in sepulcris deponerant?

5. E qua simulacra faciunt?

ANEXO 2

A Civilização Etrusca

INTRODUÇÃO

Quando os Romanos estabeleceram o seu domínio sobre a Itália, a população era heterogénea, devido a um longo período de colonização por tribos e populações primitivas.

A visão dos comentadores antigos que trataram das origens de Roma era deformadora: tinham sob os seus olhos uma Roma centro político e militar da Itália, não podendo conceber um passado no decorrer do qual Roma tivesse estado unida por laços complexos a outras cidades que lhe serviram de mestres de cultura e progresso.

A **Civilização Etrusca** é um enigma devido à pobreza de informação disponível. O que os Etruscos pensavam das suas origens não sabemos. Os únicos documentos escritos que nos deixaram são curtas inscrições funerárias e alguns textos sobre os seus ritos religiosos. Mas os autores romanos afirmam que existiu uma literatura etrusca copiosa.

O papel representado pela Etrúria no crescimento cultural de Roma merece, assim, alguma atenção.

1. ORIGEM E SITUAÇÃO GEOGRÁFICA DA ETRÚRIA

a) O Povo Etrusco teve origem, provavelmente, na Lúdia (Ásia Menor). Ocupou o território entre o Mar Tirreno, o Arno e o Tibre.

b) A partir do século VI a.C., expandem-se para o Norte da Gália Cisalpina e Alpes, e para o Sul para a Campânia. Atravessam o rio e ocupam Roma neste movimento expansionista.

2. A ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA

A base da organização social era a cidade.

A Etrúria era primeiramente uma federação de cidades-estado, governadas por Locomões (espécie de reis). Estes tinham como insígnias o ceptro, a coroa de Louro, a toga púrpura, a cadeira curul e os feixes de lictores. Mais tarde, um movimento anti-tirânico provoca o surgimento da democracia.

3. A ORGANIZAÇÃO ECONÓMICA

Vários factores contribuíram para o enriquecimento da Etrúria:

- a exploração das minas do norte
- prosperidade do comércio
- obras de engenharia (vias de acesso, pontes...)
- agricultura (variedade de produções como o milho, o azeite, o vinho...)
- sociedade escravagista .

4. MANIFESTAÇÕES CULTURAIS E RELIGIOSAS

Não podemos desligar estes aspectos, visto que grande parte dos achados arqueológicos provém dos túmulos etruscos.

Eram um povo extremamente religioso que acreditava na vida além túmulo: o sepulcro era uma morada, não só para o corpo como para a alma. Belas pinturas murais, estatuetas de bronze e peças de cerâmica (“bucchero”) são encontradas nesses túmulos.

Com os Etruscos aprenderam os Romanos a observar o voo das aves (aúgures) e as entranhas das vítimas (arúspices).

No domínio da Arquitectura construíram templos e túmulos de formas variadas, sendo mestres na construção de arcos e abóbadas.

Assim, os diversos produtos de arte, de artesanato, esculturas, frescos e documentos menores, constituem um mundo complexo, infinitamente variado, ao qual não foi indiferente o destino de Roma e do Mundo Ocidental

ANEXO 3

De religione, litteris atque arte Etruscorum

Etrusci ab Oriente fortasse uenerunt et magnam partem Italiae occupauerunt.

Erant Tuscis opulentis multi serui seruaeque. Exculti bellicosique erant.

Populus religiosus in agricultura et laboribus multis deis supplicabat.

Vitae ultra mortem credebant. Corpora et cineres mortuorum in sepulcris deponerentur ab Etruscis.

Litterae etiam colebantur.

In Latio, paludes ab Etruscis siccantur et circum Forum pulchra Vrbs Roma aedificatur.

Simulacra religiosa e lapide, argilla aut aere sculpebantur ab Etruscis.

(Texto adaptado)

ANEXO 4

Ano: _____

Achas que o Latim deve continuar a ser tratado como uma língua “morta”? Justifica a tua resposta.

Como será possível animar as aulas de Latim ?

Parece-te facilitada a aprendizagem do Latim através de:

Estudo sistemático da gramática

Visionamento de filmes

Oralidade

Questionários em Latim

Outras: _____

Refere, justificando, a actividade que mais te interessou desde o início do ano:

Corresponde a disciplina às tuas expectativas iniciais ?

Pedagogia e *exemplum*.
Contributo para uma análise das fábulas de Fedro

ABEL DO NASCIMENTO PENA*

I. Introdução

«Phedro tem pouca agudeza de engenho, não alcança bem a essência da fábula Esópica e é pobre de talento poético. Escreve, porém, com muita propriedade de expressão e em estilo singelo, conciso e claro, mas que não poucas vezes descaem em nimiamente seco e sem animação». Estas palavras escreve-as, em 1894, Augusto Epiphânio Da Silva Dias, no seu *Phaedrus - para uso das Escolas* (4ª edição anotada). O eminente latinista, que tinha à sua disposição a recente edição das fábulas de Fedro de Luciano Mueller¹, não hesita em suprimir algumas delas «por menos convenientes para a leitura nas escolas». E dá a lista das fábulas suprimidas (p. VII).

Esta apreciação crítica tem perdurado até aos nossos dias. Em estudo que podemos considerar recente, se atendermos ao pouco que se publicou depois disso, Giordana Pisi estabelece uma comparação entre

* Faculdade de Letras de Lisboa.

¹ Cf. *Phaedri Augusti Liberti Fabulae Aesopiae*, Lipsiae in Aedibus B.G. Teubneri, 1871. A edição mais acessível é a de Alice Brenot, *Phèdre. Fables*. Paris, Les Belles Lettres, 1924.

as fábulas gregas da colecção Augustana e Fedro². Numa leitura um tanto redutora, este último sai claramente desclassificado. Fedro mais não seria do que em mero tradutor de Esopo. Contudo, sem pôr em causa as razões aludidas e tradicionalmente consagradas, a produção poética de Fedro deve ser encarada, a nosso ver, sob outra perspectiva.

II. Fedro e a *fabula aesopica*

A originalidade e a 'modernidade' de Fedro coincidem com factos novos na vida literária de Roma: a introdução do género fabulístico nas escolas de retórica e o diletantismo literário protoganizado pela velha aristocracia romana da época claudiana. Como se sabe, a educação em Roma, a partir de certa altura, era basicamente grega. Os homens de cultura eram bilingues. O programa ideal era concebido em moldes gregos inspirados na ἐγκύκλιος παιδεία. O *grammaticus* completava a formação pedagógica, introduzindo nos *curricula* do ensino secundário a fábula, a etologia, a historieta³. Os retores praticavam exaustivamente a *breuitas* e a *amplificatio* nos exercícios retóricos⁴. Ora, a fábula, devido ao seu carácter breve e conciso, adequava-se a esse ideal estilístico preconizado pelas escolas de retórica, os famosos *progymnasmata* ou exercícios preparatórios⁵. Por outro lado, se a origem da fábula animal permanece incerta e de filiação

² *Fedro, traduttore di Esopo*, Florença, La Nuova Italia, 1977. Depois de Pisi, pouco mais se publicou sobre Fedro. Para estudos anteriores, consulte-se B.E. PERRY, *Babrius and Phaedrus*, Londres, col. Loeb, 1965. Uma bibliografia fedriana encontra-se no ensaio crítico de L. TORTORA, «Recenti studi su Fedro (1967-1974)», *Bolletino di Studi Latini* 5, 1975, 266-273. Para trabalhos mais recentes veja-se F.R. ADRADOS, *Historia de la fabula Greco-Latina* (II). Editorial de la Universidad Complutense, Madrid, 1985.

³ Cf. H.-I. MARROU, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité*, (t. II), Paris, 1965, p.75 ss.

⁴ Sobre a *breuitas* fedriana, consulte-se C. GÓMEZ, «Aportación a la estética de la fábula greco-latina: análisis y valoración de la *Breuitas* fedriana», *Emerita*, 53, 1986, 123-150.

⁵ Cf. Quintiliano, I, 9,1; V, 11, 19-21.

literária diversa e heterogénea, ela foi, juntamente com o mito, uma das muitas formas literárias gregas com raízes profundas no imaginário popular e no folclore⁶. Ontem como hoje, na literatura antiga e na moderna (quem não se lembra de La Fontaine?) o mundo animal continua a povoar a imaginação dos homens em busca de um mítico *Jurassic Park* ou de exóticos bestiários. Fedro, ao traduzir Esopo para latim, não só ligava o seu ofício a uma prestigiada tradição de tradutores que remontava aos primórdios da literatura latina (referimo-nos a Lívio Andronico e à sua tradução da *Odisseia*), como arrancava a fábula às suas origens obscuras e humildes, dando ao género fabulístico uma dimensão poética e um protagonismo político-ideológico que nunca antes tinha alcançado entre os gregos. O terreno era aparentemente favorável. Tradutor, imitador e inventor, Fedro entendeu que os destinatários deste novo género se regiam por novos códigos culturais, políticos e ideológicos de natureza realista e pragmática. Não há idealização nem moralismo 'fácil' nas suas fábulas, como veremos. Pelo contrário, o mundo da fábula é cruel e basicamente maniqueísta. Fedro usa-a como o fez um Arquíloco ou um Esopo, como instrumento de sátira e ataque social⁷. Como tradutor, orienta-se por princípios teóricos praticados pelas poéticas e pelas retóricas da época: *imitatio* (reportando-se ao modelo esópico), *uariatio* (na criatividade

⁶ Segundo alguns autores a origem da fábula estaria na Índia com a descoberta e a publicação do Pañka-Tantra. Os mais antigos elementos de fábulas encontram-se em Hesíodo (o azeite e o roussinol: *Trabalhos e Dias*, 202); Arquíloco conta a história da raposa e do macaco (81-83 Diehl) e a vingança da raposa sobre a águia; Semónides de Amorgos narra a história (*mythos*) do escaravelho que castiga a arrogância da águia, (frag. 7 Diehl). Estas fábulas destacam-se pela crítica à arbitrariedade dos poderosos. Sobre o assunto, vide T.C.W., STINTON, «Phaedrus and folklore. An old problem restated», CQ, XXIX, 1979, 432-435. Também F.R. ADRADOS, *op.cit.* e M. NØJGAARD, *La fable antique. La fable grecque avant Phèdre*, I, Copenhague, 1967.

⁷ F. R. ADRADOS, «Fedro y sus fuentes», *Bivium: Homenaje a Manuel Cecilio Diaz y Diaz*, Madrid, 1983, 251

pessoal) e *aemulatio* (atitude que comportava necessariamente uma *disputatio* com o modelo seguido)⁸. Ele próprio tem consciência da dupla missão de tradutor e imitador - e não será dos seus menores méritos -, distinguindo subtilmente *fabulae Aesopiae* e *fabulae Aesopi*. Como tradutor afirma:

*Aesopus auctor quam materiam repperit,
Hanc ego poliui uersibus senariis.*

(Fedro I, prol.1-2)

nunca deixando, porém, de proclamar o que é especificamente da sua musa:

*sed si libuerit interponere,
dictorum sensus ut delectet uarietas*

(Fedro II, prol. 9-10)

e mais adiante:

*quas Aesopias, non Aesopi, nomino
quas paucas ille ostendit, ego pluris fero*

(Fedro IV, prol. 11-12)

III. Fedro

Esto brevis et placebis poderia ter sido a divisa deste trácio de formação grega *Titus Iulius Phaedrus*⁹. Presume-se que tenha nascido a 31. a.C. ou mais provavelmente cerca do ano 20 a.C., nas circunvizinhanças da Macedónia, no monte Píero¹⁰, pátria das Musas e de Orfeu. Ainda muito jovem, foi levado para Roma como escravo de Augusto por L. Calpúrnio Frugi. Consagrou-se com tanto amor às Musas da poesia que Augusto, sensibilizado, lhe concedeu a liberdade e

⁸ Cf. M. MASSARO, «Variatio e sinonimia in Fedro», *InVLuc* 1 1979, 89-142.

⁹ Segundo o testemunho de Marcial, 3,20,9, a forma grega do nome é Φαίδρος.

¹⁰ *Ego, quem Pierio mater enixa est iugo* (III, prólogo 17)

lhe facultou meios financeiros para poder viver modestamente. Passou então a assinar o seu nome com orgulho: PHAEDRVS AVGVSTI LIBERTVS. Dedicou o seu talento às artes e deu em compor fábulas e em traduzir Esopo na dupla intenção de introduzir em Roma um género praticamente desconhecido e na ânsia de alcançar glória e imortalidade. Mal publicou os dois primeiros livros de fábulas caiu na desgraça de Sejano, o todo poderoso ministro de Tibério¹¹. Segundo a tradição, as fábulas que atingiam Sejano eram duas: *Lupus et Agnus* e *Ranae Regem petierunt*¹². O fabulista foi levado a tribunal e condenado pelo próprio Sejano num processo cheio de irregularidades jurídicas. Sejano foi ao mesmo tempo juiz, acusador e testemunha. Qual o tipo de castigo aplicado, não sabemos. Mas o prestígio do fabulista ficou seriamente abalado. Os invejosos denegriam-no, os poderosos declaravam guerra à sua obra por a acharem mordaz e satírica, os críticos demoliam as suas fábulas quer porque as achavam um *humile genus*, desprovido de elevação e grandeza, quer por latrocínio literário, quer ainda porque abusava da *brevitas*. Contra os ataques, Fedro continuava o seu *doctus labor* a partir de diversos materiais, traduzindo, imitando, instruindo, aperfeiçoando este novo género poético.

Muitas destas fábulas têm uma intencionalidade pedagógica e didáctica, outras, porém, movem-se na esfera do que os gregos chamavam *παρρησία* ou franqueza de palavra, que é outra forma de pedagogia; outras ainda abordam temas eróticos, lúbricos e escatológicos como aquela em que os cães lambem o traseiro e enviam uma embaixada a Zeus pedindo explicações de tais porquês (IV,19), ou aquela outra (II,2), intitulada *Anus diligens iuuenem item puella* (A velha e a moça amando o mesmo rapaz), recheada de picante erotismo.

¹¹ *In calamitatem diligens quaedam meam* (III, prólogo, 40).

¹² Cf. F.R. ADRADOS, «Las ranas pidiendo rey»: origen y evolución de una fábula política», *Emerita*, 52, 1984, 25-32.

Segundo um dos critérios estabelecido por F. R. Adrados¹³, as fábulas de Fedro podem ser classificadas em 3 grandes grupos :

1. Fábulas de situação, com a seguinte estrutura: descrição da situação, acção rápida e comentário.

2. Fábulas agonais: caracterizam-se por um *agôn* entre animais descontentes com a sua sorte, pelo predomínio da acção, procura rápida do desenlace e protagonismo de certos temas como a maldade, a prepotência, a tirania, a avidez, a inveja, a ignorância, a beleza vã, etc.

3. Fábulas mistas, provenientes de diversas colecções de *sententiae* e provérbios.

Como autor satírico, o fabulista nunca logrou alcançar posição de destaque. Poucos escritores latinos o imitaram ou citaram. Só Marcial, Lucílio e Aviano o referem e lhe reconhecem valor literário incontestável. Terá falecido velho, aos 79 anos, segundo o que se lê na fábula 10 do livro V *Canis et sus et uenator*.

IV. Fedro na tradição escolar

Fedro é um dos autores estudados pelos alunos do Ensino Secundário e mesmo Superior. Incluído sistematicamente nos programas, Fedro bate todos os recordes de longevidade escolar, permanecendo indelével na memória do jovem latinista como imitador e tradutor de Esopo e como inventor de fábulas de animais. Com efeito, comparado com o restante *corpus* de textos e autores dos programas (César, Cícero, Eutrópio...), a didáctica tradicional conferiu-lhe uma aura desconcertante e dificilmente explicável por razões de mera 'facilidade'.

Se é certo que, depois da perseguição de Sejano, a obra do fabulista caiu praticamente no esquecimento, à Idade Média se deve a sua

¹³ *Op. cit.*, *Bivium*, pp. 262-265. Uma lista de fábulas classificadas por temas é dada pelo mesmo autor em *Historia de la fabula Greco-Latina* (II), pp. 125 e 161 e sg.

redescoberta e popularidade em colecções de proveniência incerta. Nos séc. X e XI, na abadia de S. Bento de Fleury, no Loire, os monges possuíam vários manuscritos sob o nome de Fedro e de Catão. O refeitório da abadia estava ornamentado com uma série de quadros inspirados nas fábulas e comentados em dísticos elegíacos¹⁴. Os pregadores medievais utilizaram os apólogos do fabulista para fins éticos e satíricos. Os *exempla animalium* ilustravam situações paradigmáticas e o recurso à analogia dava à fábula o sentido da 'coisa' oculta que excitava a curiosidade e a imaginação, como em tantos outros bestiários medievais.

Assim, tanto nas escolas da Roma imperial como na Idade Média e nas escolas de hoje, Fedro é um dos primeiros autores latinos com o qual o jovem principiante latinista toma contacto. Mas, paradoxalmente, é também um dos menos conhecido que importa redescobrir e saborear.

Como já se disse antes, uma das características do estilo fedriano é a técnica da *breuitas*. Esta implica o doseamento de recursos narrativos, lingüísticos e estilísticos. Uma abordagem possível das fábulas para fins didácticos, sem pretender ser exaustiva, pode compreender duas grandes fases: (1) estudo da estrutura narrativa, (2) estudo lingüístico seguido de esquematização. Em princípio, a estrutura da fábula fedriana comporta uma máxima moral (*exemplum*) em forma de *sententia brevis*, num estilo reconhecidamente didáctico e gnómico (à semelhança do que acontece com Publílio Siro¹⁵) e uma 'história' (*mythos*) contada num ritmo narrativo, em geral, bastante rápido. O reconhecimento da história e da estrutura narrativa deverão permitir aos alunos, com cerca de 40 a 60 horas de aulas, aceder, sem 'grande sofrimento', à análise lingüística do texto.

¹⁴ Cf. L. HERRMANN, *Phèdre et ses Fables*, Leiden, 1950, p. 144.

¹⁵ Sobre as *Sententiae* de Publílio Siro, consulte-se CRISTINA S. PIMENTEL, *Religandum*, Publicações da REVISTA CLÁSSICA — 1, Lisboa, 1989.

Dos cinco livros que compõem a produção poética de Fedro escolhemos, a título de exemplo, uma conhecida fábula do livro I. A ela aplicaremos o esquema que se segue. *Mutatis mutandis*, este esquema pode ser aplicado a outras fábulas¹⁶.

V. Análise de uma fábula de Fedro

Canis per fluuium carnem ferens

*Amittit merito proprium qui alienum adpetit.
Canis per flumen carnem dum ferret natans,
Lympharum in speculo uidit simulacrum suum,
Aliamque praedam ab alio cane ferri putans
Eripere uoluit; uerum decepta auuiditas 5
Et quem tenebat ore dimisit cibum,
Nec quem petebat potuit adeo adtingere.*

(Fedro, I, 4)

1. A história

Cenário da acção (*fluuius, flumen, lympharum*):

1. A situação:

a) um cão atravessa um rio com um pedaço de carne (*Canis... natans*)

b) vê na água translúcida a imagem de outro cão também com um pedaço de carne (*Lympharum...simulacrum suum*)

2. Acção:

a) atira-se ao outro cão (*eripere uoluit*)

b) perde o seu pedaço de carne (*et...dimisit cibum*)

c) perde o que pretendia alcançar (*nec...adtingere*)

3. Moralidade: quem tudo quer tudo perde (*amittit...adpetit*)

¹⁶ Por exemplo à fabula I,XI, *Asinus et leo uenantes*.

2. Estudo linguístico

Pode compreender diversas fases e tem por objectivos reconhecer e aplicar estruturas morfo-sintácticas de base em futuros exercícios. A hierarquia destas fases pode ser invertida conforme os objectivos e as preferências metodológicas. No entanto, o estudo da morfologia deve preceder o da sintaxe. Daí que seguimos um critério de funcionalidade gramatical, isto é, um critério que contemple a morfologia e a sintaxe sem prejuízo de referências fonéticas e estilísticas. Esta é uma gramática funcional, construída nas aulas e parece-nos ser essa a gramática 'ideal' que evite ao aluno dispersar-se ingloriamente por manuais, tratados e gramáticas em busca da "chave" soteriológica. Embora dependendo do nível a que se destine, é aconselhável fornecer ao aluno algum vocabulário de base.

Fase 1:

— determinar onde começa e acaba a primeira unidade de sentido que, por via de regra, deve estar assinalada por um sinal de pontuação forte.

— Sublinhar os verbos no modo pessoal e identificar as suas desinências.

— Sublinhar os grupos de sintagmas nominais e identificar as suas desinências.

Fase 2:

— identificar orações infinitivas.

— verificar se há verbos omitidos que, por regra, serão iguais aos anteriormente expressos.

Fase 3:

— ao assinalar a existência de mais que um verbo no modo pessoal, o aluno deve concluir que está perante uma oração composta.

— estabelecer os limites das orações que formam esse período e o tipo de relação que estabelecem entre elas (coordenação e subordinação).

— classificá-las.

Fase 4:

— identificar funções de base: sujeito, predicado, objecto directo e indirecto (eventualmente representados com os números 1. 2. 3. 4).

— restantes complementos (5.6.7...).

Fase 5: esquematização do texto.

Fase 6: tradução.

Como deixámos entender, é possível, mas não indispensável, uma análise estilística. Destina-se a assinalar elementos que possam servir para identificar a língua e o estilo de um autor. A etimologia é também um recurso lúdico-didáctico. Pode estudar-se a nível do significante (da evolução de grupos consonânticos a comparações com outras línguas românicas) e do significado (inovações, restrições e transferências semânticas; pertinências de helenismos, cristianismos, barbarismos...).

3. Comentário

3.1. Elementos literários e de contextualização

Começemos por dizer que a acção tem por cenário um espaço natural, idílico, mas onde flutuam sombras ameaçadoras e traiçoeiras: *fluius, flumen, lympharum*. *Lympharum* (*lympa, -ae*) é um termo da linguagem poética que, dependente de *in speculo* (de que é complemento determinativo¹⁷) e associado a *simulacrum* e a *uidit* - (além de formarem a unidade sintáctica central do texto), criam um cenário de ilusão no tópicos poético do espelho de água e do movimento da água que deforma a imagem. Refira-se que, não raro, nas fábulas de Fedro ribeiros e rios desempenham um papel importante: entre conciliábulo e rivalidades animais (relacione-se rivalidade (*riualitas*) com

¹⁷ Sobre a posição do genitivo determinativo na estrutura da frase, cf. A. ERNOUT-F. THOMAS, *Syntaxe Latine*, Paris, Klincksieck, p.163.

riuus: disputa entre os habitantes de margens opostas de um rio) o desfecho é frequentemente trágico (cf. I,1: o lobo e o cordeiro). Que nos diz o texto do protagonista da acção?

a) como num anúncio publicitário ou numa imagem cinematográfica, pressentimos os movimentos do cão sobre a superfície límpida da água (*canis natans*);

b) que é dotado de características antropomórficas como é realçado pelo próprio participio presente no sintagma (*canis...putans*); além disso, se pensarmos que o verbo *putare* possui uma semântica que envolve operações superiores, lógicas (calcular, contar) e sensitivas (julgar, pensar, raciocinar) e que o *uoluit* (verbo modal construído com infinitivo) implica um acto de vontade, concluímos que estamos perante uma série de elementos positivos que envolvem a tradicional figura do cão como animal dotado de qualidades superiores e protagonista de tantas fábulas fedrianas. Compare-se esta fábula com o grupo de fábulas canídeas: v.g. *canis parturiens* (I,19); *canes famelici* (I,20) *canis fidelis* (I,23). Para dar um exemplo, na fábula *canes famelici* os elementos positivos são praticamente neutralizados pela 'stultitia' colectiva e os núcleos narrativos são idênticos, mas o final dramático é proporcional ao projecto insensato dos cães¹⁸. Na fábula *Asinus et leo uenantis* (I,11), ao contrário, o jumento é caracterizado por elementos claramente negativos: (*auritulus, uoce insueta...*), o que não acontece com o leão que, desde Homero, se prestou a *similes* e serviu para ilustrar certos códigos comportamentais dos heróis homéricos.

O lado negativo da caracterização ocorre com o sintagma abstracto '*decepta auuidias*', não só como oponente, mas também como sujeito sintáctico por antonomásia do concreto-implícito [*auuidus canis*

18 «....Corium depressum in fluuio uiderunt canes.
Id ut comesse extractum possent facilius,
Aquam coepere ebibere: sed rupti prius
Periere, quam quod petierant contingerent.

deceptus ou *auiditas [eius] decepta [est]*). A partir da intervenção da *auiditas*, tornam-se mais visíveis as marcas formais de deteriorização da personagem e da desgraça (*calamitas*) que normalmente afecta o presunçoso, o cobiçoso, o orgulhoso, o prepotente. Este processo de degradação está reforçado por operadores negativos: além de *decepta*, encontramos em posição de destaque *uerum* e uma estrutura de correlação nas coordenativas *et... nec* e o advérbio intensivo *adeo* que encaminham a narrativa para um *nec potuit* final. Embora os 'indicadores de rapidez' não sejam aqui tão pertinentes como noutras fábulas (*rursus, simul, subito, deinde, tandem, nouissime...*), encontram-se marcas da reconhecida *breuitas* fedriana: elipse do sujeito que só figura uma vez ou do pronome (*eam*), para já não referir o uso do senário jâmbico, o metro mais ágil da poesia greco-latina e perfeitamente adequado ao estilo satírico e cínico da fábula; esta economia verbal pode servir também para ilustrar a estrutura sintética da língua latina. Por outro lado, os 'indicadores de retardamento' são supérfluos ou quase inexistentes (ausência de descrição, economia de adjectivos, alguns deles substantivados como *proprium* e *alienum*, advérbios, deícticos). Assim, o ritmo narrativo avança rapidamente, a acção precipita-se para o desenlace final através do jogo alternante do imperfeito (*tenebat, petebat*) e do perfeito (*uidit, dimisit, potuit*) de verbos de movimento (vv.6-7), na sua maioria transitivos, a marcar bem a concomitância das acções.

3.2. Elementos concernentes à morfologia

Uma atenção particular deve envolver o verbo *fero, fers, ferre, tuli, latum*, cuja irregularidade da enunciação permitirá considerações breves sobre a formação do infinitivo (por hipótese: **puta+se* > *putare* por rotacismo e por analogia com *es+se* concluir que a característica de infinitivo é *-se*), salientando as alterações fonéticas ocorridas no infinitivo presente de *ferre*: (**fer + se* > *ferre*) por assimilação progressiva completa. O mesmo processo ocorre em *uelle* (**uel + se*).

Inversamente, será pertinente chamar a atenção para os elementos constitutivos e fenómeno de assimilação regressiva na forma verbal *adpetiiv/appetiit* (é para a forma assimilada que o dicionário remete: *ad + petiit > appetiit*): *ad-* (prevérbio) + *pet-* (tema do presente) + *i* (vogal de ligação) + *t* (desinência de 3ª pessoa do singular activa). Destacar que a assimilação regressiva ocorre frequentemente em português (ob + correr > ocorrer; in + regular > irregular; sub + por > supor etc).

Eventualmente poderá ser feito treino semelhante com substantivos, dependendo este exercício do nível de conhecimento dos alunos. Para dar um exemplo, determinar o tema de *flumen*, *audivitas*, *speculo* e arrumá-los por paradigmas. Em *flumen* chamar-se-á a atenção para o fenómeno de apofonia (tema: *flumin-*); em *audivitas* pensamos que é importante explicar o nominativo após determinação do tema: **audivitat-s > *audivitass > audivitas* (substantivo sigmático com assimilação regressiva completa seguida de simplificação).

3.3. Elementos concernentes à morfo-sintaxe

Numa análise morfo-sintáctica, a 'parte de leão' cabe à identificação dos sintagmas nominais presentes no texto: (*canis natans; simulacrum suum; aliamque praedam; [canis] putans; decepta audivitas; (ab) alio cane*). Parece-nos um exercício indispensável, não só pelos problemas de coordenação que resolve, como pelos problemas de concordância adjectivo-substantivo que ficarão esclarecidos. Abstenho-me aqui de outras considerações, visto que o assunto foi tratado no *Colóquio Sobre o Ensino do Latim* de 1994¹⁹.

Identificadas e classificadas as orações subordinadas (adjectivas relativas; a temporal-causal: *dum ferret*; a completiva infinitiva: *aliamque praedam ab alio cane ferri*), devem merecer alguma atenção os

¹⁹ Cf. P. F. ALBERTØ «Testes linguísticos para o principiante de latim», *Clássica - Boletim de Pedagogia e Cultura*, nº20, 1994, 155-168, a quem agradeço as sugestões e outros elementos informativos para este artigo.

vocábulos *merito* e *ore*. Se o aluno atentar no texto, poderá observar imediatamente que todos os outros complementos circunstanciais (e de agente *ab alio cane*) estão regidos de preposição. Concluirá, pois, que, embora pertencendo a classes morfológicas diferentes, estão ambos em ablativo, o primeiro como complemento de modo, o segundo como complemento de meio. É uma boa altura para o professor sistematizar os complementos em ablativo como caso sincrético. O ablativo *ore*, situado ao centro de uma estrutura binária, pode eventualmente comportar alguma ambiguidade de dependência sintáctica: tanto pode depender de *dimisit* como de *tenebat*. Discutido o assunto, deve concluir-se pela segunda hipótese, por parecer que se adequa perfeitamente à estrutura argumental de *tenebat* mais do que à de *dimisit*.

Visto que o verbo é o núcleo central da frase, após a operação de identificação (verbo e respectivas categorias verbais de tempo, modo, pessoa, número e voz), alguns problemas podem surgir sobretudo com as formas nominais. Por isso, há-de ser dada alguma atenção às formas nominais dos verbos: *ferens*, *natans*, *putans*, *ferri*, *eripere adtingere* e ao duplo estatuto que elas gozam: sem perderem o seu carácter nominal exercem funções verbais plenas. Esta dupla função pode parecer ambígua e nem sempre é correctamente entendida pelo aluno principiante Tome-se como exemplo o particípio presente *putans* (v.4) que forma sintagma concordante de *canis* e introduz uma oração infinitiva (*aliamque praedam ab alio cane ferri*) com sujeito em acusativo e verbo no infinito presente passivo. Atente-se ainda nos infinitivos *eripere* e *adtingere*. Atribuir-lhes a função sintáctica de objecto directo é a primeira alternativa, como, de resto, ensinam as gramáticas e mestres como A. Ernout-F.Thomas²⁰. No entanto, a busca numa gramática criará talvez mais dúvidas do que certezas,

²⁰ O infinitivo é «complément des verbes de volonté, de pouvoir, d'effort, etc.: *uolo facere* «je veux faire», l'infinitif ayant le même rôle d'object direct que dans *amicum uolo*» (*op. cit.* p.257).

porquanto o aluno facilmente depreenderá que esses complementos não gozam do mesmo estatuto dos que encontra nos casos seguintes: *uidit simulacrum suum, dimisit cibum* ou ainda em *quem tenebat* e *quem petebat*. Será de explicar que verbos como *uolo, nolo, malo, possum* e outros também gozam de duplo estatuto: como verbos modais constroem-se com infinitivo (não substantivado), ao mesmo tempo que, como volitivos, pedem oração infinitiva (sujeito no acusativo e predicado no infinito²¹). Será oportuno referir que tais verbos têm uma construção semelhante em português e na generalidade das línguas românicas.

3.4. Elementos semânticos e estilísticos

Finalmente, far-se-á notar que a estrutura da fábula forma um todo completo, estilístico e semântico. Com efeito, o primeiro verso da fábula (a máxima), não só aponta para sorte funesta que envolve o protagonista (o próprio verbo *amittere* imprime logo à partida uma forte carga de amputação e privação) que se concretiza num fatal...*nec... potuit...adtingere*. Acrescente-se ainda que a carga negativa da fábula se traduz ironicamente pelos grupos linguísticos e estilísticos que a encorparam e ressemantizam: conjuntos de antíteses em *amittit vs adpetit; proprium vs alienum; petebat vs nec...potuit adtingere* e estrutura quiástica nos vv.1/7: *Amittit merito proprium qui alienum adpetit... Nec quem petebat potuit adeo adtingere*.

*

Após este percurso por uma fábula de Fedro, pensamos que ficaram assinalados alguns elementos didáticos de interesse.

Em primeiro lugar, a fábula de Fedro é um campo privilegiado que se presta à aprendizagem e ao exercício da língua latina. Não foi por mero acaso ou por falta de alternativas que as fábulas se mantiveram nos *curricula* escolares durante séculos até aos nossos dias.

²¹ Cf. A. ERNOUT-F. THOMAS, *op. cit.* p.329.

Talvez um dos trunfos da fábula resida justamente no facto de ser um género que reúne num texto relativamente curto elementos filosófico-morais, didácticos e linguísticos, com princípio, meio e fim. Desta forma, obvia-se a um dos problemas de peso com que o professor de latim se debate: o de apresentar ao aluno textos descontextualizados e, por isso, de compreensão mais difícil.

Por outro lado, se nos nossos dias, a questão da transmissão de conhecimentos num plano ético (no fundo, uma das razões por que sobreviveram as fábulas nas escolas medievais e humanísticas a par das *Sententiae* de Publílio Siro ou os *Disticha Catonis*), não é razão pertinente para continuarmos a incluir Fedro nos programas actuais, haverá todavia a considerar os elementos de análise que proporciona, tanto a nível da fonética como da morfologia e da sintaxe. Sob este aspecto a fábula fedriana ganha um realce particular.

Mas, porventura, o mais importante para nós será pensar que as fábulas de Fedro não devem ser consideradas com a superficialidade com que muitas vezes são tratadas, nem Fedro deve ser incluído aprioristicamente no rol dos autores fáceis. Nem que mais não seja por razões de índole estético-literária pois, como vimos, o género fabulístico requer uma técnica muito apurada. Tal como o *orator*, o fabulista, isto é, aquele que compõe fábulas, apetrechou-se de todos os elementos de expressão (da língua à retórica) para alcançar determinados objectivos. Sob a aparência de um texto muito simples e acessível, Fedro revela-se, sem dúvida, um estilista consumado.

Em conclusão, as fábulas de Fedro devem ser tratadas como espaço privilegiado de análise linguística de grande utilidade, mas à qual não pode faltar a condução segura do *magister*, sobretudo quando se trata de latim para principiantes. Tal como ao biólogo, ao químico ou ao médico, ao professor de latim, como filólogo, cabe analisar e transmitir uma parte da 'verdade' da vasta porção dos saberes humanos.

Organização da sociedade romana

FRANCISCO DE OLIVEIRA*

Em 753 Roma é fundada e logo se percebe que, desde as origens, estão presentes, por um lado, detentores de prerrogativas e privilégios, os proprietários agrícolas organizados em *gentes e familiae*, com inscrição prioritária, senão exclusiva, nas 3 tribos e 30 cúrias¹; e,

* Universidade de Coimbra.

¹ Na dependência dessas *gentes* gravitavam os *clientes*, dependentes jurídicos e, acaso, trabalhadores agrícolas submetidos às *gentes* dos proprietários, a cuja *familia* pertenciam apesar de *liberi*; nos tempos históricos, os *clientes* serão libertos ou pessoas que solicitavam *applicatio* (cf. Heurgon (1993) 193-194). Para uma definição de *gens*, vide Heurgon (1993) 192 e Harmand (1993) 31-32: *gens* designa o conjunto de indivíduos descendentes de um antepassado comum e portadores do mesmo nome do fundador epónimo; à morte do *paterfamilias*, com o desmembrar da *gens*, cada filho assume a sua própria *familia* (teoria de De Francisci vs. Bonfante); segundo Bleicken (1988) 15, não há qualquer prova da existência autónoma de *gentes*, pelo que se deve considerar a *familia* como a célula-base da ordem social; a *familia* prestava culto aos antepassados até à terceira geração (*proauus*); a *gens* resultaria da junção de várias *familiae adfines* ou vizinhas.

Sobre a origem das tribos, põem-se várias hipóteses: correspondem a um sinecismo racial; a uma realidade territorial e geográfica; a uma repartição étnica; a uma concretização da ideologia indo-europeia da tripartição funcional das sociedades; a quadros administrativos sobrepostos pelos monarcas à organização gentilícia. As quatro tribos servianas seriam indubitavelmente geográficas (cf. Harmand (1993) 29-30; Heurgon (1993) 211-216).

por outro lado, aqueles de quem esses privilégios e prerrogativas os distinguem, os pequenos agricultores, comerciantes e artesãos, elementos de origem indígena e peregrina².

Destas duas camadas sociais se haveriam de originar os patrícios e os plebeus³, provavelmente antes do fim da Monarquia, quando algumas famílias se arrogaram o monopólio dos direitos políticos e religiosos, incluindo a prerrogativa de os seus filhos lhes sucederem⁴.

De facto, os patrícios não-de caracterizar-se, até finais da República, por ausência de qualquer tipo de propriedade específica. A primazia social e económica derivava das suas relações de clientela e das propriedades; de prerrogativas religiosas como os augúrios e a qualificação para *rex sacrorum*, *flamines* e *salii*; e de privilégios na gestão das magistraturas ou funções político-religiosas e inaugurais, como *interrex* ou *princeps senatus*.

Quanto às cúrias, seriam circunscrições de origem local e topográfica.

² Os comerciantes não devem ser excluídos da Roma primitiva, se é verdade que Numa Pompílio os organizou em 9 corporações.

³ Harmand (1993) 33 e Heurgon (1993) 196-198: a *plebs*, massa ou multidão, englobava, por oposição aos patrícios, todos aqueles que não tinham as características destes e se encontravam excluídos da organização gentilícia; *plebs* passa a identificar-se com *populus*, embora, em sentido próprio, *populus* incluía patrícios e plebeus (Heurgon (1993) 197). Quanto às origens da plebe (p.34), são várias as teorias: seriam os descendentes das populações autóctones subjugadas pelos invasores indo-europeus (teoria de Niebuhr); as populações conquistadas e transplantadas (F. de Coulanges); os Sabinos por oposição aos Latinos (Piganiol); os que permaneceram fiéis à cultura autóctone pré-indo-europeia; os estrangeiros (Altheim); os clientes desligados da organização gentilícia por desaparecimento de *gentes* (Mommsen); os cidadãos não-patrícios, por oposição aos clientes rurais.

⁴ Cf. Heurgon (1993) 200 na esteira de A. Alföldi e de Momigliano (cf. Harmand (1993) 38 n.2); H. Last faz remontar o antagonismo aos inícios da República.

Ambas as camadas seriam desde logo permeáveis à intromissão de elementos etnicamente diversos, portanto não homogêneas sob o ponto de vista da origem e da cultura.

Este quadro exclui, em absoluto, a teoria de Mommsen, que reserva a cidadania, na Roma primitiva, para os patrícios⁵.

Nessa época primeira o poder supremo, que começara por ser não-hereditário, acaso electivo, pertencia ao rei. Realeza também aberta à presença de elementos diversos, se se admite a origem sabina ou plebeia de alguns reis⁶, e até de elementos estrangeiros, como Tarquínio Prisco. Mais ainda, essa realeza era capaz de acolher um Sérvio Túlio de origem servil⁷.

Além disso, em Roma, os reis etruscos vêm a impor um princípio não electivo na sucessão monárquica, que certamente contrariava o desejo de os favorecidos controlarem o poder mesmo quando o entregavam a um rei, e a menosprezar a assembleia dos *patres* em favor de um conselho doméstico⁸.

⁵ Recorde-se que, talvez no seguimento de Tulo Hostílio, Tarquínio acrescentou o Senado com 100 senadores de origem plebeia. A reserva da cidadania foi proposta por Mommsen; ver resumo da questão em Heurgon (1993) 216-219; Bleicken (1988) 15.

⁶ Heurgon (1993) 199: plebeus seriam Numa Pompílio, Tulo Hostílio, Anco Márcio e Sérvio Túlio.

⁷ Facto que, a ser verdade, certamente causará dificuldades de interpretação aos que, em "linhas gerais", caracterizam como "condição infra-humana" a situação do escravo em Roma. É a posição adoptada pelos autores do Programa do 10º Ano do Ensino Secundário, rubrica C.6. Pela minha parte, e sem prejuízo da identificação entre escravo e estrangeiro no direito internacional da época (Heurgon (1993) 246), bem gostaria de dizer que se trata somente de um típico lema de invectiva política, não se desse o caso de serem conhecidas infiltrações de escravos em estratos superiores da sociedade etrusca.

⁸ O Senado estava acima das assembleias das cúrias locais. Recordo ainda que *patres* é abreviatura de *patres familias*, e que "nulle part il n'est question des prétendus *patres gentium*" (Heurgon (1993) 220). Ao Senado monárquico competia, através do *interregnum*, um papel fundamental na escolha ou nomeação de um rei.

Com tal palmarés, não admira que aos reis etruscos aderisse a imagem de tiranos.

E que faz um tirano? Em Roma, o que os tiranos fizeram, logo pelo séc. VI a.C., foi desenvolver a tipologia grega do tirano militar e demagogo. Guerras, reformas militares, grandes obras, civis e religiosas, para agradarem à multidão e nela se apoiarem contra as camadas que aspiravam ao controlo do poder ou até à tomada do poder. Tarquínio não inaugurou auto-estradas, mas fez a Cloaca Máxima. E por mais que aos aristocratas desgostasse o cheiro da obra, aos necessitados deve ter agradado o dinheiro ganho num trabalho faustoso. E Tarquínio captava a simpatia popular, mesmo que os seus inimigos dissessem o contrário.

É nesta perspectiva que podemos conceber, a ser dessa época, a reforma censitária serviana, fundada na fortuna e evocadora das reformas de Clístenes em Atenas⁹.

Com ela, a reserva do poder para a aristocracia é definitivamente comprometida, pois a plebe vê reconhecido, com o seu enquadramento militar, o direito ao voto, no princípio "uma centúria, um voto"¹⁰. Simultaneamente, ao privilegiar a classificação social com base na função militar, isto é, ao dividir os cidadãos mobilizáveis ou *adsidui* em cavalaria (*equites*) e infantaria (*classis*); e ao situar abaixo destes e *infra classem* os dispensados do privilégio do serviço militar, os *proletarii* ou *capite censi*, possuidores de bens avaliados em menos de

⁹ A questão é largamente debatida por Heurgon (1993) 247-257, que remete para a fase monárquica o essencial do sistema e recorda, na p.255, que a arqueologia documenta a larga difusão do armamento pesado, em Roma e nas suas imediações, cerca de 500 a.C.

¹⁰ Para Rougé (1991) 14-16, a organização centuriata significa um facto novo e essencial: ao abrir o exército à plebe, é sancionada, mesmo à *la longue*, a plena integração na vida política e religiosa de Roma. Cf. Heurgon (1993) 248: "... système qui, en brisant les privilèges du sang, avait en même temps soustrait l'Etat à la tyrannie du nombre". Harmand (1993) 52 reserva o termo *classis* ao *equitatus* e à 1ª classe.

11.000 asses, a reforma censitária menosprezava as vantagens do nascimento¹¹.

O sistema de votação proposto comportava, com a sua engenharia eleitoral original, uma cautela suplementar: captar o apoio dos ricos, inscritos nas centúrias dos *equites* e da 1ª classe, com o privilégio da prerrogativa de voto, o qual dava a orientação geral para a tomada de decisão.

A reforma serviana quebrava ainda o privilégio da exclusividade ou preferência da inscrição nas 3 tribos e 30 cúrias gentílicas, ao criar as quatro tribos territoriais abertas a patrícios e plebeus, de acordo com o domicílio¹².

E eis-nos em finais do séc. VI a. C. Como era de sua obrigação, os patrícios, ou os inscritos nas centúrias de cavaleiros, latinos e etruscos, que nisto de luta contra um inimigo comum todas as alianças políticas são boas, reagem e expulsam os reis numa luta que se prolonga de 510 a alguns anos depois. Por essa altura, fortes da sua luta antimonárquica, os aristocratas procuram afirmar as suas prerrogativas

¹¹ Segundo H. Bengtson (1988) 33, esta classificação corresponderia à divisão social entre patriciado, camponeses abastados e população de baixos recursos, em analogia com a reforma timocrática de Sólon. Heurgon (1993) 252 e 312 discute o conceito de *classis*, que no início englobaria especialmente a 1ª classe.

¹² H. Bengtson (1988) 33: o número de tribos crescerá rapidamente até atingir, em 241 aC., o total definitivo de 35, que inclui as 4 tribos urbanas.

e privar os plebeus do acesso às magistraturas¹³, do *ius conubii* ou *iustae nuptiae*¹⁴ e do *ius commercii*¹⁵.

Mas então já a plebe tinha entrado no jogo do poder e daí não iria sair. Conquistado o direito à arma e ao voto, a plebe aspirava a mais direitos. E quando, em meados do séc. V. a.C. e no séc. IV, o Estado, isto é, os patrícios, precisam das suas armas¹⁶, a plebe apresenta o seu preço e cobra a factura, sem grande violência, mas com enorme determinação e paciência.

São conhecidas as fases e etapas dessa realidade¹⁷:

— 494: 1ª secessão da plebe e criação dos edis e tribunos da plebe;

¹³ Harmand (1993) 39 fala de uma primitiva abertura do patriciado que o levava a praticar um recrutamento por cooptação, inaugurado na Monarquia, praticado na República (*gens Claudia* acolhida no Senado em 504 a.C.) e existente no Império, sob a forma de *adlectio inter patricios*; segundo Heurgon (1993) 274-275 e 284-285, o patriciado procurava transformar-se numa casta: de 509 a 486 há 12 cônsules plebeus; de 485 a 470 nenhum, tal como em 449-446, 444-441 e 437-435.

¹⁴ O casamento patricio por *confarreatio*, caracterizado pela partilha do bolo de *far*, na presença de 10 testemunhas, do *Pontifex Maximus* e do *flamen dialis*, era um acto religioso e um ritual de uma religião não acessível aos plebeus, os quais se limitavam ao acto civil da compra simulada ou *coemptio* ou à legitimação do *usus*, ligação de facto após coabitação por um ano. Sobre a importância das diferenças do ritual, vide Heurgon (1993) 283.

¹⁵ O *ius commercii* reservava aos patrícios o direito de adquirir ou vender em conformidade com o direito civil.

¹⁶ Invasões sabélicas a partir de 504; recessão dos etruscos (509-474); guerra contra Fidenas (435; 426?), contra Veios (476; 437; 396) e contra Volsínios (398-390); afirmação perante a liga latina (501; 389; 368-354-338); ocupação da Campânia (343-340); invasões célticas (390-329).

¹⁷ Cf. Heurgon (1993) 303 ss.; Le Glay (1991) 51 ss.; segundo Bleicken (1988) 22, o afrontamento dá-se entre patrícios e seus clientes, em parte plebeus, por um lado; e os plebeus, por outro; logo, não se pode falar, *tout court*, em luta de classes.

Organização da sociedade romana

— 450-449: Leis das XII Tábuas, com o surgimento do direito positivo, fundamento jurídico da igualdade civil (versavam três domínios essenciais: justiça, autoridade do *paterfamilias* e património);

— 449: leis *Valeriae Horatiae* introduzem a colegialidade consular e consagram a intercessão e a inviolabilidade tribuni-
cias;

— 445: *lex Canuleia* levanta a proibição dos casamentos mistos;

— 421-409: acesso à questura;

— 400: criação dos *tribuni militum consulari potestate*;

— 368: plebeus aceites entre os *decemviri sacris faciundis*;

— 367: leis *Licinae Sextiae* preceituam que um cônsul seja obrigatoriamente plebeu¹⁸; questão agrária e das dívidas; começo da *nobilitas*;

— 364: edilidade curul aberta aos plebeus;

— 356: ditadura e pretura abertas aos plebeus;

— 351: acesso à censura (*lex Quinia* de 318-313 alarga as suas funções);

— 339: dispensa da *auctoritas* do Senado para as decisões dos *Comícios das Centúrias*;

— 312: admissão dos *libertini* nas tribos e no Senado, por iniciativa de Ápio Cláudio Cego;

— 304: Gneu Flávio publica as fórmulas do direito civil (*legis actiones*);

— 300: *lex Ogulnia* abre aos plebeus a entrada nos colégios de pontífices e áugures;

¹⁸ Heurgon (1993) 305-308 e 345: a eficácia da partilha do Consulado só é definitiva a partir de 342; a aprovação das leis foi possível graças ao liberalismo de grandes famílias patrícias como os *Fabii*, que assim encontravam apoio na plebe rica e na nobreza itálica.

— 287: *lex Hortensia* dá aos plebiscitos força legal; última secessão da plebe.

Faltou consagrar o princípio da inscrição indiscriminada e *ad libitum* dos *humiles*, acaso os libertos, em qualquer das tribos, de acordo com uma iniciativa de Ápio Cláudio Cego, definitivamente contrariada, em 304, por Q. Fábio Ruliano, que estabeleceu a sua inscrição obrigatória nas 4 tribos urbanas¹⁹.

O acesso ao Consulado e o ingresso no Senado por via das magistraturas curuis assinalam uma verdadeira novidade. Como camada dirigente, o patriciado cede lugar à *nobilitas*, a qual passa a incluir plebeus, por direito próprio, e a incorporar aristocracias locais à medida que o território se alargava²⁰. Essa mesma expansão, em especial para Sul, conjuntamente com a abertura do porto de Óstia (350 a.C.), a construção da Via Ápia (312), grandes obras públicas em Roma e monetarização da sociedade romana, começam a introduzir, cada vez mais, no tecido social, pessoas cujos recursos não provinham da agricultura.

Esta rotação social consagra-se nos finais do século IV, justamente quando surge uma prova de fogo para a nova ordem: os Samnitas²¹. As longas guerras contra estes poderosos adversários, entre meados do século III e finais do II a.C., seguidas pela total dominação da Etrúria, com a queda de em 265, e a posse do Sul da Itália, com a tomada de Tarento em 272, saldaram-se pela incorporação de largo território da Itália central e meridional no *ager publicus*. Desse

¹⁹ Heurgon (1993) 317-318.

²⁰ Os *Decii* são de origem osca. Para F. Münzer assiste-se ao começo da desagregação do Patriciado. Vide Heurgon (1993) 344-345; Harmand (1993) 54; C. Nicolet (1993) 196: os patricios tenderão a transformar-se em casta por endogamia, a ponto de, no final da República, só restarem 13 *gentes* compostas de 30 famílias.

²¹ Heurgon (1993) 307-308: a política romana passou a fazer-se de acordo com complexas associações de famílias patrícias e plebeias.

modo, selaram a solução adoptada para a organização da sociedade e legitimaram a nova camada dirigente, personificada pelos *Fabii*.

Mas, dentro da *nobilitas*, a aristocracia de velha cepa, como é próprio de gente de longa tradição de privilégio e pergaminho, sabia engolir sapos, sobretudo quando eles se deslumbravam com o poder e se prontificavam a servi-lo desde que recolhessem as benesses pessoais, coisa de que, segundo julgo, ainda se não perdeu o hábito. E lá foi ela limando o seu comportamento à nova situação, ruminando lentamente a nova colheita, largando eventuais virtualhas para os nobres de origem mais recente e para alguns aspirantes criteriosamente seleccionados²². E, como diria Polbio, os filhos desses *homines noui* depressa esqueceram a razão do seu poder. Renegada a origem plebeia, irmanaram-se com a camada dirigente e fecharam-se na concha.

De facto, a *nobilitas* dominante restringia-se, no século III a.C., a um punhado de famílias que açambarcavam o Consulado e controlavam o poder²³. No século II a.C. o Consulado parece mesmo uma reserva prática dessa *nobilitas*, que ocupa 88,5% dos lugares e passa a ser aberta somente aos descendentes dos antigos cônsules. Entre 200 e 146, dos 108 cônsules só 8 foram *homines noui*²⁴.

Mas, mais uma vez, a história política e económica dá um empurrão à história social, em consequência das Guerras Púnicas, e, em especial, quando Aníbal invade a Itália (217-201).

²² De facto, entre 366 e 265, os 90 cônsules plebeus provinham de somente 32 famílias.

²³ Nicolet (1993) 196-197: Caecilii (19 cônsules), Fabii (18), Valerii (13), Atilii (12), Aemilii (11), Fulvii (10), Claudii do ramo patrício (8), Claudii Marcelli, do ramo plebeu, e Sempronii (8). O controlo do poder era feito pela camada dirigente com base em restrições sobre o seu exercício: anuidade, colegialidade, não acumulação, não renovação, limitação da iteração, imposição de um *consilium*.

²⁴ Bengtson (1988) 122.

De facto, a conquista de territórios ultramarinos, as enormes perdas demográficas, a perturbação nas crenças e valores, com o surgimento da avidez do lucro e do consumo requintado, a destruição dos campos da Itália, a desabituação dos soldados ao trabalho agrícola modificam de forma substancial o panorama económico e social de Roma. Os reflexos desta situação terão decisiva influência quanto à plebe e ao campesinato livre, à escravatura e aos *equites*.

Quanto à plebe, observa Rougé que a plebe rústica, composta de pequenos proprietários e de trabalhadores independentes ou *coloni*, de certo modo a única representante de algo que faltava e faltará à sociedade romana, a classe média²⁵, tende a desaparecer, deixando os campos aos detentores da riqueza, os *nobiles* e *equites*, num movimento de concentração da propriedade fundiária, que se transforma em latifúndio²⁶.

Por essa altura ter-se-á dado, também, um incremento das actividades comerciais, artesanais e industriais, de natureza bélica e depois civil, centradas nos polos urbanos do Lácio, da Campânia e da Etrúria, os quais atraem a população rural sem todavia serem capazes de satisfazer o excesso de mão-de-obra livre²⁷.

A população livre deslocada e refugiada em Roma, avolumada pela inscrição de imigrantes latinos e pelo aumento do número de libertos, muitos deles de origem oriental, transforma-se num agente político importante, ao incluir-se nas clientelas políticas e açambarcar a representação do elemento popular nas assembleias políticas. É que a extensão do território romano e a ausência de mecanismos de voto à

²⁵ Rougé (1991) 20-21.

²⁶ Catão, no seu livro sobre agricultura, ensina os proprietários "absentistas" a explorarem essas propriedades com a mão-de-obra escrava que a conquista punha à disposição.

²⁷ Este movimento de abandono dos campos e de concentração urbana está bem documentado: cf. Harmand (1993) 74 e 114 para as tentativas graquianas de repovoar o campo; e Pourcell (1994) 655 e 651.

distância transformam as assembleias da plebe em assembleias da plebe urbana de Roma. A tendência posterior será ainda mais restritiva, pois levará ao aparecimento de níveis privilegiados dentro da própria plebe urbana, com a presença de um estrato financeiramente próximo dos *equites* (comerciantes abastados, *negotiatores*, libertos ricos; de um estrato intermédio composto em especial pelos *tabernarii*; pelos assalariados ou *proletarii* (*infima plebs*); e, finalmente, no fundo da escala, o acerbo dos desqualificados socialmente, a *sordida plebs*, a que é comum aplicar-se o nome de *Lumpenproletariat*.²⁸

Os congírios ou distribuições de víveres ou dinheiro, iniciados em 213 a.C., juntamente com as *frumentationes*, distribuições de trigo ou trigo a preços subsidiados²⁹, com compras maciças de trigo estrangeiro, por parte do Estado, farão com que, a partir do séc. I a.C., a plebe urbana, e em especial a plebe *frumentaria*, seja solidária com o sistema existente.

Na verdade, estamos perante algo comparável, na prática, a um Estado-providência, em que o estrato politicamente representativo dos cidadãos romanos, a plebe urbana, e em especial a plebe *frumentaria*, domiciliada em Roma, tinha asseguradas condições de subsistência a um nível mínimo de dignidade, sem prejuízo da acumulação de riqueza posta ao serviço do supérfluo. Beneficiava, além disso, de um acréscimo de privilégios, como os *ludi*, e até de lugares de honra no teatro, na *media cauea*. Este quadro sugere pensar-se, mais do que em degeneração e alienação, em sociedade de lazer³⁰.

²⁸ Nicolet (1993) 202-206; excelente apresentação de Pourcell (1994) 644-688.

²⁹ A concentração urbana criou dificuldades de abastecimento, carestias, aumentos de preço, inflação, especulação e intervenção do Senado. Bengtson (1988) 145 recorda a *rogatio* frumentária do tribuno Saturnino, provavelmente em 103 a.C..

³⁰ Vide Rickman (1980), Pourcell (1994) (questão do domicílio), Yavetz (1969).

A perversão do sistema consistia somente em o Estado transferir a responsabilidade das subvenções sociais directamente para os ricos e para os dirigentes, os quais, por essa via, mais influência e poder acumulavam. Só assim se compreende que Augusto venha a assumir pessoalmente a *cura annonae* e a reservar para si o exclusivo dos congíarios.

Por sua vez, existente desde a Monarquia e já referenciada na Lei das Doze Tábuas, a escravatura é capaz de gerar forte pressão social, pelo menos desde a época de Ápio Cláudio Cego, quando a mobilidade social que lhe era inerente originou o já mencionado problema da inscrição dos libertos nas tribos, ou no tempo de Sila, quando o ditador libertou os escravos dos proscritos e passou a utilizá-los como apoio político.

A escravatura é incrementada a partir do momento em que, na esteira de Dionísio I de Siracusa, os Romanos começam a tirar proveito dos prisioneiros de guerra, vendidos como escravos³¹.

Entre 200 e 150 a.C. são trazidos para Itália 250.000 escravos, que vêm juntar-se aos provenientes da exposição de crianças, aos já existentes, aos escravos voluntários, aos escravos de nascimento ou *uernae*³². A presença deste potencial de mão-de-obra servil tem alguma concomitância com a partida dos camponeses para os centros urbanos, sem se poder afirmar qual era a causa e qual era o efeito. De qualquer forma, os escravos eram mais numerosos no campo do que na cidade:

³¹ Harmand (1993) 77 ss., esp.79: a primeira aplicação romana dessa prática dataria de 307-306 a.C., na II Guerra contra os Samnitas, quando foram vendidos 7 000 prisioneiros.

³² Cf. Dudley (1970) 80, que enfatiza, para além dos prisioneiros de guerra, os que provinham da pirataria, especialmente através do entreposto de Delos. A escravatura por dívidas foi abolida pela *lex Poetelia Papiria*, em 326 a. C.

As revoltas de escravos deram-se sobretudo em meios rurais e pastoris, a começar na Sicília³³, e relacionam-se com os maus tratos e recusa dos amos em garantirem o vestuário e o alimento.

No século I a.C., particularmente em Roma, com as distribuições gratuitas de trigo propostas por Clódio em 58, os donos depressa aprendem a libertar os escravos, transformados em clientes e libertos com os inerentes deveres de assistência ao patrono ... e alimentados à custa do erário público³⁴.

Mas a época das Guerras Púnicas foi fértil em outras consequências sociais. Assim, as limitações impostas pela *lex Claudia*, de 218 a.C., à participação dos Senadores no grande comércio marítimo, a inexistência de funcionários do fisco e a tradicional ligação entre mercadores e militares, originaram, numa época de grandes conquistas, enorme acumulação de riqueza, na Itália e nas províncias, nas mãos de comerciantes livres e de *liberti*.

Estes, os libertos, embora detentores de estatuto jurídico pleno mas politicamente inferior, estavam aptos e preparados para o comércio, a indústria, e a banca³⁵.

Entre os comerciantes, financeiros e industriais livres, destacam-se os que conseguem um censo capaz de os transformar em *equites*. Aqueles que já eram *equites* e detentores de riqueza mobiliária, avolumam de forma incomensurável o seu capital.

Os *equites* de que agora falo já não são os detentores do privilégio do cavalo público, isto é, os 1.800 inscritos nas primitivas 18 cen-

³³ Cf. Bengtson (1988) 129, 135 ss., 264. As *familiae rusticae* incluem agricultores, pastores e lenhadores.

³⁴ O facto ajudará a compreender o elevado aumento do número de beneficiários das *frumentationes*, que atinge o cômputo de 320.000 em 46 a. C.

³⁵ Todavia, por mais ricos que fossem, não podiam entrar no *equitatus*, prerrogativa reservada aos seus filhos.

túrias de cavaleiros³⁶. São os largos milhares de detentores do censo específico estabelecido em 150 a.C., com tendência à inclusão dos seus filhos³⁷, e neles se englobam descendentes de Senadores que renunciavam à carreira política, elites municipais e das colónias, aproveitadores das potencialidades de enriquecimento num império de grandeza universal.

Este estrato heteróclito, à margem da política, mas não arredado dela³⁸, e sem deixar de acumular riqueza fundiária, transforma-se no grande beneficiário do sistema ao garantir empréstimos públicos, adjudicar as grandes obras públicas, a cobrança de impostos, taxas ou *uectigalia*, direitos aduaneiros ou *portoria*, ao dedicar-se à construção naval, ao organizar-se em *societates* de *publicani*, ao fornecer os magnatas da finança, dos seguros, da indústria e das minas³⁹.

Com o advento desta verdadeira ordem social, a República romana assume um carácter mais plutocrático que aristocrático.

³⁶ Bordet (1972) 54: "Em 225 a.C., dos 12.000 cavaleiros do exército, só 1.800 tinham cavalo público".

³⁷ Nicolet (1993) 197-98 estima-os em 5% dos cidadãos no final da República. Com o censo específico e a tendência hereditária, a *ordo equester* precede a formação da *ordo senatorius*. Esta só com Augusto, a partir de 18--13 a.C., é balizada por um censo específico (1.000.000 de sestércios em Roma; 100.000 nos municípios).

³⁸ As consequências desse enriquecimento fizeram-se naturalmente sentir a nível político, pois, como observa H. Bengtson (1988) 83: "das Geld wurde eine Macht in der Politik, vor allem auch in Rom selbst, wo die Beamtenwahlen stattfanden". Não é, naturalmente, sem consequência políticas ver o Estado romano, quando lhe falta liquidez, recorrer a particulares logo desde 215 a.C., ano em que, para completar o pagamento das tropas dos Cipíões na Hispânia, três sociedades pertencentes a 19 cidadãos resolvem o problema com presteza. É natural, em vista do exposto, que se desenvolvessem conluios e tráfico de influências entre os grandes comerciantes e os políticos (cf. Harmand (1993) 106-107; 108 para os Gracos, que se apoiam nos *equites*). Segundo Rougé (1991) 20, com o fechamento da *nobilitas* sobre si mesma, os *equites* vêm-se excluídos das magistraturas e com interesses diversos dos da *nobilitas*.

³⁹ A ordem de grandeza de tais empresas pode medir-se pelos 40.000 escravos que trabalhavam nas minas de Cartagena.

Colateralmente, a história cultural e das ideias ajuda-nos a compreender as mutações da classe servil e da plebe e a desintegração da *nobilitas*, que se verificam nos finais do século II a.C. e meados do século I a.C.

Sob o ponto de vista cultural, recordo a abertura do Círculo dos Cipiões a novas ideias políticas, como a constituição mista, "erguida contra o pessimismo decadentista"; a educação dos Gracos, a cargo de Diófanes de Mitilene e de Blóssio de Cumas; o deslumbramento suscitado pelas conferências de Carnéades em Roma, em 155 a.C., quando discutiu os fundamentos da sociedade e do Império; e, de forma mais específica, a influência das filosofias cínica e estóica, uma baseada na autarcia, a outra na irmandade universal, a preparar os espíritos para a contenção do número de escravos, o que também não repugnaria ao epicurismo na sua luta contra a *avaritia*, e para o tratamento humanitário dos mesmos; influências religiosas, como os mistérios, tenderão também a abrir as portas a todos⁴⁰.

Os políticos mais sensíveis à filosofia e aos ideais políticos gregos, ou mais realistas⁴¹, levarão, por seu lado, à valorização do elemento democrático e à extensão da cidadania⁴², provocando cisões na *nobilitas*⁴³.

Por outro lado, a experiência de poderes pessoais e extraordinários, a divulgação dos ideais monárquicos, a ambição política desmedida, apoiada na devoção pessoal dos exércitos, as lutas civis, o afoga-

⁴⁰ Cf. Bengtson (1988) 121-123. Plutarco, *Catão o Antigo* 22.1-4 (cf. *Cic.Rep.*3.30) relativamente à embaixada dos filósofos, de 155 a. C., testemunha a avidez com que as ideias políticas gregas eram ouvidas, especialmente pela juventude.

⁴¹ O realismo destinava-se a obviar a desaires militares e dificuldades de recrutamento, segundo Bengtson (1988) 128.

⁴² Para a questão da Guerra Social, cf. Bengtson (1988) 148-149.

⁴³ A divisão dá-se entre *optimates* e *populares*. Favoráveis à limitação do poder dos grandes, os reformadores *populares* procuravam devolver à plebe um valor económico, distanciando-a de Roma, através da colonização.

mento em dívidas típico da faustosa classe dirigente do século I a.C., ameaçam os quadros sociais existentes no final da República.

Para a crise instalada, Cícero pregou o regresso ao *mos maiorum*, sob a égide de um *rector* ou de um *princeps*. E ele surgiu, a meter ordem na sociedade. Foi Augusto.

Como se verifica na minha comunicação, e por mais lógica interna que as interpretações perfilhadas logrem alcançar, não é fácil definir as "linhas gerais" da evolução milenária de uma sociedade, tal como é postulado no Programa de Latim para o Ensino Secundário.

Possível é destacar algumas tendências e orientações de trabalho, como as seguintes:

— a necessidade de atentar no obstáculo linguístico, pois a ambiguidade ou a derivação de conceitos como *populus*, *equites*, *ordo*, *classis*, *plebs* são enormes;

— a consideração de que a matéria é das mais complexas, em virtude da ausência ou dificuldade de interpretação das fontes literárias, muitas delas com marcas de anacronismo; e do carácter muitas vezes circunscrito das fontes epigráficas e arqueológicas;

— a consciência de que se impõe uma atenção redobrada às interpretações modernas, sendo a História de Roma com frequência um laboratório de metodologias e de teorias históricas e sociológicas, as quais se definem pela controvérsia, aliás sempre subjacente na minha comunicação;

— a riqueza dos ensinamentos da História social de Roma para a sociedade contemporânea, visível em conceitos como classe social; balanço entre privilégios e interditos; igualdade cívica; participação popular; hierarquia; mobilidade social; luta pelo poder; semântica do poder; direitos teóricos e direitos reais; distinção entre estatuto jurídico e estatuto político; técnicas de sabotagem de decisões institucionais; clientelismo, violência política e corrupção.

BIBLIOGRAFIA SELECTA

- G. ALFÖLDY, *The Social History of Rome*, London, Croom Helm, 1985.
- J. ANDREAU, "O liberto", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p.149-165.
- H. BENGTON, *Römische Geschichte. Republik und Kaiserzeit bis 284 n. Chr.*, München, C. H. Beck, ⁶1988.
- J. BLEICKEN, *Geschichte der Römischen Republik*, München, R. Oldenbourg, ³1988.
- R. BLOCH, *Lutas sociais na Roma Antiga*, Lisboa, Europa-América, ²1991.
- M. BORDET, *Précis d'Histoire Romaine*, Paris, A. Colin, ²1972.
- P. A. BRUNT, *Social Conflicts in the Roman Republic*, London, Chatto & Windus, 1971.
- M. CARY — H. H. SCULLARD, *A History of Rome*, London, MacMillan, ³1975.
- E. CIZEK, *Mentalités et institutions politiques romaines*, Paris, Fayard, 1990.
- T. J. CORNELL, "The recovery of Rome", in *The Cambridge Ancient History VII.2. The Rise of Rome to 220 B.C.*, Cambridge University Press, ²1989, p.309-350.
- R. DEVELIN, "The integration of the Plebeians into the political order after 366 B.C", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p. 327-352.
- A. DRUMMOND, "Rome in the fifth century I: the social and economic framework", in *The Cambridge Ancient History VII.2. The Rise of Rome to 220 B.C.*, Cambridge University Press, ²1989, p.113-171.
- A. DRUMMOND, "Rome in the fifth century II: the citizen community", in *The Cambridge Ancient History VII.2. The Rise of Rome to 220 B.C.*, Cambridge University Press, ²1989, p.172-242.

- D. DUDLEY, *The Romans*, London, Hutchinson, 1970.
- W. EDER, "The political significance of the codification of laws in archaic societies: an unconventional hypothesis", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p.262-300.
- A. GIARDINA, "O mercador", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p.205-222.
- M. Le GLAY — J.-L. VOISIN — Y. Le BOHEC, *Histoire Romaine*, Paris, PUF, 1991.
- M. Le GLAY, *Rome. Grandeur et déclin de la République*, Paris, Perrin, 1990.
- M. GRANT, *Greeks and Romans. A Social History*, London, Weidenfeld and Nicolson, 1992.
- L. HARMAND, *Société et Économie de la République Romaine*, Paris, A. Colin, ²1993.
- M. I. HENDERSON, "The establishment of the Equester Ordo" *JRS* 53 1963 61-72
- J. HEURGON, *Rome et la Méditerranée Occidentale jusqu'aux Guerres Puniqes*, Paris, PUF, Nouvelle Clio, ³1993.
- J. KOLENDO, "O camponês", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p.169-178.
- J. LINDERSKI, "Religious aspects of the conflict of the orders: the case of *confarreatio*", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p.244-261.
- A. MOMIGLIANO, "The rise of the *plebs* in the Archaic Age of Rome", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p.175-197.
- A. MOMIGLIANO, "The origins of Rome", in *The Cambridge Ancient History VII.2. The Rise of Rome to 220 B.C.*, Cambridge University Press, ²1989, p.52-112.
- J.-P. MOREL, "O artesão", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p.181-202.

- R. E. MITCHELL, "The definition of *patres* and *plebs*: an end to the struggle of the orders" in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p.130-174.
- R. MACMULLEN, *Roman Social Relations, 50 B.C. to A.D. 284*, Yale University Press, 1974.
- C. NICOLET, "Economy and society, 133-43 B.C." in *The Cambridge Ancient History IX. The Last Age of the Roman Republic 146—43 B.C.*, Cambridge University Press, ²1994, p.599-643.
- C. NICOLET, "O cidadão e o político", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p. 19-48.
- C. NICOLET, *Rome et la conquête du monde méditerranéen*, Paris, PUF, Nouvelle Clio, ⁶1993.
- N. POURCELL, "The city of Rome and the *plebs urbana* in the late Republic", in *The Cambridge Ancient History IX. The Last Age of the Roman Republic 146-43 B.C.*, Cambridge University Press, ²1994, p.644-728.
- K. A. RAAFLAUB, "The conflict of the orders in Archaic Rome", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p. 1-51.
- K. A. RAAFLAUB, "From protection and defense to offense and participation: stages in the conflict of the orders", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p. 198-243.
- J.-C. RICHARD, "Patricians and Plebeians: the origin of a social dichotomy", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p. 105-129.
- G. RICKMAN, *The Corn Supply of Ancient Rome*, Oxford, Clarendon Press, 1980.
- J. MANUEL ROLDÁN, *Historia de Roma, I, La República Romana*, Madrid, Cátedra, ³1991.
- J. ROUGÉ, *Les Institutions Romaines*, Paris, A. Colin, 1991.

- N. ROULAND, *Rome, démocratie impossible?*, Avignon, Actes Sud, 1981.
- H. H. SCULLARD, *Roman Politics 220-150 B. C.*, Oxford, Clarendon Press, ²1973.
- H. H. SCULLARD, *From the Gracchi to Nero. A History of Rome from 133BC to AD68*, London, Methuen, ⁴1996 reimp. 1977.
- J.-A. SHELTON, *As the Romans Did. A Sourcebook in Roman Social History*, Oxford University Press, 1988.
- Y. THÉBERT, "O escravo", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p.117-145.
- M. TOHER, "The Tenth Table and the conflict of the orders", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p.301-326.
- S. TREGGIARI, *Roman Freedmen during the Late Republic*, Oxford, Clarendon Press, 1969.
- J. von UNGERN-STERNBERG, "The end of the conflict of the orders", in *Social Struggles in Archaic Rome*, ed. K. A. RAAFLAUB, Univ. of California Press, Berkeley, 1986, p.353-377.
- A. WATSON, *Roman Slave Law*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press, 1987.
- Ch. R. WHITTAKER, "O pobre", in *O homem romano*, ed. A. GIARDINA, Lisboa, Presença, 1992, p.225-246.
- L. P. WILKINSON, *The Roman Experience*, London, P. Elek, 1975.
- T. P. WISEMAN, *New Men in the Roman Senate 139 B.C. — 14 A.D.*, Oxford University Press, 1971.
- Z. YAVETZ, "The living conditions of the urban *plebs* in Republican Rome", *Latomus* 17 1958 500-517.
- Z. YAVETZ, *Plebs and Princeps*, Oxford, Clarendon Press, 1969.

O mito como pretexto

CRISTINA MARIA VILARES DA ROCHA SILVA *

Na opinião dos alunos, a aula de Latim é, de um modo geral, longa, monótona e, por vezes, até repetitiva, dado o carácter gramatical do seu ensino e o apelo que frequentemente faz à memorização.

É, pois, nosso dever, torná-la interessante e dinâmica de forma a levar os alunos a gostarem da Língua Latina como nós gostamos.

Desde sempre que sinto um especial afecto pelo Latim, todavia devo reconhecer não ser este um sentimento partilhado por todos. Ante esta realidade torna-se necessário criar um ensino mais motivante e atractivo para os alunos, pois se conseguirmos conquistar os nossos, poderemos incentivar outros a escolher esta disciplina.

Assim, não creio que um professor de Latim possa ser um docente acomodado, pois a rotina e o desinteresse podem acabar com esta disciplina.

Se o Latim não é uma língua moderna com a qual o aluno pode contactar diariamente, através, por exemplo, da televisão, deverá ser uma disciplina que, para além do alargamento cultural e linguístico, lhe permita proceder a um relacionamento entre o passado e o presente e que, sobretudo, contribua para o seu desenvolvimento pessoal e social. Mas, como diz a Dr^a Joana de Barros, para conseguirmos

* Es. C+S Dr. Correia Mateus, Leiria.

"vender o nosso produto", nesta sociedade consumista a que pertencemos, temos de descobrir técnicas de *marketing* que mantenham os alunos despertos e interessados. Variar as estratégias, introduzir processos didáticos diversificados é, com certeza, essencial.

Todos nós estamos conscientes destes factos e a prova disso mesmo é estarmos aqui, para reflectirmos e aprendermos em conjunto.

A apresentação de experiências da prática diária de ensino contribuirá, sem dúvida, para abrir novos caminhos e é com essa intenção que vou apresentar a seguinte experiência.

Éramos três estagiários que partilhávamos uma turma de 10º Ano. Estávamos já no segundo período, nos inícios de Fevereiro, e cabia-me a mim leccionar a transformação passiva.

Tinha à minha frente um turma pequena e constituída por alunos medianamente dotados. O ritmo natural, se o não conseguisse quebrar, era o da sonolência.

Ao pesquisar textos que me servissem de base para este conteúdo gramatical, deparei com um que me agradou especialmente: *Theseus in patriam rursus nauigat*.¹ A temática cultural que estava a ser abordada era a da Religião, o que me permitia ceder aos meus "caprichos", pois a Mitologia e a religião foram, desde os meus tempos de aluna do Secundário, temas que sempre me fascinaram e apaixonaram.

Conseguiria eu criar nos meus alunos estes mesmos sentimentos face ao Mito de Teseu, para cujo conhecimento apelava o estudo do texto? Não me parecia impossível de todo, pois acreditava que a procura e o gosto pelo mundo da imaginação e do irreal, próprios do adolescente de todas as épocas, poderiam "jogar a meu favor" e criar na turma uma empatia sincera pelo tema.

¹ Texto adaptado in "*Latin 4Eme*", Jean Wuillème, Alain Jean; Hachette, Paris, 1988.

O mito como pretexto

Esperava, assim, entusiasmar os alunos através do meu próprio entusiasmo, do meu vibrar com a matéria, pois é certo que se eles constatarem esta atitude de inteira adesão espelhada na forma de estar do docente, mais fácil será atingir este objectivo.

No entanto, antes de iniciar a leitura e o estudo do texto, era necessário fazer uma introdução que despertasse o interesse da classe. Consistiria ela no fornecimento de algumas informações essenciais sobre o Mito de Teseu que funcionassem como motivação para a leitura do texto e que permitissem uma mais fácil abordagem do mesmo.

Ora, não ignorando que a Língua Latina se integra no quadro das Ciências Humanas, e que nessa condição pode ser projectada como base indispensável de formação, e ainda reconhecendo o valor da interdisciplinaridade, recorrer aos conhecimentos da turma sobre a área de Filosofia, para encarar o Mito na sua justificação antropológica, pareceu-me ser a solução.

Mas actualmente só ler e ouvir é muito pouco, o aluno sente também a necessidade de visualizar. Não nos podemos esquecer que estamos na época da imagem e que não é por acaso que a televisão é o principal e mais privilegiado meio de comunicação social.

Foi então que, por intermédio de uma colega de filosofia, tive acesso a um vídeo, integrado numa série de comentários, com o título original "*A Planet for the Taking*"². Era, contudo, um pouco moroso, pelo que tive de proceder a uma pequena montagem do mesmo, já que pretendia que a sua visualização não ultrapassasse os 10 min.

É a este excerto do filme que vos convido agora a assistir.

*

Comecei então a aula com a visualização deste pequeno filme, através do qual pudemos acompanhar David Suzuki na sua viagem.

² Correspondendo ao título, em língua portuguesa, "*O Planeta Terra*".

Vimos que os Mitos proporcionam maneiras de ver o mundo, maneiras diferentes criadas pelo Homem. Eles explicam a vida e a morte e funcionam como suporte para a harmonia social e para a sobrevivência. Fomos até ao deserto de Kalahari, na África Austral, onde conhecemos um povo indígena cujos Mitos falamos, ainda hoje, do mundo natural com o dos espíritos, das vidas de homens e de animais.

Em Adoni, no Sul da Índia, tomámos conhecimento de escavações que não só revelam relíquias do passado, mas também constituem parte viva da cultura actual, já que a filosofia hindu não considera o Homem um ser superior, colocado à parte da natureza, mas tudo está interligado: deuses, homens, animais, árvores e até rochas.

E finalmente chegámos à Grécia, o berço da Ciência. Também aqui havia a crença antiga de que forças sobrenaturais intervinham no destino humano e na natureza. Mas os navegadores das ilhas gregas, ao ouvirem tantas noções diferentes, começaram a interrogar-se sobre o mundo e a dirigirem as suas perguntas não aos deuses, mas à própria natureza.

E foi em Samos, berço de Pitágoras (de quem lhes falei um pouco), que há 2500 anos um grupo de homens excepcionais — os primeiros grandes filósofos — começaram a olhar para o mundo com uma nova filosofia. Rejeitaram a explicação mística ou divina como causa de acontecimentos naturais, o que consistiu numa mudança poderosa, pois romperam com superstições do passado, oferecendo em troca raciocínios do intelecto humano. Iniciou-se assim o processo que deu origem à ciência: debateram, questionaram, criticaram, especularam para finalmente confirmarem ou não as suas especulações.

Depois, em Delfos, encontramos em Apolo o deus da razão, o deus que parecia simbolizar o novo espírito de clarividência. Foi nesta idade de ouro que a cultura grega manteve em equilíbrio as exigências da Razão frente aos poderes do Caos, pois durante três meses era Dioniso que dava largas ao irracional, ao instintivo.

Por último, assistimos a uma dança tradicional grega que, ao representar a confusão do labirinto de Creta, alude ao Mito que eu pretendia dar a conhecer à turma e pude, assim, despertar-lhes a curiosidade.

Todo este diálogo que se seguiu ao *video* foi realmente interessante, principalmente o comentário da parte final, pois a história do labirinto era já do conhecimento de alguns alunos, através da série televisiva "*O sítio do pica-pau amarelo*".

Não obstante e para que a turma pudesse ter uma visão mais completa do Mito, apresentei-a de imediato em Banda Desenhada e convidei os alunos a fazer corresponder as frases (por mim elaboradas e distribuídas em anexo), a cada quadro. A correcção do trabalho, através da projecção deste acetato, facilitou à classe a expressão das ideias fundamentais da história.

A partir daqui procedeu-se ao levantamento das formas verbais da Banda Desenhada, com o intuito de levar os alunos a concluir que as mesmas se encontravam na voz passiva, pelo que, em conjunto, preenchemos uma ficha com as desinências verbais da voz passiva.

Quanto às três aulas que completam esta Unidade Didáctica, não vou aqui desenvolvê-las, pois o meu procedimento terá sido idêntico ao de qualquer docente de Latim, empenhado em querer fazer sempre mais e melhor. Com efeito, não faltaram as fichas de exercícios de flexão verbal e de transformação passiva, a leitura, feita por mim, do texto *Theseus in patriam rursus nauigat*. Após uma leitura pausada e expressiva, procedeu-se a um diálogo professor/alunos alunos/professor, em ordem à compreensão da ideia base do texto. Felizmente havia alguns alunos mais dotados que, a par da ideia fundamental, se foram apercebendo também das secundárias que em torno daquela se agrupavam. Procedeu-se à análise e tradução, terminando a Unidade com a tradução integral do texto, e a leitura expressiva do mesmo pelos alunos.

Em termos gerais de aproveitamento e motivação, o resultado foi positivo. Os alunos compreenderam que os textos estudados não eram apenas um pretexto para ensinar gramática, mas que o conhecimento da gramática era fundamental para que eles contactassem com aspectos culturais importantes, veiculadores não só de interesse para todos nós, mas também portadores de informações valiosas sobre uma cultura que, sendo tão antiga, se reflecte tão profundamente na nossa.

E foi assim, renovando estratégias e metodologias que tentei, na medida do possível, responder aos desafios que, na minha qualidade de docente entusiasta de Latim, se me foram deparando.

Partilhando convosco esta experiência, de uma forma muito directa e pragmática, espero ter podido contribuir para que o ensino do Latim em Portugal se torne mais aliciante para satisfação não só daqueles que, desde logo, se sentem atraídos por essa língua, mas também e sobretudo para os que inicialmente a rejeitavam.

Platão: Sócrates, Sofistas e os mitos

MARIA TERESA SCHIAPPA DE AZEVEDO*

Uma das reconhecidas dificuldades dos docentes do 12º ano de Grego é a falta de colectâneas com uma certa unidade de objectivos gramaticais e de conteúdo que permitam não só gerir uma adequada progressão nas matérias de língua como o aprofundamento de algumas características de estilo e de cultura, mais representativas de determinado autor. A incomodidade vem, aliás, de cima: sinal evidente disso é sem dúvida o facto de, nas rubricas dos actuais programas, nada mais constar de Platão a não ser o nome . . .

Dado que a generalidade dos docentes apenas teve um contacto linguístico efémero com Platão (ou talvez nem isso!) é certamente oportuno reservar um momento deste Encontro para reflectir as hipóteses de selecção de alguns textos platónicos mais simples e, quanto possível, susceptíveis de estimular e aliciar os alunos — particularmente de Clássicas e de Filosofia — para a leitura dos diálogos.

Desejaria fazê-lo, porém, com base em duas questões que se me afiguram prévias. Primeira: que Platão escolher? Segunda: como apresentar Platão a alunos ainda não iniciados?

* Universidade de Coimbra.

I — Que Platão escolher?

Não, obviamente, o do *Fédon* em bloco ou o da "Alegoria da Caverna", como em tempos chegou a ser proposto para o 12º ano... Tão pouco o dos raciocínios abstractos e contumazes sobre a amizade, a coragem, a piedade e outros tantos conceitos que com mais ou menos intensidade (nem sempre isenta de monotonia) percorrem a obra toda.

A meu ver, o Platão mais óbvio — e simultaneamente o mais cativante para alunos que estão apenas a iniciar-se — é o artista que delinea, em pinceladas rápidas mas inesquecíveis, uma situação dramática enraizada em realidades quotidianas e donde emergem, como em filme, tipos de linguagens e de pessoas que se vão mutuamente apresentando. A este dom dramático intrínseco junta-se a genialidade ímpar do *mythologikos* ou "criador de mitos" que o Sócrates do *Fédon*, com fingida modéstia, lamentará não ser (61b). Contudo, em vez dos mitos mais conhecidos, que são os da Imortalidade da Alma (na verdade, longos e complexos),¹ preferiria exemplificar essa faceta platónica através dos mitos sobre a origem do Amor apresentados no *Banquete*, respectivamente pela voz de Aristófanes e pela de Sócrates/Diotima: recomendam-nos não apenas uma real simplicidade linguística como uma reflexão motivadora que ainda hoje continua a seduzir-nos — pela fantasia, pela sensibilidade e pelo que há de genuinamente humano nas diversas "marcas de verdade" ou de "ilusão" que ao longo de vários discursos competem entre si, concordam e discordam.²

¹ O ponto de vista aqui focado é estritamente linguístico: não se opõe, antes pelo contrário, à oportunidade de um aproveitamento cultural dos mitos do Além através dos tempos (inclusive na nossa literatura) como sugestivamente a Drª Isaltina Martins propôs, a partir do mito do *Fédon*, na comunicação incluída também nestas Actas.

² Para esta interpretação global veja-se, sobretudo, Yvon Brès, *La psychologie de Platon*, Paris, Presses Universitaires de France, 1968, pp.215-250. Neste sentido orientámos também a análise dos discursos na nossa tradução do diálogo: *Platão. O Banquete*, Lisboa, Edições 70, 1991.

Numa eventual antologia de textos platónicos distinguiria pois, como se pode subentender das considerações atrás expostas, dois principais núcleos:

A — Um primeiro núcleo subordinado à rubrica SÓCRATES E 'OS SEUS AMIGOS', concebido no intuito de permitir uma ampla abordagem não só da figura de Sócrates como também de alguns interlocutores mais conhecidos (incluindo naturalmente os sofistas). Tal núcleo agregaria textos extraídos dos chamados "primeiros diálogos" (*Laques*, *Protágoras*, *Hípias Maior*, *Eutidemo*) e ainda do *Fédon*.

Desse Platão mais "realista" penso que serão de aproveitar vários passos que trabalhei e comentei em comum com a doutora Maria de Fátima Silva no *Boletim de Estudos Clássicos*, tendo exactamente em vista algumas carências mais sentidas, quer por alunos quer por docentes do 12º ano.³ Mas excluiria hoje os trechos da *Apologia de Sócrates*: embora se trate de uma obra sistematicamente privilegiada nas antologias platónicas (mesmo para iniciantes) a verdade é que concentra, do ponto de vista linguístico, aspectos gramaticais tão complexos e densos, que a sua dilucidação passo a passo só poderá agir de forma desmotivadora no aluno.⁴

B — Um segundo núcleo mais breve, subordinado à rubrica PLATÃO E OS MITOS, onde a análise gramatical pudesse passar a segundo plano, concentrando a atenção do aluno sobretudo em aspectos estilísticos e literários. A concretização deste núcleo restringir-se-ia, como propus já, a textos do *Banquete* — apesar do que possa pensar-se, uma das obras mais acessíveis de Platão. E também das mais cativantes: o mito das "almas gémeas" de Aristófanes, com a sua característica abrangência de perspectivas homo e heterossexuais de *Eros*,

³ Coimbra, Instituto de Estudos Clássicos, n.ºs 8-12.

⁴ O que não quer dizer que a sua leitura em tradução não seja altamente recomendável: lembramos em especial a de Manuel de Oliveira Pulquério, *Platão. Apologia de Sócrates. Críton*, Lisboa, INIC, 1991.

funciona hoje como um ponto de referência cultural e psicológico importante de uma "nova ética" de amor que os nossos tempos, para bem ou para mal, vão gradualmente impondo. O mesmo se diga do mito etiológico de *Eros*, proposto por Sócrates/Diotima, misto de riqueza e pobreza, de completude e incompletude, de mortalidade e imortalidade, que alarga a todos os campos da actividade humana uma noção global de amor, quase coincidente com a freudiana — pelo menos capaz, como esta, de superar e sublimar meras concretizações materiais e físicas para se elevar às regiões mais nobres de um Belo estético que é, por excelência, criador.

Na impossibilidade técnica de transcrever em grego alguns trechos pensados nestes parâmetros, limitar-me-ei a indicá-los aqui pela ordem que considero mais desejável, acompanhados de possíveis títulos. Os docentes de grego não terão dificuldade em encontrá-los, dado que de todos eles existem edições nos Institutos Clássicos de Lisboa e de Coimbra. E, evidentemente, poderão trabalhá-los sempre no sentido de suprimir frases ou expressões mais complexas. Eis a "arrumação" que proponho para esses textos seleccionados:

I — SÓCRATES E 'OS SEUS AMIGOS'

1. **Popularidade de Sócrates entre os jovens** (*Laques*, 180d-181b, com supressões);

2. **Entusiasmo pela vinda de um sofista** (*Protágoras*, 310a8-b8; 310d2-310e8: para eventual ligação e cortes, vide *BEC* 8, Dezembro de 1987);

3. **Um sofista típico: Hípias** (*Hípias Maior*, 282d6-e8);

4. **Os sofistas e a linguagem: uma lição de grego** (cf. *BEC* 11, Junho de 1989):

a) *manthanein* (*Eutidemo*, 275d-276b);

b) *einai* (*Eutidemo*, 283b-c).

5. O último dia de vida de Sócrates:

- a) Como a expedição a Delos retardou a execução (*Fédon*, 58a6-58c5);
- b) A morte de Sócrates (*Fédon*, 117e3-118a14)

II — PLATÃO E OS MITOS

1. A "antiga natureza" do homem, segundo Aristófanes;

2. Aristófanes e o mito das "almas gémeas";

3. A origem do amor, segundo Sócrates/Diotima.

(*Banquete*, 189d5-190a7; 191b-191d3; 203a9-203c4)

O curto âmbito deste trabalho não permite justificar "a cem por cento" a escolha dos textos e respectiva seriação. De resto, serão os professores do 12º ano de grego os que melhor poderão testar a exequibilidade dos textos propostos e a sua real correspondência ao nível de língua requerido, nomeadamente através do levantamento sistemático dos principais aspectos linguísticos. De qualquer modo, pelas razões já referidas, dificilmente abdicaria dos textos do *Banquete*.

II — Como apresentar Platão aos alunos?

Não vou aqui explicar aspectos culturais e literários que qualquer um de nós poderá encontrar excelentemente expostos nos *Estudos de História da Cultura Clássica I*, da Profª Doutora Maria Helena da Rocha Pereira (Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1993), ou nas introduções respectivas a diálogos aqui citados (com excepção do *Eutidemo*), publicados quer pelo extinto INIC, quer pelas Edições 70 quer pela Editorial Minerva. Penso, naturalmente, que, além do título, cada texto deve incluir uma introdução mínima que ajude o estudante a localizar-se no contexto.

Mas ... bastarão essas referências para que o aluno se sinta de imediato em sintonia com um novo autor que lhe é posto diante dos olhos? Eis o problema. Até que ponto um primeiro contacto linguístico se poderá revelar frustrante se tiver de ser excessivamente orientado pelo professor através de comentários intermináveis (e, naturalmente, da tradução)? Ou, pelo contrário, em que medida o aluno poderá averbar esse primeiro contacto como um encontro positivo, caso ele seja objecto de uma preparação prévia — por outras palavras, se o texto apresentado puder ser já visto como algo de "familiar"?

Não sendo embora uma regra de ouro, considero preferível, em determinadas situações linguísticas e contextuais novas (como é a apresentação de um autor), enveredar, à semelhança do que o *Fédon* metodologicamente propõe, por uma "segunda melhor via"(99d). O ideal, como todos sabemos, é que o aluno, defrontado a primeira vez com um texto, seja capaz de definir as suas possibilidades ou impossibilidades de compreensão.⁵ Mas esse ideal, como também sabemos, raras vezes é atingido, sobretudo em fases que impliquem "mudanças radicais". Quer isto dizer, acho psicologicamente mais eficaz que o aluno seja preparado para um primeiro contacto com um autor (no caso presente, Platão) de modo a aceitá-lo sem inibições. Nesse sentido, desejaria também aqui propor uma unidade didáctica introdutória, a realizar em

⁵ Pedagogia bem consignada, entre outras, na obra clássica de Janine Début, *L'enseignement des langues classiques*, Paris, P.U.F., 1974. Note-se, no entanto, que certos métodos alemães de Latim para o Ensino Secundário optam sem preconceitos por fazer preceder um texto de frases muito simples, cuja análise prepara os alunos para as principais dificuldades contextuais ou gramaticais que irá encontrar. As vantagens pedagógicas que esta metodologia pode oferecer foram várias vezes por mim comprovadas, sobretudo em aulas de revisões. Em compensação, penso que um método como o *Didasko*, da já referida Janine Début (Paris, Société des Belles Lettres, 1973) só poderá resultar com alguns "grands débutants" a que se destina — mas não, certamente, com os do Ensino Secundário nem talvez com outros ...

cerca de três aulas, na base de fichas de trabalho (em apêndice) e do seguinte texto de *Laques*:⁶

ΛΥ. Οὔτοι, ὦ Σώκρατες τε καὶ Νικία καὶ Λάχης, οἱ ἡλίκοι ἐγὼ ἔτι γιγνώσκομεν τοὺς νεωτέρους, ἄτε κατ' οἰκίαν τὰ πολλὰ διατρίβοντες ὑπὸ τῆς ἡλικίας· ἀλλ' εἴ τι καὶ σύ, ὦ παῖ Σωφρονίσκου, ἔχεις ἀγαθὸν συμβουλευῆσαι, χρὴ συμβουλεύειν. Δίκαιος δ' εἶ· καὶ γὰρ πατρικὸς ἡμῖν φίλος τυγχάνεις ὢν· ἀεὶ γὰρ ἐγὼ καὶ ὁ σὸς πατὴρ ἑταίροι τε καὶ φίλω ἤμεν, καὶ πρότερον ἐκεῖνος ἐτελεύτησε, πρὶν τι ἔμοι διενεχθῆναι. Τὰ μειράκια τάδε πρὸς ἀλλήλους οἴκοι διαλεγόμενοι θαμὰ ἐπιμύνηνται Σωκράτους καὶ σφόδρα ἐπαινοῦσιν· οὐ μέντοι πόποτε αὐτοὺς ἀνηρώτησα, εἰ τὸν Σωφρονίσκου λέγοιεν. Ἄλλ', ὦ παῖδες, λέγετέ μοι, ὅδ' ἐστὶ Σωκράτης, περὶ οὗ ἐκάστοτε ἐμέμνησθε;

ΠΑΙΔΕΣ. Πάνυ μὲν οὖν, ὦ Πάτρεις, οὗτος.

ΛΙ. Εὗ γε νῆ τὴν Ἥραν, ὦ Σώκρατες, ὅτι ὀρθοῖς τὸν πατέρα, ἄριστον ἀνδρῶν ὄντα.

ΛΑ. Καὶ μὴν, ὦ Λυσίμαχε, μὴ ἀφίεσό γε τὰνδρός· ὡς ἐγὼ καὶ ἄλλοθί γε αὐτὸν ἐθεασάμην οὐ μόνον τὸν πατέρα, ἀλλὰ καὶ τὴν πατρίδα ὀρθοῦντα· ἐν

⁶ As supressões que aqui apresentamos coincidem em grande parte com as que propõem B.R. Rees e Margaret E. Jervis em *Lampas*, Oxford, Basil Blackwell, 1972, p.75. Para uma tradução literária do passo vide F. Oliveira, *Platão. Laques*, Lisboa, Edições 70, 1992. Não é, evidentemente, uma tradução que se deva propor como modelo aos alunos: o trabalho de adaptação estilística a procurar nas aulas, desde que não assente em pressupostos, por assim dizer, "técnicos", deve, a meu ver, basear-se essencialmente nas sugestões feitas pelos alunos (o que não significa que o professor não deva estimulá-las): para esta concepção de tradução "negociada" cf. em especial Hans-Joachim Glueklich, *Lateinunterricht. Didaktik und Methodik*, Goettingen, Vandenhoeck und Ruprecht, 1978 e a recensão de Maria do Céu Zambujo Fialho em *Boletim de Estudos Clássicos* 3 (Junho de 1975),83-95.

γὰρ τῆ ἀπὸ Δηλίου φυγῆ μετ' ἑμοῦ συνανεχώρει, κἀγὼ
σοι λέγω ὅτι εἰ < οἱ > ἄλλοι ἤθελον τοιοῦτοι εἶναι,
ὄρθῃ ἄν ἡ πόλις ἦν καὶ οὐκ ἄν ἔπese τότε τοιοῦτον
πτῶμα.

1ª aula: incidiria sobre a revisão de dois principais aspectos, de acordo com as fichas de trabalho propostas: 1) o uso dos verbos *tynchano*, *phthano* e *lanthano* com participio; 2) o discurso indirecto em orações conjuncionais.

No primeiro caso, após a apresentação de uma frase simples, como "o rapaz saiu de casa", sucessivamente modalizada pelos três verbos referidos, procurar-se-á a sua aplicação (sobretudo à base do v. *tynchano*), centrando-a em situações relacionáveis com a primeira parte do texto. No segundo caso, é importante salientar ao aluno que o verbo do discurso indirecto mantém sempre o tempo do discurso directo e que o modo apenas varia, opcionalmente, para optativo se depender de uma frase com o verbo num tempo secundário. Do mesmo modo, escolher-se-ão para prática expressões próximas ou iguais às do texto.

Este tipo de trabalho antecipatório poderá prever a imediata eliminação de dificuldades acessórias que o texto posteriormente apresentará, como é o caso de *kat' oikian* (=oikoi) ou de *ta polla* "a maior parte das vezes" (lembrar *hoi polloi* e o aparecimento frequente do artigo, singular ou plural, com o acusativo adverbial: *to proton, ta prota*).

2ª aula: através do vocabulário e das situações linguísticas que foram objecto de atenção na aula anterior, procurar-se-á chegar a uma tradução "consensual" da 1ª parte do texto, tanto quanto possível, dialogada. Convirá frisar, a propósito de *dienechthenai ti* lit. "divergir em alguma coisa", o uso frequente da voz passiva, no futuro e no aoristo, ligado à voz média, como sucede nos depoentes passivos do tipo de *boulomai* e *dynamai*. Na última parte da aula deverá ser feita menção aos aspectos gramaticais que o aluno terá de rever em ligação com a

segunda parte do texto. Assim: 1) v. *aphiemi*; 2) imperativo negativo; 3) participípio em discurso indirecto; 4) orações condicionais no modo ir-real (facilmente distinguíveis pelo uso da partícula *an* na apódose, com um tempo secundário do indicativo).

Um ou outro destes aspectos poderá servir de base a uma ficha de trabalho, a realizar antes ou depois da tradução da segunda parte do texto, que em princípio o aluno estará já apto a traduzir (no caso presente, propus o participípio em discurso indirecto).

3ª aula: como na aula anterior, procurar-se-á uma tradução dialogada, que sirva ao mesmo tempo para uma melhor consolidação das aquisições linguísticas permitidas pelo texto. Exercícios de índole variada poderão testar essa consolidação: desde propor aos alunos que façam perguntas sobre o texto (um exercício, por vezes, mais rico do que o de respostas já previsíveis!), à elaboração de frases concebidas pelos alunos e exemplificativas de aspectos gramaticais em jogo, a exercícios estruturais do género dos que apresenta o *Lampas*,⁷ e à clássica retroversão, que poderá ser algo como:

"Se Sócrates tivesse sido um homem covarde, não teria sido tão estimado pelos jovens. Mas, pelo contrário, estes viam que ele honrava não só o seu pai como a sua pátria e diziam que ele era o melhor dos Atenienses."

Para além da aplicação das construções do texto, é igualmente importante que o aluno ponha em prática o vocabulário aí usado. O professor deverá recomendar especialmente que em nenhum caso o era do discurso indirecto, na última frase, pode equivaler em grego ao imperfeito do indicativo se empregar uma oração conjuncional (apesar de todas as explicações, a tendência mais imediata do aluno ...)

Esforcei-me por reflectir sinteticamente, não só sobre uma possível selecção de textos platónicos mas também sobre o que poderá ser

⁷*Op. cit.* na nota anterior.

uma unidade didáctica introdutória (falível, como tudo o que é planejado!). A realidade das turmas nem sempre se compadece com as idealizações que delas fazemos, no sossego de um gabinete; e no ensino, como é sabido, não há dogmas. Mas sem o sonho nada disto, que aqui nos traz, faria sentido: é essencialmente por via dele, como o poeta nos ensina, "que o mundo pula e avança" Estamos aqui para sonhar, e mais do que isso: para transmitir o sonho às novas gerações.

APÊNDICE

FICHA I (Particípio Complementar)

Mandar rever: declinação de Σωκράτης; construção de particípio complementar, discurso indirecto em orações conjuncionais — Bonito Perfeito, pp. 206-208, especialmente nota da pág. 208.

ὁ παῖς οἴκοθεν ἐξεῆλθεν

- a) com τυγχάνω: ὁ παῖς ἔτυχεν οἴκοθεν ἐξελθὼν
b) com φθάνω: ὁ παῖς τοὺς γονέας ἐφθασεν οἴκοθεν ἐξελθὼν
c) com λανθάνω: ὁ παῖς ἔλαθε τοὺς γονέας οἴκοθεν ἐξελθὼν

A: Traduza:

- 1— Οἱ γεραιοὶ κατ' οἰκίαν τὰ πολλὰ διατρίβοντες τυγχάνουσι
2— Ὁ Σωκράτης ἐτύχανεν ὁ τοῦ Σωφρονίσκου (υἱοῦ) ὄν
3— Ὁ παῖς τυγχάνει ταύτην τὴν βίβλον ἀναγιγνώσκων
4— Ἡμεῖς, παῖδες, ταύτας τὰς βιβλίας τυγχάνομεν ἀναγιγνώσκοντες
5— Τύχάνομεν φίλαι ἐμῖν οὔσαι

B: Πὀνῃα ἔ μ ἔ γρῃγαί:

1 — as velhas (αἱ γῃραιαί) πῃssam precisamente a maior parte do tempo em casa.

2 — por acaso, as raparigas ἔstῃo a ler (= lῃem) estes livros.

3 — por acaso, ὁ παί de Σόκρῃtes ἔ Lisímaco (Λυσίμαχος) eram amigos.

4 — os rapazes ἔstῃo precisamente a ler estes livros.

5 — Πλατῶν (Πλάτων, ὀνος) foi precisamente discípulo (μαθητῃς, ὀ), de Σόκρῃtes.

FICHA II (Discurso Indirecto)

ὁ παίς ὀίκοθεν ἔξῃλθεν

ὁ παίς ὀίκοθεν ἔξέρχεται

a) λέγω ὁτι ὁ παίς ὀίκοθεν ἔξῃλθεν

b) εἶπον ὁτι ὁ παίς ὀίκοθεν ἔξῃλθεν (ἔξἔλθοι)

c) λέγω ὁτι παίς ὀίκοθεν ἔξέρχεται

d) εἶπον ὁτι ὁ παίς ὀίκοθεν ἔξέρχεται (ἔξέρχοιτο)

I: Traduza:

1. Λέγουσιν ὁτι ὁ Σωκράτης ὁ τοῦ Σωφρονίσκου υἱός ἔστιν.

2. Ἔλεγον ὁτι ὁ Σωκράτης ὁ τοῦ Σωφρονίσκου υἱός ἔστιν (= εἶην).

3. Ἄνεώτησαν εἰ ὅδε ὁ Σωκράτης ὁ τοῦ Σωφρονίσκου υἱός ἔστιν (= εἶην).

4. Λέγουσιν ὁτι ὁ Λυσίμαχος τὸν Σωκράτη ἐπῃνεσεν.

5. Εἶπον ὁτι ὁ Λυσίμαχος τὸν Σωκράτη ἐπῃνεσεν (= ἐπαινέσειεν ὀυ: ἐπαινέσαι).

II: Passe para grego:

1 — Dizem que Σόκρῃtes foi louvado ἐπῃνέθη) por Lisímaco.

2 — Disseram que Σόκρῃtes foi louvado por Lisímaco.

3 — Perguntaram se Sócrates foi louvado por Lisímaco.

4 — dizem que os velhos pasam a maior parte do tempo em casa (cf. ficha I).

5 — Disseram que os velhos passavam a maior parte do tempo em casa (cf. ficha I).

FICHA III (Particípio em Discurso Indirecto)

ὁ παῖς οἴκοθεν ἐξέρχεται

ὁ παῖς οἴκοθεν ἐξεῆλθεν

a) ἴσμεν τόν παῖδα οἴκοθεν ἐξεργόμενον

b) ἴσμεν τόν παῖδα οἴκοθεν ἐξεληθόντα

A: Traduza:

1. Ἔθεασάμεν τὸν Σωκράτη τὴν πατρίδα ὀρθοῦντα.
(ὀρθόω, aqui: “ser digno, merecer”)

2. Οἶδα τὸν Σωκράτη ὑπὸ τοῦ Λυσιμάχου ἐπαινεθέντα.

3. Εἶδον τοὺς παῖδας τὰς βίβλους ἀναγιγνώσκοντας.

4. Οἱ νέοι εἶδον τὸν Σωκράτη ὑπὸ Λυσιμάχου ἐπαινεθέντα.

5. Ὁρῶμεν τὰς παρθένους οἴκοθεν ἐξεληθούσας.

B: Passe para grego:

1 — Sabemos que Sócrates foi louvado pelos Atenenses.

2 — Tu viste que o irmão saiu de casa.

3 — Lisímaco soube que Sócrates era o filho de Sofronisco.

4 — Sabes que Sócrates era digno não só do seu pai como da sua pátria.

5 — Eu vi que a nossa cidade caiu (sofreu uma tal queda = πῖπτω τοιοῦτο πτῶμα) porque os nossos cidadãos foram cobardes na guerra.

A IMPORTÂNCIA DA INTERDISCIPLINARIDADE LITERÁRIA NO ENSINO DO LATIM. UM EXEMPLO: VIRGÍLIO E *OS LUSÍADAS*

ANTÓNIO MANUEL RIBEIRO REBELO*

A interdisciplinaridade é um conceito cada vez mais utilizado, não tanto por força de uma extrema especialização dos ramos científicos, que obriga a uma maior colaboração entre os investigadores das mais diversas áreas, mas acima de tudo como suporte e até razão de ser dessa mesma disciplina.

* Universidade de Coimbra.

Reproduzo aqui aproximadamente as palavras com que iniciei esta conferência: Gostaria de dedicar este trabalho ao meu querido, e infelizmente já saudoso, mestre e grande amigo, o Doutor Carlos Alberto Louro Fonseca, com quem partilhei algumas das ideias que aqui irei discutir e que mereceram, então, a sua adesão imediata. Os Estudos Clássicos em Portugal devem-lhe muito pelo que fez, sobretudo ao longo destes dois últimos decénios, quer através da sua docência e formação de professores — tanto do ensino secundário, como do ensino superior —, quer com a publicação de manuais, quer ainda através dos inúmeros artigos de grande valor didáctico, publicados principalmente no *Boletim de Estudos Clássicos*, de que ele era a alma. Ninguém dominava tão bem como ele o latim e o grego, sem qualquer desprestígio para os outros estudiosos. O seu génio pairava sobre este colóquio muito antes de ele se ter iniciado; agora, para grande tristeza nossa, paira também o seu espírito. Aqui fica a minha singela, mas sentida, homenagem a este grande vulto das línguas clássicas.

No que diz respeito às línguas clássicas, tem sido afirmado com regularidade, e bem, que o professor de latim ou grego deverá perspectivar o seu ensino em função da nossa língua materna¹. É essa, com efeito, uma das principais formas de motivar os nossos jovens estudantes para a aprendizagem das línguas clássicas, porque é o aspecto mais concreto e com que eles mais directamente se debatem. Não pretendo abusar da paciência dos ouvintes retomando a apologia dos estudos clássicos, repisando argumentos e motivações de todos já sobejamente conhecidos², mas sendo estes porventura mais genéricos, embora não menos nobres (como é o caso do desenvolvimento mental, de uma melhor organização das ideias, de uma maior capacidade de ponderação, etc.), são mais abstractos e não vale a pena explorá-los, porque virão posteriormente por acréscimo.

Na verdade, por falta de criação de hábitos, os alunos têm cada vez menos aptidão para o abstracto, i. e., para desenvolverem e interpretar ideias, doutrinas, teorias e conceitos essenciais e universais independentemente da realidade empírica.

Assim sendo, também não os conseguem corporizar, materializar nos seus aspectos básicos e simples, mas concretos, por não os terem apreendido.

Quantas vezes não ouvimos os alunos queixarem-se de desconhecer a utilidade prática da aprendizagem daquelas complicadas fórmulas matemáticas, por exemplo. Como não sabem abstrair, também são, por si só, incapazes de encontrar os aspectos práticos onde essas teorias possam ter aplicação. Se esses exemplos práticos

¹ Assim aconteceu no I Colóquio *As línguas clássicas: investigação e ensino*, quando Manuel Cerejeira Abreu Carneiro dedicou uma conferência a este aspecto, que voltou a sublinhar na sua comunicação de ontem.

² Vd. os meus artigos "A Importância do Latim", *Família Cristã* XXXIX (1992) n°10, 54-55; "O Valor Universal das Línguas e Culturas Clássicas", *Família Cristã* XXXIX (1992) n°11, 54-55; "O Contributo do Latim para os Vários Ramos do Saber", *Família Cristã* XL (1993) n°1, 54-55.

lhes tivessem sido apresentados, mais entusiasmados e motivados se sentiriam e facilmente verificariam que se justificava plenamente o estudo daquelas fórmulas, por mais obtusas que parecessem. A mesma situação encontra correspondência nas línguas e literaturas, nomeadamente gregas e latinas. O professor deverá corresponder às expectativas dos alunos e justificar através de exemplos esclarecedores o valor dos estudos clássicos. Estes exemplos causarão maior impacto junto dos alunos através de estudos ou, pelo menos, de remissões interdisciplinares. A consciencialização dos alunos para o valor e importância das línguas clássicas será tanto mais eficaz quanto essa constatação emergir da própria aprendizagem, ou seja, o aluno, conduzido habilmente pelo professor, é que deverá ser levado a tirar conclusões sobre a utilidade da aprendizagem das línguas clássicas. A apologia destas de modo algum deverá ser imposta pelo professor, que, se assim fizer, correrá o risco de, à falta de elementos exemplificativos, não ser bem compreendido, e os seus esforços acabam por ser contraproducentes, pois não chegam a convencer os alunos.

Ao docente compete alertar os alunos para as vantagens dos estudos clássicos, muito particularmente para aquelas que decorrem com naturalidade do estudo realizado. Os manuais estrangeiros de grego e de latim reflectem essa preocupação interdisciplinar: podemos encontrar nessas antologias textos gregos e latinos sobre teoremas matemáticos, assuntos do domínio da física, biologia e medicina. O sistema de ensino português não permite este tipo de interdisciplinaridade directa, pois a rigorosa separação das áreas humanas e científicas, aliado ao facto de o latim e o grego não se estudarem a partir do terceiro ciclo do ensino básico não favorecem uma boa recepção deste género de análise. Mas resta-nos, pelo menos, uma das línguas estrangeiras estudadas no secundário e ainda o próprio português.

O modo mais eficiente de conduzir os próprios alunos a tirar ilações positivas da aprendizagem do latim e do grego é através de remissões constantes para as línguas modernas. No ensino universitário, e ao estudarmos a apofonia, a evolução dos ditongos, os alongamentos, síncope e apócope das vogais, etc., devemos ter a preocupação de demonstrar como as formas evoluem do latim clássico e vulgar para as línguas românicas, com especial incidência no português; e sobretudo como essas mesmas regras latinas mantêm o mesmo vigor e actualidade no estudo da nossa língua, nomeadamente na evolução vocabular do português arcaico para o português moderno. Os exemplos latinos que ilustram as regras acima mencionadas devem ser escolhidos por forma a ajudar a explicar, a definir e a dominar a etimologia, a morfologia, a ortografia, a sintaxe, a fonética e a ortoépia da língua portuguesa. A interdisciplinarietà linguística incute nos alunos o sentimento de que não é em vão que decoram as regras latinas e gregas. O mesmo acontece – ainda no campo universitário — com alunos de outros cursos, como é o caso dos alunos de românicas ou de germânicas. Sobretudo estes últimos que, sendo de uma componente indo-europeia não-latina, apresentam mais afinidades com as línguas clássicas do que à partida se poderia supor³. O meu antigo professor de literatura alemã, prestigiado autor de vários manuais de alemão e igualmente professor da Universidade de Utreque, costumava iniciar cada ano lectivo com uma pergunta sacramental: "Quem de entre vós estuda latim e grego?". Verificando que mais de metade da turma optara por, pelo menos, uma dessas línguas, rematava sempre com o seguinte comentário: "Fazeis muito bem, pois não é possível estudar devidamente nem a língua, nem a literatura alemãs sem o conhecimento das línguas e literaturas clássicas!".

³ Não apenas a nível semântico e morfológico, mas também sintáctico. Um caso paradigmático é o da construção pessoal das orações infinitivas que, no inglês, encontram a sua forma pura: ex. dicitur aeger esse – he is said to be ill.

A importância da interdisciplinaridade literária no ensino do latim

No caso do ensino secundário, e como já foi dito ontem por Manuel Cerejeira Carneiro, não devemos massacrar os alunos com a memorização de regras cuja aplicação raramente ocorre ou de excepções às normas gramaticais mais importantes, mas de incidência pontual nos textos clássicos. Infelizmente, o ensino das línguas clássicas, ressaltando as devidas situações, ainda está como o das línguas modernas há alguns decénios atrás: sabiam-se as regras gramaticais e respectivas excepções, mas não se sabia aplicá-las, porque não havia prática vocabular escrita e oral que permitisse desenvolver uma comunicação escoreita.

O ensino secundário devia ter maior incidência na prática da tradução. Através desta, os alunos adquirem necessariamente um maior domínio do vocabulário, a aprendizagem das regras gramaticais torna-se mais intuitiva (como sucede com o ensino das línguas modernas), a cultura emerge muito naturalmente da interpretação dos próprios textos e os horizontes literários alargam-se, dando aos alunos os instrumentos necessários para identificarem e compreenderem as características intertextuais presentes nas literaturas modernas.

De facto, se defendo a interdisciplinaridade no seu aspecto linguístico (o sistema modelizante primário), não poderei deixar de defender na sua vertente literária (o sistema modelizante secundário), cuja componente mais importante é a intertextualidade. A interdisciplinaridade literária permite apreciar não só o texto clássico e reconhecer o seu valor, como ainda confere ao aluno o poder de saborear mais intensamente o texto vernáculo, cujas características literárias, nomeadamente as semântico-pragmáticas, passariam despercebidas.

A interdisciplinaridade literária exige, todavia, uma maior flexibilidade do programa das línguas clássicas. Nos países germânicos, por exemplo, esta liberdade na selecção dos textos e autores permite ao professor ir de encontro aos interesses interdisciplinares dos alunos. Por exemplo, se, na disciplina de inglês, se estuda *A Midsummer Night's Dream* ou *Romeo and Juliet* de Shakespeare, o professor

classicista selecciona a história de Píramo e Tisbe, das *Metamorfoses* ovidianas; se, na aula de francês, se pretende estudar *L'Avare* de Molière, em latim é estudada a *Aulularia* de Plauto; se o professor de alemão inicia a história da literatura alemã pela descrição dos costumes dos povos germânicos, o de latim recorre aos textos de César e de Tácito para ilustrar a mesma matéria. O mesmo sucede com a selecção de textos gregos. Naturalmente que tudo isto exige um trabalho de planificação e colaboração entre os vários professores e só tem cabimento dentro de uma concepção programática aberta e flexível.

Ignoro se os conteúdos programáticos das línguas estrangeiras contemplam, em Portugal, uma abordagem literária tão profunda como acontece no estrangeiro. Em todo o caso, o professor de línguas clássicas beneficia do facto de ser, muitas das vezes, também professor de Português ou, pelo menos, de ter habilitações para leccionar esta disciplina. Por esse motivo, escolhi um exemplo de interdisciplinaridade literária que é de todos conhecido: é o caso de Virgílio e d'*Os Lusíadas*. Nesta obra apenas me restringirei à proposição e à invocação.

Esta é uma análise que, para ser ideal e obter maiores efeitos, deveria realizar-se no 10º ano, depois de os alunos terem estudado *Os Lusíadas* durante dois anos consecutivos. Todavia, a realidade da situação portuguesa dos estudos clássicos não consente essa idealização, pois o estudo de Virgílio só está previsto para o último trimestre do 12º ano. Para meu grande espanto, o programa contempla apenas a obra épica de Virgílio, quando o alto valor literário das *Bucólicas* justificava a sua inclusão no programa de latim⁴. Além disso, a invocação d'*Os Lusíadas* evidencia uma grande intertextualidade com as bucólicas virgilianas, como veremos, pelo que se impõe o estudo destas para a análise que iremos fazer.

⁴ A construção linguística mais acessível dos textos bucólicos relativamente à obra épica permitiria uma antecipação do estudo de Virgílio no âmbito do programa de latim.

A importância da interdisciplinaridade literária no ensino do latim

A influência de Virgílio é evidente logo no primeiro verso camoniano:

As armas e os barões... Arma uirumque cano...

A escolha dos mesmos vocábulos é intencional por parte de Camões. Além de pretender demonstrar o seu débito para com o Mantuano e o objecto da sua imitação, define simultaneamente o género em que se integra. Nestes dois substantivos se encontram, de modo sintético, a matéria e o herói à volta dos quais se irá desenrolar toda a acção. As *armas* é um claro latinismo ("feitos de armas") forçado pela intertextualidade com a forma latina. Quanto a *barões*, que, por efeitos betacistas, corresponderia à pronúncia antiga de *varões*, contrasta com o singular latino, pois enquanto na *Eneida* o herói é um único (Eneias), n'*Os Lusíadas* essa entidade é colectiva (os filhos de Luso = os Portugueses), completada na estância seguinte pelos reis e "...aqueles que por obras valerosas / Se vão da lei da morte libertando".

...Que da Ocidental praia lusitana, ...Troiae primus ab oris
Por mares nunca de antes navegados,... *Italiam (...) Lauiniaque*
uenit
Passaram ainda além da Taprobana litora...

Enquanto Eneias partiu das praias de Tróia, os Portugueses saíram da "praia lusitana". Tal como o herói virgiliano foi o primeiro (primus) a fazer aquela travessia, também o povo luso foi o primeiro a navegar pelos mares que cruzavam. A empresa ingente a que os marinheiros portugueses se propuseram, atravessando de um extremo ao outro do mundo então conhecido, pode ser colocada em paralelo com a travessia de Eneias do Oriente para o Ocidente do mundo antigo. Se tivermos em conta o modelo oblongo e achatado dos mapas geográficos romanos, que faziam parecer o Mar Mediterrâneo mais comprido do que era e afastavam Roma ainda mais de Tróia, fácil é compreender como a distância se tornava aparentemente maior e a expedição, mais perigosa.

*E em perigos e guerras esforçados ... multum ille et terris iactatus
mais do que prometia a força humana, [et alto
ui superum,...*

Os heróis dos dois poemas sentem grandes dificuldades para levar a sua missão a bom termo. E, se os Portugueses precisam de forças sobre-humanas para ultrapassar os obstáculos, para Eneias os próprios obstáculos são as próprias forças sobrenaturais.

*Entre gente remota edificaram ...dum conderet urbem...
Novo reino que tanto sublimaram Tanta molis erat
[Romanam condere gentem. (v.33)*

A fundação de uma cidade, num caso, e a fundação do império português no Oriente, no outro, foram os objectivos destas duas árduas empresas.

Nas estâncias seguintes, Camões desenvolve os condicionaismos religiosos e patrióticos da sua época e acaba com a exaltação de tudo o que vai ser objecto da sua obra.

Na transposição para a invocação termina dizendo:

*Cesse tudo o que a Musa antiga canta
Que outro valor mais alto se alevanta.*

Este último verso faz lembrar o início da Buc. IV, de características explicitamente épicas, onde Virgílio adopta a estrutura do género mais nobre, inserindo uma invocação:

Sicelides Musae, paulo maiora canamus;

Na sua invocação, Camões apostrofa as Tágides, divindades nacionais, intimamente ligadas às viagens dos marinheiros portugueses, pois era do Tejo que partiam.

No segundo verso da mesma bucólica, o Mantuano tipifica a poesia que até aí havia utilizado:

Non omnis arbusta iuuant humilesque myricae

Embora o adjetivo possa ter um valor meramente denotativo, julgo que neste caso está a reforçar a escala qualitativa, onde a poesia pastoril ocupa um lugar inferior ao da épica. O mesmo adjetivo, também reportado à poesia bucólica, se encontra em Camões:

*...Se sempre em verso humilde celebrado
Foi de mim vosso rio alegremente,*

A metalepse do segundo verso da 5ª estância relembra o segundo verso da Buc. I:

E não de agreste avena ou frauta ruda siluestrem tenui musam

[meditaris auena

O latinismo de "avena" remete para o texto clássico. Com efeito, "agreste avena", "frauta ruda" e "siluestrem musam" significam todos a poesia bucólica. A intertextualidade é evidente.

Naturalmente que este pequeno trecho de Camões sofreu influência de outros autores clássicos, mas a intenção era a de fazer uma exploração exemplificativa e não exaustiva do texto à luz de Virgílio.

(Página deixada propositadamente em branco)

Aprender Ensinando

RAÚL GOMES*

A aprendizagem das línguas clássicas, no momento presente, não se afigura tarefa fácil para aqueles que empenhados em transmitir algo mais do que conhecimentos linguísticos assumiram um compromisso com os valores inerentes ao estudo do Latim e do Grego.

Antes de entrarmos propriamente na abordagem dos aspectos que se desejam analisar, será da conveniência de todos que se reflecta, ainda que superficialmente, sobre alguns aspectos circunscritos ao âmbito da relação educativa mas com vigor suficiente para configurar em moldes pouco ortodoxos o estudo do latim.

É facto consumado que no decurso das últimas décadas o latim assistiu à redução do seu campo de influência em favor de outras línguas, ditas modernas, que por possuírem bons guardiães político-económicos se conseguiram impor, induzindo-nos ao olvido de que elas são o resultado de todo um processo por que passou o latim e, mesmo quando não pertencem ao sistema das línguas novilatinas há contudo alguns aspectos comuns entre elas.

No entanto, pela análise de alguns dados estatísticos que vão surgindo de quando em vez, verificamos uma crescente adesão de camadas jovens ao estudo desta língua, embora sejam em pequenos

* Escola Secundária Adolfo Portela, Águeda.

grupos. Contrariamente ao que ocorria há bem pouco tempo, quando o aluno de clássicas apresentava um perfil social bem definido: lato senso, jovem do sexo masculino, condicionados por uma educação ministrada em colégios católicos ou seminários que por diversas razões chegavam aos ensinos oficiais, mantendo os valores comportamentais anteriormente adquiridos, hoje esta realidade já se encontra alterada.

Mas quais serão as razões pelas quais se procura nos finais do séc. XX esta língua que ninguém utiliza na conversação diária? — Uma das razões, de que o docente se apercebe em diálogo com a turma, fundamenta-se na procura de valores e padrões de vida que permitam criar um pensamento autónomo e coerente. Verifica-se no contacto directo com o discente que, na sua maioria, são pessoas às quais se colocam, de um modo peremptório, questões do tipo: — Quem sou?, — O que me oferece o mundo de hoje?, — O que pretendo do futuro? e por conseguinte o professor de latim ao abrir a porta da sala de aula deve ter consciência de que os seus alunos desejam aprender mais do que uma língua, pretendendo ver no professor um agente pedagógico que através da língua saiba transmitir uma cultura e os valores inerentes a ela.

Contudo, pela análise de um inquérito efectuado a uma população de trinta e seis alunos que frequentam aulas de latim, é possível observar uma série de elementos que talvez nos auxiliem na reflexão acerca do que é pretendido com este estudo e sobre o modo como as suas expectativas estão a ser satisfeitas.

Inquiridos relativamente ao motivo porque se inscreveram na disciplina, 33% crê ser necessária para o prosseguimento dos estudos, enquanto 28% a estudam por mera curiosidade, dividindo-se a restante amostra pela aspiração a conhecer uma nova língua assim como as origens da língua materna.

Relativamente ao que cada aluno desejaria aprender nota-se que 58.3% estão interessados em conteúdos culturais, salientando o interesse em conhecer os mitos e a religião (50%). Uma outra percenta-

gem, 26%, deseja aprofundar o conhecimento da língua a nível gramatical e os restantes colocam maior ênfase nos valores sociais do povo romano bem como nas suas qualidades peculiares.

Inquiridos sobre o material didáctico a utilizar, 62.5% preferem o vídeo ao computador, encontrando-se em segundo lugar a utilização do acetato contra 25% que desejam ver os textos adaptados à banda desenhada.

No que diz respeito aos conteúdos leccionados, 78% inclinam-se para o estudo equitativo da língua na sua dimensão cultural e linguística.

Questionados sobre o modo como estão a ser satisfeitas as suas expectativas, 45% dizem-se razoavelmente satisfeitos, 28% afirma que tudo está aquém das expectativas iniciais, nenhum se encontra plenamente satisfeito e os restantes não têm opinião formada.

Interrogados relativamente à constituição das turmas, todos mostram preferência por pequenos núcleos (<10 alunos). A tal escolha subjaz a ideia de que só deste modo é possível um trabalho mais profícuo, uma pedagogia mais personalizada e a criação de um ambiente de diálogo e interajuda, impossível em grupos mais vastos.

Apraz-nos agora estabelecer alguma distância do objecto em estudo para assim o podermos analisar nas mais diversas perspectivas.

Pela análise destes dados, verificamos que a língua latina continua a despertar o interesse dos jovens quando se vêem confrontados com algumas opções curriculares que têm de enfrentar no final do nono ano. Se é verdade que uma grande percentagem estuda latim porque ser-lhe-á útil no futuro profissional, não deixa de ser menos que o fascínio dos valores da antiguidade clássica estão patentes em tal escolha. Aparecendo como facto que todo o processo educativo se encontra interdependente dos objectivos manifestos ou latentes, que cultural,

social ou pedagogicamente se atribuem a uma tal realidade¹, deve o professor de latim incentivar o aluno para o aprofundamento destes saberes. E, qualquer que seja o modo de apreensão desta realidade, está sempre presente a personalidade de quem tenta aprender seja qual for o processo seguido. Por isso, cada professor deve orientar o seu relacionamento educativo com o aluno de modo a responder às expectativas criadas devendo para tal redefinir a cada momento os objectivos e estratégias a adoptar. O discente desde cedo se apercebe da utilidade desta língua nas mais diversas áreas do saber, seja História, Direito, Línguas ou Filosofia, o que por si é já um indicador da mutação a que se assiste na concepção do latim, e deverá ser esta realidade envolvente o ponto de partida de todo o acto pedagógico. É hoje impossível estudar com profundidade qualquer obra literária, seja de Shakespeare, de Göthe, de Camões, de Eça ou Torga sem recorrer às mitologias clássicas. A descoberta de uma tal constelação de saberes envolve um processo muito mais amplo no qual, para além de intervir o professor e o aluno, se encontram como co-participantes a sociedade, o meio, a escola e a cultura individual do aluno. Basta premir o comando do televisor para observarmos de que modo se faz uso da mitologia, e consoante se afigura o meio onde o sujeito educativo se insere assim será o seu grau cultural, dependendo deste em maior ou menor grau conforme os casos. É na conjugação de todos estes vectores que o estudo do latim implica uma dimensão humana, social, hominizante, cooperativa e comunitária. De que modo? — A partir dos princípios veiculados por cada mito, por cada fábula ou lenda, permitir ao aluno a descoberta, individual ou em grupo, do que pode ser útil no momento presente reformulando e reinventando aquilo que assimila com a colaboração, participação e orientação do professor.

¹ Cf. Evaristo Fernandes, *Psicologia do Adolescente e da Relação Educativa*, Porto, Ed. Asa, 1990, 131.

A nível de recursos didácticos, são poucos os alunos a reconhecer a importância do computador como auxiliar na aprendizagem do latim. O desconhecimento das suas potencialidades pode ser uma das razões a apontar. Porém, o mesmo não acontece quanto à utilização do vídeo na explicação dos conteúdos. Devemos no entanto proceder a uma pequena pausa a fim de reflectir nas palavras de um aluno: “...penso que o material utilizado na sala de aula não é o que torna as aulas melhores. Por vezes, a utilização deste ou daquele instrumento pode auxiliar em alguns casos, no entanto, tal escolha deverá ser efectuada pelo professor e adequada ao assunto a tratar.”

É vulgar que um recurso que se adapta e se mostra eficaz num grupo não dê bons resultados noutro ou que, inclusivamente, dentro da mesma turma se produzam grandes diferenças quanto à eficácia do mesmo material em conteúdos diversos. Como para a língua latina existe pouco material didáctico é corrente a utilização do acetato sem se reflectir na sua adequação, na própria qualidade técnica e na funcionalidade curricular do mesmo. De facto, este é um recurso útil para a apresentação de uma síntese, do quadro das declinações ou do sistema verbal mas já poderá ser menos eficaz, a menos que se utilize como motivação, no momento de explicar um tema de cultura.

É curioso que 29% dos alunos continue a achar que o quadro e o giz são suficientes para a aula adquirir um nível aceitável. Com efeito, talvez seja necessário repensar o modo como se utiliza na aula de latim. A própria natureza deste material permite organizar o processo ensino-aprendizagem de um modo eficaz sem que o meio utilizado se converta em conteúdo e objectivo da aprendizagem. Algumas vezes, um terço da aula decorre enquanto se tenta aprender a manipular este ou aquele meio, o que não acontece com o quadro. Associado a tal prova-se que o quadro é o instrumento que melhor visualização permite das matérias dado o local da sala onde normalmente se encontra. Numa aula de latim, este pode imprimir uma dinâmica à aula que de nenhum outro modo é conseguida, bastando para tal que o professor saiba gerir a sua

utilização. Nele pode o aluno manter-se ocupado, esclarecer dúvidas surgidas no momento, elaborar um esquema, enfim, um sem número de funções.

Quando nos referimos às expectativas do aluno será necessário introduzir o factor motivação já referido e compará-lo com o grau de satisfação encontrado depois de iniciar o estudo do latim.

A motivação do aluno encontra a sua génese numa necessidade do ser humano que acaba por ser condicionada pelo que acontece à sua volta bem como pelas suas experiências e vivências na sala de aula. No entanto, esta motivação iniciada por uma necessidade, traduz-se por um impulso sendo reforçada por um incentivo que pode concluir-se com uma recompensa² que poderá ser a nota positiva na disciplina de latim. Já foi referido que embora os alunos se sintam inicialmente motivados não encontram as suas expectativas satisfeitas do modo como desejariam. É pois chegado o momento de reflectir sobre as razões porque tal acontece.

Se pretendermos descobrir as causas desta desmotivação reportar-nos-emos aos próprios alunos que apresentam três razões fundamentais para semelhante ocorrência:

1- Inexistência de bases científicas a nível de língua materna,

2- Um programa demasiado extenso para a disciplina de língua latina,

3- O facto do latim ser uma língua difícil e sem interesse porque não proporciona a conversação.

O facto de ser o aluno a reconhecer as próprias limitações a nível da língua materna deve ser o primeiro aspecto que o professor deve ter na devida conta a fim de não comprometer todo o processo educativo a desenvolver à posteriori. As múltiplas formas de actuar em relação ao educando impõem à comunidade de professores de latim o

² Cf. *Ibidem*, 166.

reexame do seu comportamento actuante, da orientação das suas investigações e do reencontro com a realidade tal como se apresenta. Afigura-se quase impossível partir para uma nova situação de aprendizagem sem haverem sido consolidados conhecimentos anteriores. Se ignorarmos a estrutura da frase na língua materna, como se poderá compreender a mesma numa língua sintética e desconhecida como o latim, onde a estrutura frásica é por isso mais complexa?. Talvez seja conveniente repensar, em conjunto, o método que se adopta ao ensinar a língua latina. É possível que seja mais eficaz, como já tem sido defendido por alguns didáctas, partir do português para o latim, no processo de aprendizagem, do que efectuar o percurso inverso.

Para a análise morfossintáctica, detenha-se o raciocínio na frase em português para depois explicar ao aluno que o latim tem funções sintácticas, embora não sejam indicadas pela ordem das palavras na frase mas é transmitida pela desinências casuais. Inclusive a nível do significado dos termos, a tarefa encontra-se facilitada se existir interacção entre os dois pólos. Por exemplo: a partir das palavras *península* e *ínsula* o aluno, através de um processo dedutivo, descobre o significado do vocábulo *insula-ae* em latim.

Uma estratégia capaz de motivar o aluno é o recurso às línguas novilatinas ou a outros sistema linguísticos conhecidos pelo mesmo. Um caso exemplificativo pode ser o de conhecer os dias da semana em latim. Em vez do professor fornecer um quadro já preenchido, cremos ser mais fascinante para o discente proceder ele mesmo a essa descoberta.

Após o preenchimento do quadro com a cooperação do professor, o aluno poderá observar as semelhanças e diferenças bem como o significado de cada palavra, v.g., *Lunes* (cast.) — (Luas), *Monday* (ingl.) — (Dia da Lua) e posteriormente *Dies Lunae* (lat.) — (Dia da Lua)³. O aluno será simultaneamente informado da razão

³ Consulte-se o quadro anexo.

porque em português os dias da semana possuem outras designações. Deste modo, e através desta metodologia, o formando sentir-se-á mais motivado e seguro para iniciar novas aprendizagens, para além de alargar o seu horizonte de conhecimentos, pois este poderá ser um trabalho de grupo onde cada um participa com as suas vivências e realidades culturais pré-existentes.

A segundo razão ultrapassa o âmbito da escola enquanto tal. No entanto deve-se fazer eco desta observação porque, se por um lado o programa da disciplina pretende que o aluno possua uma visão o mais global possível da cultura romana numa perspectiva diacrónica, pode efectivamente cometer o grave erro de não cumprir os objectivos propostos pelo excesso de zelo apresentado. Se o programa contempla como um dos seus objectivos o “desenvolvimento dos valores da auto-disciplina e persistência no trabalho”⁴, pode todavia, conduzir o aluno a um desfalecimento e a sentimento de frustração ante a montanha de conhecimentos que tem de assimilar. E, mesmo em relação a algo que sempre motiva como é a cultura, pode gerar-se uma reacção hostil: “...talvez seja necessário falar em temas mais interessantes, acho que no latim não existem só reis, lutas e guerreiros.” — exclama um aluno. De facto, o ênfase colocado pelo programa, nas convulsões sociais e na expansão de Roma geram este tipo de reflexão. Apresentar um leque de conteúdos culturais onde seja possível captar a essência dos valores clássicos em confronto com a actualidade pode afigurar-se algo excelente apresentando explicitamente o interesse e os valores inerentes ao estudo do latim. E a partir daqui seria possível responder às expectativas de uma enorme faixa de alunos. Estudar latim deverá ser muito mais do que conhecer uma língua, deve ser a porta de entrada para um maravilhoso universo de valores que fazem do homem um humanista.

⁴ Cf. Ministério da Educação (D.G.E.B.S), *Latim / Grego — Organização Curricular e programas*, Lisboa, I. N. Casa da Moeda, 1991, 9.

Lodini definiu o programa como:

*“O principal instrumento para possibilitar que um projecto geral possa ir descendo, pouco a pouco, à situação concreta representada por cada uma das escolas, situada num contexto geográfico e social, com um determinado corpo docente, com alunos e estruturas particulares.”*⁵

Notamos, porém, que no caso do sistema de ensino actual é necessário o cumprimento dos compromissos standard do programa, o que dificulta não só a partilha de experiências num processo interactivo professor-aluno mas também a satisfação de expectativas relativamente às realizações pessoais. E, desde logo, devemos ter em conta que programa e programação, embora sejam duas fases consecutivas e interdependentes do desenvolvimento curricular, assumem estruturas diferentes que em alguns casos é impossível conciliar. Neste contexto, relativamente à disciplina de latim, será conveniente optar pelo princípio de selectividade não como uma procura ansiosa de conteúdos e actividades mas como um processo de selecção entre a grande variedade dos possíveis existente a nível cultural. Reportando-nos aos conteúdos linguísticos será conveniente adoptar o princípio da sistematicidade⁶.

Detendo-nos na terceira asserção é imperioso criar um mecanismo capaz de apresentar o estudo do latim como necessário não só a nível profissional mas para a formação de personalidades íntegras e capazes de assumir o seu lugar na sociedade contemporânea onde a persistência, a dedicação e o empenho (qualidades peculiares do povo romano) são cada vez mais exigidas.

⁵ Cf. E. Lodini, *Il Curricolo come Sfondo e come Esito della Programmazione*, in F. Fabroni, E. Lodini, M. Manini, *La Scuola di Base a Tempo Lungo: modelli, curricolo, Contenuti*, Nápoles, Liguori Ed., 1984, 89.

⁶ Para mais informação consultar: Miguel Zabalza, *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*, Porto, Ed. Asa, 1994, 31.

O professor deve estimular a conversação latina no espaço-aula, depressa ela passará para os recreios onde o aluno encontra o feed-back imediato ao estudo do latim. E porque se sente distinto dos demais ao utilizar uma língua desconhecida por muitos sentirá uma auto-realização e uma auto-estima que o impelirão a aprofundar o estudo do latim para assim poder construir frases mais complexas com os seus colegas de grupo ou de turma. Esta actividade lúdica pode, inclusivamente, servir como meio de motivação para outros iniciarem o estudo de língua latina.

Compete ao professor de latim ser o veículo de toda esta força porque ele é portador de valores que merecem ser vividos e como afirma G. Pire:

*“Aujord’hui, le professeur doit bien connaître sa matière, assurément, mais il doit surtout savoir l’enseigner d’une manière intelligente et fructueuse à des élèves qui sont de moins en moins sélectionnés et en disposant d’un “capital de heures de cours” de plus en plus maigre. Il doit connaître la psychologie de l’adolescent.”*⁷

É de facto na conjugação de esforços e na atenta observação dos educando que qualquer professor centra a sua actividade e mais se exige do professor de latim dada a formação que possui.

Bibliografia:

FERNANDES, Evaristo — *Psicologia do Adolescente e da Relação Educativa*, Porto, Ed. Asa, 1990.

LODINI, E. — *Il Curricolo come Sfondo e come Esito della Programmazione*, in F. Fabroni, E. Lodini, M. Manini, *La Contenuti*, Nápoles, Liguori Ed., 1984.

PIRE, G. — *Le Latin en Question*, Liège, H. Dessain, 1971.

⁷ Cf. G. Pire, *Le Latin en Question*, Liège, H. Dessain, 1971, 386.

Aprender ensinando

ZABALZA, Miguel — Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola, Porto, Ed. Asa, 1994, 31.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (D.G.E.B.S) — *Latim/Grego* — *Organização Curricular e programas*, Lisboa, I. N. Casa da Moeda, 1991.

Os dias da semana em Latim

| Línguas | | | | | |
|-----------|----------|-----------|------------|------------|----------------------|
| Português | Francês | Inglês | Alemão | Castelhano | Latim |
| Domingo | Dimanche | Sunday | Sonnabend | Domingo | Dies Solis |
| Segunda | Lundi | Monday | Montag | Lunes | Dies Lunae |
| Terça | Mardi | Tuesday | Dienstag | Martes | Dies Martis |
| Quarta | Mercredi | Wednesday | Mittwoch | Miercoles | Dies Mercurii |
| Quinta | Jeudi | Thursday | Donnerstag | Jueves | Dies Iouis |
| Sexta | Vendredi | Friday | Freitag | Viernes | Dies Veneris |
| Sábado | Samedi | Saturday | Samstag | Sabado | Dies Saturni |

Obs. A abordagem pode iniciar-se pelas semelhanças gráficas e posteriormente referir-se à significação e a outros elementos que se relacionem com o dia em latim, v.g. *Dies Ioui* era o *dia de Júpiter*, em alemão *Donnerstag* — significará *Trovão* que era um dos atributos de Júpiter.

Poder-se-á explicar a razão porque em português o nome dos dias é diferente e a origem do nome sexto dia (sabbatum — hebraico)

Refira-se que aos dias, em latim, eram atribuídos os nomes dos deuses.

Nota: As sugestões apresentadas não esgotam as possibilidades de utilizar outras estratégias, quiçá mais eficazes, para alcançar o mesmo objectivo.

Do texto ao contexto poético. Análise de um passo de *Rei Édipo*

MARIA DO CÉU FIALHO*

A tragédia esquiliana desenrola-se num solene acontecer de manifestação da ordem divina contra a qual o homem age, num primeiro acto de *hybris* que se repercute e amplifica na sua descendência. Mergulhado num avolumar progressivo de culpa no decorrer de gerações é, no entanto, capaz da reflexão que possibilita o processo pedagógico do sofrimento. O reconhecer da sua situação e a vontade de uma reabilitação que não está apto a alcançar por si, saindo do impasse a que chegou, podem encontrar, no plano divino, a disposição de o redimir e acolher, numa ordem renovada, numa espécie de nova aliança, conforme ocorre no final da *Oresteia*, de possível consumação através das instituições de justiça consolidadas na democracia da pólis¹.

* Universidade de Coimbra.

¹ Sobre a relação entre o julgamento de Orestes, a conversão das Erínias-Euménides — e consequente alargamento positivo da esfera de acção — e o fundamento divino da pólis democrática com as suas instituições, veja-se, entre outra bibliografia, A. Podlecki, *The Political Background of the Aeschylean Tragedy*, Univ. of Michigan Press, 1966, cap.V ou J.Herington, *Aeschylus*, Yale University Press, 1986, pp. 111-156.

Eurípides, por seu turno, imporá ao espectador uma situação trágica de cariz totalmente diverso, em que a perspectiva tradicional da divindade é questionada e o homem, pese embora a consciência por vezes confessa dos seus actos e das suas motivações, como acontece com algumas personagens femininas euripidianas², é determinado por forças que ultrapassam a sua razão e a sua vontade, mas que residem nele mesmo, no domínio incógnito do não-racional, ou é compelido pela acção do acaso, a *Tyche* .

O herói sofoclíano

Embora a noção de 'herói trágico' não seja aristotélica, já que nunca figura na enumeração conceptológica da *Poética* , a tragédia de Sófocles deixa gravada a impressão de grandes figuras que se destacam, solitárias e irredutíveis, vocacionadas à decisão extrema e inabalável que revela, ao mesmo tempo, traços da sua nobreza e do seu excesso. É esse modo de ser que as destaca e ao mesmo tempo ameaça projectá-las numa ruína em que conservam, no entanto, a sua dimensão excepcional³.

Essa mesma excepcionalidade, presente também no seu destino, motiva o hiato crescente entre a figura central e o mundo, mesmo que se mantenha por algum tempo a aparência de harmonia, como em *Rei Édipo*.

O discurso que se lhe adequa é o monólogo, mesmo que sob a aparência de diálogo. Flagrante é, por exemplo, o caso de Ájax.

No paroxismo do seu *pathos*, do seu isolamento, o solilóquio pode converter-se num discurso em segunda pessoa, como nota

² É o caso de Medeia ou de Fedra, como nota B. Snell, *Scenes from Greek Drama* , University of California Press, 1967,, cap.III "Passion and Reason: Medea and Phaedra in *Hippolytos* II".

³ Veja-se, sobre o herói sofoclíano, o já clássico livro de B. Knox, *The Heroic Temper. Studies in Sophoclean Tragedy*, Berkeley, 1964, bem como J. de Romilly, *La tragédie grecque*, Paris, PUF, 1973, cap. III "Sophocle ou la tragédie du héros solitaire".

existência do herói está mais profundamente ligada, sejam elas as trevas da morte e do espaço dos mortos vividas como luz da salvação para Ajax, conforme o herói exclama no seu primeiro impulso de suicídio (vv.394 - 397):

ὦ
σκότος, ἐμὸν φάος,
ἔρεβος ᾗ φαεινότεατον ὡς ἐμοί,
ἔλεσθ' ἔλεσθέ μ' οἰκήτορα,
ἔλεσθέ μ' .

Ai! escuridão, minha luz! trevas, que refulgentes sois para mim! tomai-me, tomai-me como vosso habitante, tomai-me!

ou o monte Citéron, onde Édipo foi exposto recém-nascido (1391), Pólibo e Corinto que o receberam (1394), a encruzilhada de três caminhos, lugar do parricídio (1398), as núpcias de que nasceu para em novas e funestas núpcias se envolver (1403 *sqq.*), as trevas abomináveis que o envolvem e a que chama *suas* (1313-1315).

Hércules moribundo, em *As Traquínias*, dirige-se ao seu próprio corpo dilacerado, outrora manifestação da sua força invencível; Electra apela à *luz sagrada* e à *noite sombria*, testemunhas da sua vigília incessante e do seu lamento (86 *sqq.*)⁴, Filoctetes aos portos, promontórios, feras agrestes e rochas escarpadas da ilha de Lemnos, inóspita e deserta em Sófocles⁵, a que a sua existência foi votada pelo abandono dos Aqueus.

⁴ Cf.201 *sqq.*

⁵ Para W. Schadewaldt, *Monolog und Selbstgespräch. Untersuchungen zur Formgeschichte der griechischen Tragödie*, Berlin, 1966, p.66, esta é uma inovação de Sófocles, já que os vestígios das duas peças homónimas de Ésquilo e Eurípides permitem afirmar que o herói nelas foi abandonado numa ilha com habitantes.

Charles Segal⁶ chama a atenção para a relação *sui generis* do herói com o seu espaço, notando que, em cinco das sete peças sobreviventes do dramaturgo, o herói é explicitamente apodado de *apolis*, 'apátrida', ou *apoptolis*, 'proscrito'. Uma das peças em que tal ocorre é justamente *Rei Édipo*⁷.

Um dos processos mais comuns utilizados pelo dramaturgo para delinear o perfil das personagens, nomeadamente o da figura central, é o da construção de cenas em que aquela é sucessivamente posta em confronto com a galeria dos intervenientes no drama. Na progressão dessas cenas vai-se estabelecendo um contraste e distanciamento, cada vez mais profundo, entre o herói e os seus interlocutores.

São testemunho desse processo, por exemplo, os pares Antígona-Ismena, Antígona-Creonte, ou Édipo-Tirésias, Édipo-Creonte, Édipo-Jocasta, ou ainda Filoctetes-Neoptólemo, Filoctetes-Ulisses.

Uma análise adequada desta técnica pode ser aprofundada no utilíssimo livro de Webster, *An Introduction to Sophocles*⁸.

O Coro

O Coro é considerado por Aristóteles, *Poética*, 1456 a) 25-27, como uma de entre as personagens que integram o todo da peça e participam na acção. No entanto, a definição do coro como o espectador ideal, da autoria de Schlegel, determinou decisivamente as perspectivas de investigação sobre esta matéria ao longo de quase século e meio, sendo as intervenções corais nos episódios minimizadas e as odes encaradas como um comentário lírico à acção, de carácter amplificador e

⁶ *Tragedy and Civilization*, Cambridge University Press, 1981, p.11: *his sufferings comprise a metaphorical and sometimes a literal journey to the limits of human experience and beyond. In all the extant plays of Sophocles the hero's relation to place expresses his ambiguous status. Places that should give shelter or safety become destructive, savage.*

⁷ E.g. v. 1000: *apoptolis*.

⁸ London, 1969, 2ª ed.

aprofundante, na definição clássica de Walter Kranz, e consideradas cada uma de *per se*.

Em afinidade com esta linha de interpretação se situam as perspectivas de leitura do estásimo II de *Rei Édipo* como uma quase parábase ou como uma condenação velada a Édipo por parte de um Coro que conhece já a verdade, ou ainda um comentário de censura a Laio e Jocasta pela procriação proibida⁹.

De facto, o Coro não tem, nessa etapa da acção, mais elementos informativos do que Édipo e Jocasta para se converter em comentador omnisciente. A aceitar tal grau de conhecimento, o estásimo III, que faz ecoar o júbilo do protagonista quando este se encara como filho da Tyche — e amplifica mesmo esse entusiasmo, imaginando Édipo filho de um deus e de uma ninfa campestre — representaria ou um novo acesso de ignorância, uma quebra, portanto, na construção dramática dessa figura colectiva, ou, de outra forma, uma ironia consciente e cruel, cujo resultado era mergulhar Édipo, ainda mais profundamente, na sua cegueira¹⁰.

A moderna investigação da tragédia sofocliana repõe a verdadeira dimensão do Coro como personagem colectiva, coerente, com traços característicos próprios¹¹. Por exemplo, os três coros de Anciãos das peças tebanas são cidadãos de pleno direito da pólis onde a acção se desenrola (em *Antígona* e *Rei Édipo* cidadãos de Tebas, em *Édipo em Colono*, cidadãos de Atenas), zelosos pelo bem dessa mesma pólis, e

⁹ R. Lattimore, *The Poetry of Greek Tragedy*, New York, 1958, p.95.

¹⁰ É esta a opinião de Ph.Vellacott, "The Chorus in Oedipus Tyrannus", *G&R*, 14, 1967, 109-123.

¹¹ Veja-se, por exemplo, G. M. Kirkwood, "The Dramatic Role of the Chorus in Sophocles", *Phoenix*, 8, 1954, 1-22, A. S. McDevitt, "The Dramatic Integration of the Chorus in *Oedipus Tyrannus*", *C&M*, 30, 1960, 78-101 e mais recentemente os livros de R.W. Burton, *The Chorus in Sophocles Tragedies*, Oxford, 1980 e C. Gardiner, *The Sophoclean Chorus*, University of Iowa Press, 1987.

neles se pode entrever como que uma dimensão representativa da vontade ou disposições afectivas dos seus concidadãos¹².

Sendo Édipo o governante conceituado, salvador de flagelos da antanho e também votado à cidade de agora, o Coro situa-se numa posição de adesão ao protagonista que só se converte em horror e compaixão após a revelação da verdade.

O pendor reflexivo do Coro é também traço de verosimilhança psicológica que se coaduna com a sua propecta idade.

Assim caracterizado como personagem, o Coro não escapa também ao erro de conhecimento e à cegueira que afectam o protagonista.

Os deuses

A presença do elemento divino e o sentido da sua manifestação representam uma das mais delicadas questões à volta da tragédia de Sófocles. Bem-amado e reconhecido pelos seus concidadãos como homem de religiosidade modelar, não terá sido no sentido do criticismo euripídiano que os situa, na acção trágica, num plano de enigmática distância.

A primeira reacção de desconforto do espectador perante o sofrimento e queda do herói, sem que encontre uma fundamentação linear num nexo de culpa pessoal ou hereditária e castigo individual ou prolongado na descendência decorre dos antecedentes esquilianos em que estes condimentos estão presentes como manifestação de uma justiça operante que se repõe e vigora.

Em Sófocles os deuses não profbem nem determinam. Situam-se, antes, num plano que é o do conhecimento absoluto e advertem o homem, preferencialmente sob a forma de oráculo ou da voz de um profeta, como Calcas no *Ájax*, sobre momentos cruciais da sua mortal existência.

¹² C. Gardiner, op. cit.pp.81-*sqq.*

À constituição da natureza humana pertence a limitação no conhecimento. E a palavra do deus, que para o homem se apresenta ambígua, não é captada no seu sentido mais profundo ou pura e simplesmente é inadequadamente interpretada, sem que o deus pretenda e se compraza numa cruel destruição. Neste contexto se compreende que um dos condimentos trágicos característicos de Sófocles seja o erro de compreensão, o erro trágico que leva à ruína¹³. Aniquilado, o homem compreende, finalmente, toda a verdade, como Édipo, e iluminado por esse processo — que também é uma forma de pedagogia pelo sofrimento — conquista uma grandeza diversa na capacidade de reflexão sobre a sua situação trágica e na inteireza com que a assume¹⁴.

A interferência de Atena no *Ájax*, directa e visível na loucura que provoca no herói, para além de o desviar dos seus intuítos de vingança excessiva, tem também como objectivo preparar Ulisses para o significado desse espectáculo e conduzi-lo à *sophrosyne* necessária para a segunda parte da peça. A deusa conclui a sua demonstração com palavras que poderiam, afinal, sair da boca do poeta para definir algo de comum à sua dramaturgia sobrevivente (131-132):

o dia derruba e ergue de novo tudo o que ao homem pertence.

¹³ Veja-se, sobre este assunto, o artigo de Buxton, "Blindness and Limits: Sophocles and the Logic of myth", *JHS*, 100, 1980, 22-37.

¹⁴ O papel da divindade em cada uma das sete peças do autor é tratado nos sete capítulos de *Problemática da tragédia sofocliana*, de Manuel de Oliveira Pulquério, Coimbra, Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 1982, 2ª ed. Veja-se também Kitto, "The Idea of God in Aeschylus and Sophocles", *Entretiens sur l'Antiquité*, I, Paris, 1954, 169-189.

Rei Édipo **Principais tendências da crítica**

Não vamos aqui abordar questões interpretativas da peça por tal nos parecer fora do objectivo deste trabalho¹⁵. Referiremos aqui apenas as tendências críticas mais importantes na interpretação de uma peça tão rica em problemática e tão generosa nas leituras que deixa em aberto, como verdadeira obra de arte que é.

Aquelas diversificam-se em várias direcções, como sejam a crítica de pendor positivista, ainda hoje vigente e proveitosa, impulsionada sobretudo a partir do grande incremento da filologia como ciência, no século passado, em espaço anglo-saxónico; a crítica hermenêutica, de raiz essencialmente germânica e estimulada essencialmente no nosso século por Heidegger, Gadamer e seus discípulos e cujas marcas estão patentes num livro tão prestigiado como o *Sophokles* de Reinhardt.

Posteriormente, a obra deste eminente classicista veio a influenciar mesmo bibliografia que se apresenta como dele distanciada. É o caso do livro de D. Seal, *Vision and Stagecraft in Sophocles*¹⁶, onde o autor explora fundamentalmente o sentido profundo da imagem cénica na sua relação com o suporte de linguagem.

Propp que, com o seu trabalho¹⁷, desmonta o mito por núcleos temáticos que compara com os de outros mitos e narrativas populares, abriu caminho a abordagens de pendor estruturalista, já decadentes há mais de uma década.

A antropologia cultural lévy-straussiana está na base de trabalhos como o de T. Ph. Howe, "Taboo in the Oedipus Theme",

¹⁵ Para tal veja-se o citado livro de M.O.Pulquério, bem como a introdução à nossa tradução de *Rei Édipo*, ou o capítulo dedicado ao drama no nosso livro *Luz e Trevas no teatro de Sófocles*, Coimbra, Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos, 1992.

¹⁶ London, 1992.

¹⁷ Trad. it. *Edipo alla luce del folklore*, Torino, 1975.

TAPhA 93,1962, 124-143, de leitura em nossa opinião deformante, ou de trabalhos de bons especialistas, de leitura proveitosa se feita com alguma reserva, como sejam o de Kirk, *Myth, its Meaning and Functions*, Berkeley, 1971, ou Segal¹⁸.

Esta linha de interpretação está na base de aplicações de modelos da análise dos nossos dias que não correspondem exactamente a estruturas do pensamento helénico, como seja a leitura de pendor marxizante mais divulgada, a de Paul Vernant, *Mythe et pensée chez les Grecs* ¹⁹.

Finalmente referiremos a leitura psicanalítica de que *Rei Édipo*, enquanto obra de arte, tem sido vítima a partir de Freud²⁰, com base, sobretudo, nos vv. 981-982²¹:

πολλοὶ γὰρ ἤδη κὰν ὀνειράσιν βροτῶν
μητρὶ ξυνηυνάσθησαν·

Muitos foram já os mortais que em sonhos a sua mãe se uniram.

Na sequência de Freud citamos o artigo de Devereux, "The Self-Blinding of *Oidipous Tyrannos*", *JHS*, 93, 1973, 36-49, que privilegia sobretudo o momento da auto-mutilação de Édipo, vendo nele uma auto-castração simbólica²².

¹⁸ Vide *supra* n.4.

¹⁹ Paris, 1974, 2ª ed. O livro apresenta, no entanto, justas críticas à abordagem psicanalítica no capítulo "Oedipe sans complexe".

²⁰ Nada temos contra a leitura freudiana de mitos. Mas o que não pode nem deve ser confundido é tal abordagem com a crítica literária. A psicanálise pode analisar e explicar tensões da psique humana, mas o que não explica é como um mito, hipoteticamente psicanalisável, se converte em obra literária e muito menos pode elaborar juízos de natureza estético-literária.

²¹ Estes versos são clara referência a Heródoto, VI,107, 1.

²² Para informações sobre tendências da crítica de *OT* veja-se, por exemplo, C.Brillante, "La carriera de Edipo": *EDIPO. Il teatro Greco a la Cultura Europea. Atti del Convegno Internazionale. Urbino 15-19 Novembre 1982*, Roma, Edizione dell'Ateneo, 1986, pp. 81-96.

Recepção

No entanto, foi esta análise de profundidades, instaurada com a psicanálise freudiana, que, constituindo uma verdadeira contrapartida à sistematização poética aristotélica, eminentemente análise de superfície, instaurou um período particularmente fecundo na recepção da peça em dramaturgos do nosso século, como Hofmannsthal, Cocteau, Santareno.

Sobre este assunto remetemos para o nosso trabalho "*Rei Édipo*. Tragédia e paradigma. Algumas etapas na história da sua recepção", apresentado no Colóquio anterior²³.

Sobre o estilo em geral

Como atrás dissemos, uma das facetas peculiares da experiência trágica em Sófocles consiste no contraste entre o limite do conhecimento humano contra o fundo da instância de verdade com que os deuses convivem e que representam.

Essa é uma das grandes linhas determinantes em *Rei Édipo*, onde a verdade parcelarmente captada toma, aos olhos das personagens, excepto de Tirésias, o representante dessa mesma verdade, uma aparência enganadora e totalmente diversa daquilo que, de facto, é²⁴. Este jogo de verdade e aparência toma corpo, quer na oposição de personagens, como no episódio I onde se confrontam Édipo e Tirésias, verdadeira metáfora cénica, quer na linguagem que suporta essa metáfora visual e tece uma série de paradoxos, de alusões veladas, de desencontros entre o sentido profundo das palavras ditas e o sentido diverso que nelas é captado pelo ouvinte.

Aí começa a ganhar vulto o paradoxo do homem que vê mas é cego para a verdade, por oposição ao profeta cego que enxerga até onde

²³ *Actas do Colóquio As Línguas Clássicas. Investigação e Ensino*, Coimbra, Fac. de Letras, 1933, 67-82. Veja-se Também Colette Astier, *Le mythe d'Oedipe*, Paris, 1984.

²⁴ A interpretação de Reinhardt assenta neste confronto entre verdade e aparência.

Do texto ao contexto poético. Análise de um passo de *Rei Édipo*

outros não logram fazê-lo. Aí se prepara o momento futuro da simbologia de um Édipo que vê claramente quando já não pode contemplar o que a luz do sol ilumina.

Esta trama de oposições aparência/verdade, presente/futuro soube o poeta condensá-la na linguagem, naquilo a que chamamos ironia trágica e que perde a sua razão de ser no momento da revelação crucial dos factos, ou seja, no episódio IV.

Assim, qualquer cena, qualquer trecho até esse ponto do drama proporciona uma leitura múltipla — a da palavra na sua inserção contextual próxima, tendo em conta o objectivo imediato da mensagem, e da palavra no seu sentido oculto e não captado pelo emissor no momento. Sentido esse carregado de futuro que se cruza e amplifica o sentido momentâneo.

Tirésias constitui uma excepção intencional, no seu contraste significativo com o protagonista. As suas palavras estão carregadas de ironia trágica, mas de natureza inversa. O carácter dúbio que confere ao seu verbo é espelho do carácter dúbio com que a verdade se mostra em aparência. Essas mesmas palavras tocam intencionalmente um futuro não vislumbrado pelo interlocutor, mas oferecem-se a uma compreensão superficial, restrita ao contexto situacional próximo e às condições de compreensão do receptor.

Supomos, pois, que esta peculiaridade da linguagem sofocliana oferece, sob o ponto de vista de didáctica da língua, itinerários interessantes e proveitosos. Um trecho pode proporcionar, para além de aspectos morfossintácticos característicos — para os quais é útil ao professor a utilização de uma edição comentada (a mais recente e melhor que conhecemos é a de R. Dawe, *Sophocles. Oedipus Rex*, ed. comm. Cambridge, 1982) —, uma motivação do aluno conduzida como um jogo que consiste em, a partir da frase ou da palavra, buscar o sentido profundo e oculto, cuja chave está nos acontecimentos dramáticos posteriores, ou no desfazer de alternativas que, em última análise, se revelarão como termos coincidentes.

Citamos, de entre os muitíssimos exemplos possíveis, o fim da última intervenção de Édipo no prólogo, quando se compromete publicamente a conduzir as investigações sobre a identidade do assassino de Laio, qualquer que seja o preço (vv.145-146):

ἢ γὰρ εὐτυχεῖς
σὺν τῶι θεῶι φανούμεθ', ἢ πεπτωκότες.

*Em verdade, hei-de mostrar-me bem sucedido, com o apoio
do deus, ou então cair por terra.*

Como os acontecimentos hão-de comprovar, Édipo será bem sucedido e esse seu êxito na descoberta do assassino representará a sua própria queda.

Típica, também, na tessitura da peça é a construção de imagens secundárias que se distendem no texto através de tópicos, agrupados ou dispersos, e se cruzam com outros núcleos imagéticos à volta de um grande núcleo de suporte dramático, que é o jogo de luz e trevas, *versus*, verdade-aparência. Referimos, entre outras, as alegorias náuticas que abrangem não só a esfera da vida política (a nau do estado, alargada no prólogo à pólis como uma nau), como a da vida privada (o casamento como porto de abrigo, as núpcias de Édipo como uma infeliz navegação), ou a alegoria médica em que Édipo é o médico que busca a cura de um enfermo, que é a cidade²⁵.

²⁵ Sobre as imagens náuticas e outras, na peça, excepto a alegoria médico-doente, pode consultar-se o artigo de H. Musurillo, "Sunken Imagery in Sophocles' *Oedipus* ", *AJPh*, 78, 1957, 36-51. A tradição de uma imagem com tanto futuro na literatura ocidental (e de uso já tão corrente na linguagem do quotidiano, sob a forma de metáfora morta), como é o caso da imagem náutica, que interessa para o estudo de Horácio, se pensarmos em termos de programas de Latim para o Ensino Secundário, é abordada, para a literatura dramática grega (Ésquilo), no livro de J. Dumortier, *Les images de la poésie d'Eschyle*, Paris, 1975, 2ª ed, pp.27-55, existente no Instituto de Estudos Clássicos da nossa Faculdade. Em alemão existe um livro mais específico: o de D. van Nes, *Die maritime Bildersprache des Aischylos*, Groningen, 1963. Sobre a alegoria do médico e do doente, veja-se o nosso livro *Luz e trevas no teatro de Sófocles*,

Do texto ao contexto poético. Análise de um passo de *Rei Édipo*

De preferência Sófocles alterna a sugestão esparsa de tais alegorias com momentos em que as condensa através de uma significativa frequência de palavras dos respectivos âmbitos semânticos.

Esta característica, visível em *Rei Édipo*, pode ser tida em linha de conta na selecção de textos, já que permite o trabalho de agregação de termos do grupo semântico em causa e a exploração de grupos afins ou contrários, e o tão urgente alargamento de vocabulário, registado em fichas ou num pequeno caderno, treinado no exercício de retroversão e gravado numa das faculdades mentais do homem que lhe permitiu criar cultura e transmiti-la — a **memória**, sem a qual não havia *Poemas Homéricos*, teatro, cinema, música, medicina, etc. — e que hoje parece ter-se tornado quase um tabu em certas escolas de pedagogia.

A aquisição de vocabulário, frisamos, é imprescindível para superar um dos principais meios de distanciamento entre o aluno e o texto em línguas clássicas — a léxico-dependência sistemática, palavra a palavra, tornada vício, que o professor tão bem conhece e que um professor-artista da nossa língua, Vergílio Ferreira, retratou no seu romance *Aparição* ²⁶:

*E dois dias depois começavam os exames da segunda época.
São meia dúzia de alunos que essa manhã suam as entranhas.
Há uma guerra de Tróia a decidir a golpes de dicionário.*

O trecho escolhido

O texto de *Rei Édipo* que escolhemos obedece a esse critério. Preferimos, para exemplificar, um passo do prólogo, já que os prólogos sofoclianos patenteiam uma especial ligação ao decurso do

Coimbra, Instituto Nacional de Investigação Científica, 1992, sobretudo pp. 51 *sqq.*

²⁶ A edição de que nos servimos é de Lisboa, Portugal, 1968, 6ª ed. p. 28.

drama e ao seu desfecho. Quer em quadros cénicos, quer na linguagem, eles sugerem, por semelhança ou por antítese — e situamo-nos de novo no plano da ironia trágica — o futuro dramático²⁷.

Édipo acorre ao chamamento dos suplicantes como monarca zeloso e compassivo, garantindo auxílio, quando o espectador antevê já que a presença de Édipo na cidade pode ser a causa dos males de Tebas. Fala como um estrangeiro que assume os interesses da pólis como se nela tivesse nascido, quando se revelará mais tarde nativo tebano. Assim é também considerado — como o estrangeiro salvador que, providencialmente, chega e salva a cidade da ameaça da Esfinge. Descobrir-se-á que o salvador de antigas calamidades é o causador das actuais.

É neste momento que se situa a fala a que pertence o passo em que Édipo reitera o seu empenho na recuperação da comunidade (vv.58-72)²⁸:

OI. ὃ παῖδες οἰκτροί, γνωτὰ κοῦκ ἄγνωτά μοι
προσήλθεθ' ἰμείροντες· εὔ γάρ οἶδ' ὅτι
νοσεῖτε πάντες, καὶ νοσοῦντες ὡς ἐγὼ
οὐκ ἔστιν ὑμῶν ὅστις ἐξ ἴσου νοσεῖ.
τὸ μὲν γὰρ ὑμῶν ἄλγος εἰς ἓν' ἔρχεται
μόνον καθ' αὐτὸν κοῦδέν' ἄλλον, ἢ δ' ἐμῇ
ψυχῇ πόλιν τε κάμει καὶ σ' ὁμοῦ στένει.
ὥστ' οὐχ ὑπνῶι γ' εὐδοντά μ' ἐξεγείρετε·
ἀλλ' ἴστε πολλὰ μὲν με δακρύσαντα δή,
πολλὰς δ' ὁδοὺς ἐλθόντα φροντίδος
πλάνοις·
ἦν δ' εὔ σκοπῶν ἠῦρισκον ἴασις μόνην,
ταύτην ἔπραξα· παῖδα γὰρ Μενοικέως,

²⁷ Recomendamos vivamente a leitura do artigo de A.O. Hulton, "The Prologues of Sophocles", *G & R*, 16, 1969, 49-60.

²⁸ A edição pela qual citamos o texto grego é a de R. D. Dawe, *Tragoediae*, I, Leipzig, Bibl. Teubneriana, 1984, 2ªed.

. Do texto ao contexto poético. Análise de um passo de *Rei Édipo*

Κρέοντ', ἔμαντοῦ γαμβρόν, ἐς τὰ Πυθικά
ἔπεμψα Φοίβου δάμαθ', ὡς πύθοιθ' ὄ τι
δρῶν ἢ τί φωνῶν τήνδ' ἐρυσσίμην πόλιν.

ÉDIPO

Meus pobres filhos, conhecidos, bem conhecidos são os anseios que até mim vos trouxeram. Sei bem que todos sofreis, mas nos sofrimentos vossos não há nenhum entre vós que ao meu sofrer se iguale. A vossa dor apenas recaí sobre cada um de vós e não sobre o outro, mas a minha alma é sobre a cidade, sobre mim e sobre vós que geme ao mesmo tempo. De resto, vós não viestes arrancar-me ao repouso do sono. Ficai sabendo: muitas são já as lágrimas que chorei e muitos os caminhos por onde o meu pensamento andou errante.

Aquele que, depois de ponderar, como único remédio descobri, esse mesmo empreguei; assim, o filho de Meneceu, Creonte, meu cunhado, à mansão de Febo, em Píton, eu enviei, a fim de saber por que actos ou palavras eu poderia salvar esta cidade.

A sintonia emotiva do governante e dos concidadãos está patente desde as primeiras palavras, no carinhoso vocativo ὦ παῖδες οἰκτροί, bem como na ênfase dada à ideia de que os anseios dos suplicantes são conhecidos e compreendidos. O que é reiterado com a asserção positiva e lítotes γνωτὰ κοῦκ ἄγνωτὰ (58), ou expressões como εἶ ... οἶδ' (59). A ideia de sintonia vai dando lugar à da supremacia de cuidados através da gradação dos efeitos da *nosos* (60-61):

... καὶ νοσοῦντες ὡς ἐγὼ
οὐκ ἔστιν ὑμῶν ὅστις ἐξ ἴσου νοσεῖ.

nos sofrimentos vossos não há nenhum entre vós que ao meu sofrer se iguale.

O que é justificado através de um novo período onde o jogo de partículas é fundamental : γάρ (62) anuncia essa justificação baseada numa oposição de situações (μέν, 62; δέ, 63). A dor pessoal atinge *cada um* (καθ' αὐτόν). A construção da preposição com acusativo, com valor distributivo, é ainda restringida por κούδέν' ἄλλον (*e não outro*, 63)

A dor do governante, por seu turno, amplifica-se até ao conjunto dos cidadãos, o que inclui a dor alheia e a dor própria. Os dois termos de oposição não são paralelos, pois enquanto no primeiro a dor recai sobre alguém, num movimento de sentido exterior-interior (62), no segundo termo o movimento tem sentido inverso, do interior para o exterior (64): *a minha alma geme sobre mim e sobre vós ao mesmo tempo* .

O contexto é propício à exploração de vocabulário trágico com afinidade semântica a 'gemer' (chorar, choro, lágrima, lamento) ou os seus contrários.

Como prova das palavras de Édipo segue-se a formulação da consequência efectiva, construída com éste+ indicativo (65): *de modo que não viestes arrancar-me ao repouso do sono*.

A consequência negativa ganha conteúdo positivo nos dois versos seguintes, introduzidos pela adversativa e que culminam na bela metáfora desenvolvida dos *caminhos por onde o pensamento andou errante* .

As metáforas do caminho têm já, nesta altura, tradição na poesia grega desde Homero e a elas, bem como à bibliografia sobre o assunto, nos referimos noutra trabalho²⁹. Será interessante a reflexão do aluno sobre palavras como 'método' e 'metodologia'.

A solução encontrada é referida como um remédio (ἴασιν, 68), previamente descoberto por pesquisa 'σκοπῶν ἠέρισκον, 68) e

²⁹ *Luz e trevas no teatro de Sófocles*, pp.110-113. Nas notas de rodapé das referidas páginas citamos um trabalho extremamente útil para tal temática, mas que, infelizmente, não está traduzido — O. Becker, *Das Bild des Weges und verwandte Vorstellungen im fruehgrichischen Denken*, Berlin, 1937.

aplicado (ἐπραξα, 69), antes que a cidade enferma consulte Édipo, o médico — o envio de Creonte, identificado no aposto através de um termo da esfera das relações de parentesco (70), ao oráculo de Apolo em Delfos, com o objectivo de colher indicações — o que está expresso na oração final, de que depende uma interrogativa indirecta pedida por πύθοιθ' v.71.

É notável a frequência de terminologia médica a dar consistência à alegoria do médico e do doente νοσεῖτε / νοσοῦντες (60), que permitem evocar νόσος (um dos nomes da lista dos femininos da 2ª declinação) e rever os verbos contractos de tema em *e-*, νοσεῖ (61), ἄλγος (62), a expressão de particípio concomitante e verbo σκοπῶν ηὔρισκον (68), ἴασιν (68); ἐρυσάμην (72).

Sob o ponto de vista sintáctico, para além dos aspectos já referidos, é digna de se salientar uma característica do grego de Sófocles — a riqueza e variedade do uso dos particípios, matéria sistematizada em A. C. Moorhouse, *The Syntax of Sophocles*, Leiden, 1982, pp. 250-262.

Depois deste itinerário por Sófocles até ao trecho de um dos seus poemas dramáticos, esperamos ter deixado algumas sugestões profícuas para uma tarefa difícil e, a nosso ver, algo controversa — a do ensino do grego em fase inicial através de textos de poesia. *Rei Édipo* tem, no entanto, potencialidades didácticas à parte, já que é particularmente fecunda essa dinâmica da inter-relação constante, a partir de suportes linguísticos de passos privilegiados, entre o texto a estudar e o contexto poético de uma obra que o ocidente entende, pela mediação de Aristóteles, como a tragédia grega *in excelsis*.

(Página deixada propositadamente em branco)

Para acabar com os mitocépticos ou a pedagogia do imaginário

MARIA MADALENA C. R. MORNA GONÇALVES*

O porquê deste trabalho

Posta perante a necessidade de apresentar um trabalho de carácter educacional, rapidamente me decidi a dar conta de uma experiência já por mais de uma vez por mim levada a cabo e que me foi inicialmente sugerida pela reacção de perfeito espanto, mal disfarçado de incredulidade e um “Oh! Setôra não nos goze, por favor!” de uma turma, quando lhes contei o mito grego que explica o aparecimento da Via Láctea!

A turma (10º ano) achava os mitos perfeitamente “incríveis” e afirmava que “hoje ninguém vai nessas coisas, nem as criancinhas”.

Utilizando o velho princípio de que quanto mais se debate uma questão enquanto a mesma está “quente”, menos possível é obter alguma anuência destes nossos habituais ouvintes, preferi preparar-lhes a surpresa de uma aula diferente em que eles próprios pudessem, atravessando os “ambientes” e a “substância” dos mitos gregos, chegar com toda a espontaneidade à conclusão de que o imaginário dos mitos é, acima de tudo, uma “realidade” com que eles estão perfeitamente familiarizados.

* Escola Secundária Francisco Rodrigues Lobo, Leiria.

Feita a experiência, foi-me fácil perceber como os “terrenos” do imaginário lhes são afinal tão gratos e, mais grato ainda, o acto de ouvir contar.

Mais uma vantagem desta abordagem e que me parece extremamente importante é o facto de os alunos criarem uma notória riqueza no tocante a “referentes” culturais. E é ver-lhes o gosto e até a pontita de orgulho por saberem explicar, no meio das conversas do quotidiano, por que se diz “uma força hercúlea” ou “o calcanhar de Aquiles” ou “o pomo da discórdia”...

Finalmente, percebi também que já lhes era menos penoso escreverem sobre coisas que tinham de “inventar”, passando então, todos juntos a tentar encontrar a nossa “FANTÁSTICA”!

É que, segundo Novalis “se tivéssemos também uma Fantástica, tal como temos uma Lógica, descobrir-se-ia a arte de Inventar.

Pedagogia do imaginário = aprender com prazer

Dos antigos contadores de histórias se diz que falavam sua arte olhando o fogo. E todos o seguiam, fixando-se nessa música estaladiça que os levava através dos escaninhos da alma e da imaginação, irmanados na mesma capacidade de tocar os universos do Imaginário.

É esse o fogo que tantas vezes nos falta, quando aplicamos as pedagogias que visam prioritariamente a educação “utilitária”, que esmaga o imaginário dos jovens, quando esse mesmo, devidamente conhecido e explorado, deveria ser o motor fundamental da sua lucidez.

Em disciplinas como aquelas que lecciono (e do mesmo modo, provavelmente em todas as outras) não me parece haver sucesso sem PRAZER: prazer de saborear o prazer, bebericando as palavras em pequenas doses, que as tornam mais duradouras e incisivas, à semelhança dos nossos genuínos epicuristas que à sombra das árvores jogavam o seu inteligente xadrez, bebendo um vinho que durava...; prazer de criar, prazer de se abrir e fazer abrir, prazer de mostrar...

Para acabar com os mitocópticos *ou* a pedagogia do imaginário

E, passados 20 anos de carreira, ainda hoje tenho a convicção de que, em resposta à questão colocada um dia por Roland Barthes — “Professor, funcionário correcto ou artista livre?” — só pode responder-se que o funcionário está presente, mas o artista tem a obrigação de se lhe sobrepor, não temendo o espectáculo, conseguindo, sempre que possível “tornar em epopeia uma simples narrativa”.

O jovem que em casa normalmente quase não fala, que na Escola “repete”, ouve o “cala-te” e “para de pensar e escuta-me”, anda nesse aborrecer de vida, como se um novo Romantismo se vivesse, e daí o buscar apenas as grandes e excessivas emoções do momento.

E, no entanto, de que modo tudo se poderá tornar mais fácil se atentarmos nessa disfarçada disponibilidade juvenil para a magia dos subentendidos, na ânsia de conseguir “cumplicidades”, no desejo de partilhar ansiedades, na generosidade de nos deixarem aprender os seus mundos.

Há muito que descobri, por vezes sentindo quase que uma certa culpabilidade envergonhada perante os Colegas mais dogmáticos, que aquele silêncio gostoso (que não o imposto com impotentes “calem-se”), cheio de disponibilidade para ouvir, aprender e entregar-se, esse silêncio dizia, se pode facilmente atingir pela via do imaginário e da criatividade.

E nas nossas disciplinas, nada melhor do que o recurso à poesia, aos contos populares e aos mitos, para aplicar essa “pedagogia do Silêncio” de que falava Elisabeth Bing¹ — “silêncio povoado do imaginário do ouvinte interessado, onde progressivamente o silêncio é mais e mais transparente e parece que nem existe”.

No fundo, com o que deparamos é com um grupo integralmente disposto a partilhar, a escutar (porque todo o ser nasce com a mesma virtual abertura à recepção da herança cultural), a sentir o mesmo

¹ Bing, Elisabeth — *Et je nageai jusqu'à la plage*. Des Femmes, 1976.

espanto, imediatamente a seguir mal disfarçado de adulta incredulidade. Isto nas primeiras vezes.

Depois, é vê-los sem complexos nem preconceitos de menoridade a pedir mais, numa demonstração inequívoca de que os mundos do sonho, compulsivamente presos e amarfanhados, por um ensino preocupadamente útil e pragmático, podem ser atingidos e libertarem-se.

Como diz Georges Jean² “há que apoiar toda a pedagogia que visa não apenas a inteligência, mas também o imaginário, propondo percursos que permitam a cada jovem apropriar-se de poderes que, de facto, ele ignora e que são susceptíveis de alargar os domínios conjuntos da sua sensibilidade, do seu sonho, das suas aventuras oníricas, da sua tomada de consciência da realidade”.

Há realmente que propor ao aluno a conquista pessoal desta dupla aventura que constrói o tempo e o espaço imaginários, ou seja, o tempo e o espaço reais, se, como diz Sartre “o imaginário representa em cada momento o sentido implícito do real”³.

Por isso, a reflexão pedagógica mais fecunda se encontra, tantas vezes, fora da própria pedagogia, lá onde se cruzam os sonhos activos dos poetas, as histórias vindas das profundezas da vida popular e a “substância” dos significados do mito.

Afirmava Sebastião da Gama que “a história inventada é sempre mais aliciante do que a maçadora tirania dos factos” e, nada de mal há em continuar a servir-lhes o prazer, se, afinal, sabemos que “as histórias inventadas põem o jovem, decididamente, em presença de todas as dificuldades fundamentais do Homem, preparando-o afinal para o Futuro”⁴.

²Jean, Georges — *Pour une pédagogie de l'imaginaire*. Castermann, 1977.

³Sartre, Jean-Paul — *L'imaginaire*. Gallimard, 1970.

⁴Bettelheim, Bruno — *Psychanalyse des contes des fées*. Laffont, 1976.

Para acabar com os mitocépticos *ou* a pedagogia do imaginário

Assim, juntando pedagogia e prazer, nada mais estamos a cumprir senão o preceituado por Pascal que defendia que “para aprender a bem pensar é preciso aprender a bem imaginar”.

O veloz e assombroso desenvolvimento da Ciência tem atribuído, pouco a pouco, toda a razão à reflexão pascaliana: a realidade parece ultrapassar diariamente a ficção e os limites do Imaginário recuam, na medida em que o “impossível” se torna cada vez mais possível e o “inverosímil” é cada vez mais verdadeiro.

Como já dei a entender, tenho desde sempre recusado o discurso magistral e enfático que nos pode fazer correr graves riscos de insucesso, especialmente quando, como diz muito bem o Prof. Herman Mussert⁵ “temos para oferecer em nossas aulas de Latim uma série de cadáveres de há dois mil anos, para mais acusados de terem escondido a beleza da sua língua atrás dos redutos duma sintaxe hermética”.

E este professor de “línguas mortas” consegue entretanto, ele que é um “anão feio com a alcunha de Sócrates”, “conduzir os alunos como ovelhas mansas através das sebes espinhosas da sintaxe e da gramática, de incendiar a turma fazendo despenhar o carro do Sol, fazer morrer Sócrates com uma dignidade que eles jamais esqueceriam na sua curta ou longa vida”.

As minhas mais gostosas aulas são as que se vão fazendo entre mim e eles, numa cumplicidade que conhece os limites do real e o “para além”, aulas em que se abrem caminhos, recusam descobertas, elegem soluções, através daquilo que eles facilmente podem perceber que é cultura vivida e não apenas aprendida.

Sendo, desde sempre, amante indefectível de mitos, já que me revelam mais do Homem do que a sua própria fala, sem enunciados personificados, com a tal “substância” que não se encontra nem no estilo nem na sintaxe mas, sim, na história que se conta, faço deles frequentemente minha ferramenta de trabalho, tentando levar os alunos a

⁵ Protagonista do romance de Cees Nooteboom, *A história seguinte*. Quetzal.

entender a sua intemporalidade e transcendência, a sua face arquetípica de todos os conhecimentos fenomenais de que é capaz o espírito humano, a entender afinal a sua constante modernidade.

A narrativa mítica é também um dos recursos mais eficazes para a provocação da escrita: quando uma turma adere ao encanto da narrativa, algo de “mágico” se passa e quanta criatividade se solta.

De facto, e por mais de uma ocasião, as histórias ouvidas serviram para recreações escritas, situadas noutros tempos e noutros espaços (normalmente os contemporâneos) em que os “novos” protagonistas vivem os mesmos problemas de outrora.

Por exemplo, o mito de Édipo já foi reconstituído no nosso espaço social, povoado de circunstâncias que nos afectam e eram alheios à história genuína: o “stress” do dia-a-dia, a droga, o alcoolismo, o anonimato nas grandes cidades, o abandono familiar por obrigações profissionais e financeiras...

Os trabalhos de Hércules, por exemplo, tornaram-se num material riquíssimo para a construção dum ambiente bélico povoado de seres metálicos, esponjosos, visíveis ou invisíveis, capazes de façanhas incríveis e onde os dragões são substituídos por armas alimentadas por uma energia desconhecida mas tremendamente eficaz.

Uma Assembleia de Deuses onde estão patentes as rivalidades, invejas, os jogos de bastidores, os sucessos hipocritamente aplaudidos, as alianças negociadas hoje com este, amanhã com o outro, essa Assembleia dizia, serviu às mil maravilhas como fonte de inspiração para animar uma assembleia política dos nossos dias.

E mesmo saindo do âmbito da mitologia clássica e entrando na nossa própria (a que confesso nunca ter talvez prestado a mesma atenção ou devoção) já foi possível arranjar, em tempos de grande crise futebolística, um Seleccionador nacional/D. Sebastião que, saído do nevoeiro de Pedras Rubras, vinha salvar a honra desportiva do País e devolver-nos o papel de heróis!

Para acabar com os mitocépticos *ou* a pedagogia do imaginário

E, quando atrás falava do encanto da narrativa estava aí também implícita a narrativa cinematográfica, dada a enorme apetência dos jovens (e, afinal, de todos nós) para o deslumbramento pela imagem tão característico dos nossos tempos.

Acrescente-se que, mesmo fora do âmbito da exploração do imaginário, o cinema pode ser um poderoso aliado dos professores: por exemplo, como é tão mais fácil falar aos alunos do signo linguístico, de língua e línguas, se os pusermos a ver 10 minutos daquele discurso, espantosamente absurdo (porque dito em língua nenhuma), mas também incrivelmente compreensível, do misterioso Salvador no “Nome da Rosa”!

Como deixa de lhes parecer inverosímil o aparecimento de D. João de Portugal no “Frei Luís de Sousa”, quando vêem que, quase 30 anos depois da Guerra do Vietname, ainda há americanos que chegam inesperadamente a casa, vivendo então complicadíssimas situações familiares, como no filme “Os Esquecidos”!

Como se percebe melhor o entusiasmo da luta e das palavras do Padre António Vieira e as barreiras com que sistematicamente se deparava, com meia hora de visionamento de “A Missão”!

E a busca do Graal e as Aventuras de Artur, como se lêem com muito menor dificuldade e maçada depois da familiaridade ganha em “Excalibur”!

E as dificuldades sempre presentes, quando tentamos falar da problemática do Artista, vivida em busca da essência da Beleza, não são acaso amenizadas com o diálogo em “flash-back” no início de “Morte em Veneza”?!

E o que se aprende sobre a Cultura Romana, hábitos, modas, casas, cerimónias oficiais, funcionamento das instituições, etc. vendo, por exemplo, “Roma” de Fellini? Ou o velho “Spartacus” ou “Quo Vadis”?!

Finalmente, e para não tornar esta enumeração maçadora, é tão cómodo e agradável vê-los a perceberem noções de ritmo, harmonia através do visionamento de um bom bailado, moderno ou clássico!

Ah!, e claro, a ciência do narrador, a sua focalização, técnicas de analepse e as prolepses das viagens ao futuro que lhes são tão caras!

Voltando à utilidade, e gosto também, da utilização dos mitos, há que contar sempre com os mais cépticos, ou seja, os que têm os sonhos mais reprimidos e afastados: para esses, mitos são meras histórias idiotas. Para eles é que especialmente elaborei a tal aula “diferente” de que falei na introdução: uma videomontagem, acompanhada de um argumento que, partindo de alguns dos inúmeros mitos gregos, fala da origem do mundo, dos deuses, dos homens, dos seus hábitos e vivências, tudo paralelamente apreciado em excertos de filmes dos anos 80 e 90, conforme adiante se descreverá.

Foi com enorme satisfação que concluí ter contribuído para a inversão de juízos dos mitocépticos que, com agrado e espanto, reconheceram e reencontraram o universo imaginário do inconsciente colectivo.

Esta é uma das experiências que permitiu que alguns jovens fossem, não para além dos sonhos, mas até eles e os amassem, habituando-se também à partilha, já que como tão bem sabia a geração de Maio de 68, quando pintava nas paredes as palavras de ordem “A IMAGINAÇÃO AO PODER”, só ela tem esse imenso poder de juntar, de fazer viver em e com, sem perder a frescura da mocidade, em tempos progressivamente mais e mais frios e apartados.

Pedagogia do imaginário e da criatividade uma via para “vencer torpores alheios e próprios”⁶ levando professores e alunos nessa aventura conjunta da linguagem, a recuperar os inesgotáveis territórios do imaginário.

E a ter PRAZER!

⁶Jean, Georges — *op. cit.*.

Para acabar com os mitocépticos *ou* a pedagogia do imaginário

*E há poetas que são artistas
E trabalham nos seus versos
Como um carpinteiro nas tábuas!...
Que triste não saber florir!
Ter que pôr verso sobre verso, como quem constrói um muro
E ver se está bem, e tirar se não está!*

Alberto Caeiro

A aula "diferente"

Passado o episódio da Via Láctea, nunca mais se falou de mitos. Mas, com as condições das escolas, ou mais propriamente, com a falta delas, lá tive de os avisar com antecedência da mudança para a Sala de Vídeo. E, se um aviso destes os deixa tão entusiasmados como mais uma vez aconteceu, esse é um facto que deveria ser seriamente tomado em conta pelos professores.

Assim, e apesar do tal cepticismo de alguns alunos, devo confessar que a aula já começou em ambiente de grande disponibilidade e abertura relativamente ao que tinha para lhes mostrar.

As palavras prévias, numa aula em que se vai utilizar o vídeo, nunca podem ser longas, dada a ansiedade dos alunos pela chegada da imagem. Assim, apenas lhes referi que o meu papel iria ser o de contadora de uma história feita de histórias, ou seja, uma história sobre as origens da Terra, dos deuses, dos homens, seus hábitos e aventuras, construída a partir dos próprios mitos clássicos. O vídeo serviria para mostrar — talvez — paralelos dos nossos dias.

No quadro preto, escreveu-se entretanto uma frase de Salústio acerca dos mitos:

ESTAS COISAS NUNCA ACONTECERAM, MAS EXISTEM SEMPRE

Aos alunos foi solicitado que a registassem, pois mais tarde a ela voltaríamos.

ONTEM

(o que se conta)

GAIA — a Terra —
deusa mãe, matéria primordial,
surgiu do Caos.

HOJE

(o que se vê)

Defende-se hoje a teoria do "big-bang" cósmico. Imagens do filme "O regresso de Jedi" que registam explosões cósmicas, semelhantes ao "Caos" dos Antigos. Depois, surge a Terra (do filme "2001, Aventura no Espaço"), com a portentosa melodia de "Assim falava Zaratustra". A Terra nasceu!

Gaia, sem qualquer ajuda masculina, gera Urano — o Céu — e, estando ela um dia a repousar, o filho olhando-a enternecido. "choveu" sobre ela, fertilizando-a. E assim nasceram os Titãs, gigantes já nossos conhecidos. O apetite sexual de Urano era imenso, nessa época em que os "media" ainda não animavam as noites familiares. E Gaia engravidava, engravidava, engravidava ... Cansada de tanto parto, junta os filhos e propõe-lhes que a ajudem, desmembrando o insatisfeito companheiro. E logo o

Para acabar com os mitocépticos *ou* a pedagogia do imaginário

ambicioso Cronos, antevendo um grande poder, se apoderou da foicinha de ouro que Gaia para tal tinha preparado e "acabou" com as paternas "concupiscências". Estas, vindo do alto, caíram no mar e, do sangue e da espuma nasceria a mais bela das deusas — Afrodite!

(Ouvem-se os habituais comentários: que giro, também não querias ser sereia, ah, ah ...)

Cenas do filme "A Sereia" em que uma jovem e bela pequena não é mais do que uma esplêndida sereia que vem a Nova Iorque procurar um jovem com quem em tempos distantes nadara. Assiste--se ao romance até que ambos optam pelo regresso ao mar.

(Já se ouvem menos comentários. Afinal a pequena é Daryl Hannah e ele o Tom Hanks ...)

Esta família complicada e diversificada distribui-se por dois espaços:

- o Superior — Olimpo
- o Inferior — Hades.

Os *Superi* (do Olimpo) viviam num espaço marcado por uma intensa luminosidade ...

Imagens do filme "Cocoon" em que uma embaixada de extraterrestres recolhe um grupo de humanos, eleitos para viverem nos "altos". A luz é intensíssima.

Por sua vez o Hades está definitivamente ligado à noção de escuridão, paredes rugosas, monstros, fogos, gemidos.

Imagens do filme "Aliens 2", com planos demorados das paredes húmidas e resinosas, fogos intensos e um mostro assustador.

Nestes espaços passavam os deuses o seu "tempo" alimentando-se de néctar e ambrósia, servida pelo belo Ganimedes. E os homens?

Primeiro viviam em estado de familiaridade com os deuses, obtendo facilmente o que precisavam, deitados ao sol — o deus Hélio — que corria o céu de lado a lado em seu carro puxado por fogosos cavalo!

Imagens do filme "ET" em que o simpático foge, acompanhado pelos seus amigos terrestres, em bicicletas que voam...

(Agora estão animadíssimos; riam-se do carro de cavalos, mas renderam-se de todo ao ET: ele era "querido", "baril", "bué de fofo", o maior... Uma voz isolou-se: "Já captei!")

Depois o homem degenerou e viveu mal, até que Prometeu (já conhecido) lhe devolveu o fogo e alguma dignidade. Foi por essa altura que ia acontecendo uma catástrofe total no planeta: o jovem Faetonte quer, desesperadamente, dar uma voltinha no carro do pai (Hélio). O perigo é grande porque os cavalos são rebeldes, mas o pai consente. Como jovem que se preza, o rapaz exagera, gosta de acelerar, fazer voos tangentes... Perde o domínio, rasa excessivamente a África, deixando-a a arder e ... não fôra o atento Zeus ir buscá-lo...

*Imagens do filme "Top Gun".
O herói efectua manobras loucas
num F-16 e termina o voo, im-
portunando o chefe antipático
com um voo rasante...*

(O público está excitadíssimo, porque para além de adorarem aviões, o pequeno da fita é o Tom Cruise...)

Possuidores do fogo, sentindo-se fortes, os homens desprezam os deuses e são castigados com o Dilúvio. Dele apenas escapam Deucalião e Pirra que, quando, finalmente põem pé em terra firme, têm todos os cami-

nhos bloqueados por pedras. Para avançar, vão lançando as pedras para três das costas e delas vão renascendo os homens.

Senhores do fogo podem dominar a adversidade, mas não respeitam os valores e são incapazes de voltar aos felizes tempos primitivos. Só lhes resta então, sujeitarem-se à mais prosaica e certa das realidades — a morte — ordenada pelo Fatum e cumprida pelas 3 Parcas.

Imagens do filme “Excalibur” apenas para visualização dessas três personagens — Cloto, Láquesis e Átropos — que acompanham o corpo de Artur num barco.

Se nada mais restava ao homem senão a morte, então havia que esperá-la com serenidade e sem sustos, naquela atitude que mais tarde os latinos chamariam de “Carpe Diem” e que está imbuída da filosofia de Epicuro.

Imagens do filme “Clube dos Poetas Mortos” em que os jovens protagonistas conhecem, pela primeira vez, esta filosofia.

Para acabar com os mitocépticos ou a pedagogia do imaginário

Morto o homem, atravessado
o Rio Letes e chegado ao Hades
o que acontece então?

A alma liberta-se do corpo...

*Imagens do filme “Cocoon”
em que extraterrestres que se ti-
nham “travestido” com formas
humanas, “despem” o corpo, dei-
xando umas “alminhas” fofas e
coloridas a pairar perante os olha-
res atónitos dos presentes.*

(Nesta altura é inevitável que surjam comentários sobre o des-
tino da alma, a metempsicose...)

*Imagens do filme “2001
Odisseia no Espaço” em que se
assiste ao desaparecimento pro-
gressivo de um ancião, para a se-
guir, entre um esfumado difuso,
surgir um feto humano.*

Mas aos infernos (Hades)
acedia-se não só por Morte, mas
também por mérito: são disso
exemplo, Ulisses, Eneias,
Orfeu...

O mito de Orfeu, que alguns
alunos já conhecem, é relem-
brado e destacam-se as suas
grandes linhas:

o poder da música

o poder do amor

ambos reconhecidos e
compensados pelos deuses...

Imagens do filme o “Abismo” em que se assiste à morte da protagonista por afogamento voluntário (jogando com dados científicos que prevêm a ressurreição hipotética em mortes em hipotermia) e em que, falhada a eficiência científica, será o poder do amor que a salvará.

Num segundo excerto do mesmo filme, acabará por se viver uma situação com o mesmo casal que, embora apresente contornos diferentes acaba por realçar o mesmo poder do amor.

Seguem-se palavras de “encerramento” proferidas por Zeus (do filme “Choque de Titãs”) sobre o destino dos deuses e dos heróis e sobre a perenidade dos mesmos na memória dos homens de todas as gerações vindouras

Para acabar com os mitocépticos *ou* a pedagogia do imaginário

Avaliação da sessão

Uma vez que a sessão demorou cerca de 1h e 15m, e não sendo possível reter os alunos por mais tempo, foi-lhes distribuída uma Ficha de Avaliação para preencherem em casa.

Avaliação da Sessão Sobre a Permanência dos Mitos Clássicos nos Filmes dos Nossos Dias

(Responde ao questionário seguinte, colocando cruzeiros nos espaços.)

A. Antes desta sessão:

1. o que pensavas dos mitos? Que eram histórias:

inteligentes

infantis

verosímeis

inverosímeis

enfastiantes

agradáveis

2. que atitude te provocavam?

curiosidade

indiferença

impaciência

entusiasmo

3. o que pensavas do “moderno” imaginário? Que era:

muito original

original

verosímil

inverosímil

nunca pensaste nisso

Maria Madalena Morna Gonçalves

B. Depois desta sessão:

1. alguma das tuas opiniões anteriormente expressas se alterou?

Sim Não

Se respondeste SIM, qual? _____

Porque razão? _____

2. independentemente da resposta dada em 1., tencionas:

procurar conhecer melhor a matéria

manter a indiferença

alimentar o teu entusiasmo

3. o que achaste da duração da sessão?

adequada

curta

excessiva

4. e a qualidade da montagem era:

equilibrada

boa

má

5. consideras que a narração se articulava com as imagens de um modo:

satisfatório

Insatisfatório

6. Comenta a frase de Salústio escrita no quadro

(Estas coisas nunca aconteceram mas existem sempre!)

Obrigada pela colaboração!

Para acabar com os mitocépticos *ou* a pedagogia do imaginário

Comentários Finais

Embora não se tenha efectuado um tratamento estatístico da Ficha de Avaliação, pôde facilmente constatar-se que houve um aumento substancial de “indiferentes” para “mais entusiastas” e muitos mantiveram a apreciação de inverosimilhança.

Mesmo os mitocépticos reconheceram originalidade e inteligência aos mitos; nenhum aluno considerou o tempo da sessão excessivo e vários foram os que queriam ver/ouvir mais.

Quanto à qualidade, vários foram os que reclamaram melhor imagem (a montagem é feita a partir de cópias o que retira o “brilho” original) e ninguém reclamou da articulação narrativa/imagem.

O que muitos alunos mostraram foi um vivo interesse em passar a conhecer muito melhor a matéria e pediram de imediato bibliografia desde a mais simples à mais completa .

Quanto ao comentário da frase de Salústio a mesma mereceu apoio consensual, sendo a maior parte das respostas satisfatória, havendo um aluno que enriqueceu a comentário com o célebre verso de Pessoa “o mito é o nada que é tudo”.

Entretanto, esta sessão foi efectuada para alunos de outras turmas dos 9º e 10º anos, a pedido de Colegas e também para os alunos do Clube Europeu que preparavam então o intercâmbio com a Grécia.

Estes últimos passaram então a elaboração dum trabalho que se iniciou pela pesquisa de expressões comuns da nossa língua em que estão presentes referentes míticos. Depois elaboraram a “história” de base e explicaram a actual acepção das citadas expressões. O trabalho foi traduzido em Inglês e levado à Grécia onde se compararam expressões típicas de cada país. É intenção do Clube, quando se completar a ilustração deste trabalho, ainda não totalmente conseguida, pois a Artista é uma aluna com demasiadas ocupações, enviá-lo para os países com quem mantemos relações de intercâmbio (através do Europrojecto) para se efectuar o mesmo tipo de comparação efectuada já com os colegas gregos.

Esta experiência que me proporcionou sempre uma abertura considerável para os trabalhos atrás citados (recriação de mitos...) leva-me a considerar que é preciso melhorá-la ou talvez mantê-la e “partir para outra”, como dizem os nossos alunos.

Realmente, devo confessar que o contacto com os nossos filhos jovens nos leva a olhar as coisas deles com uma atenção diferente e, ultimamente, “sinto” que os seus muito apreciados “videoclips” contêm material simbólico e imagético a não desprezar.

É que hoje em dia, motivar só pelo discurso é privilégio com que nem todos os dias os deuses nos bafejam! Daí que urja aproveitar os sortilégios da técnica e da imaginação contemporâneas, para levar a cabo esta profissão que, afinal e apesar de tudo, continua a bem valer a pena!

BIBLIOGRAFIA

- Barthes, Roland — *Mitologias*. Ed. 70, 1988.
Bettelheim, Bruno — *Psychanalyse des Contes de Fées*. Laffont, 1976.
Bing, Elisabeth — *Et je Nageai Jusqu'à la Plage*. Des Femmes, 1976.
Gama, Sebastião da — *Diário*. Ática, 1980.
Jean, Georges — *Pour une Pédagogie de l'Imaginaire*. Castermann, 1977.
Silva, Agostinho da — *Considerações e Outros Textos*. Assfrio e Alvim, 1988.
Torrado, António — *Da Escola sem Sentidos à Escola dos Sentidos*. Civilização, 94.

Post rem *

JOÃO MANUEL NUNES TORRÃO**

Senhora Directora do Instituto de Estudos Clássicos

Prezados Colegas

Caros Estudantes

Minhas Senhoras e Meus Senhores

Organizámos uma viagem; lançámos o desafio; e, mesmo sem garantias de um *uiaticum* substancial — algumas vezes até só pela esperança de alguns companheiros de jornada —, as adesões não se fizeram esperar.

Fomos mais de trezentos a viajar. Muitos outros se nos poderão ainda vir a juntar.

Viajámos no espaço e no tempo.

Andámos pela Grécia, por Roma, por Portugal e pelo reino da imaginação.

Estivemos no passado, no presente e no futuro.

Fomos a Tróia e tivemos como guia Homero; passámos pela Grécia e encontrámos Sófocles, Aristófanos e Platão. Tivemos ainda tempo para assistir de fugida aos festivais pan-helénicos.

* Alocução final.

** Presidente da Comissão Organizadora.

Em Roma, assistimos deliciados ao desfile da moda, observámos a organização da sociedade, espreitámos o povo Etrusco, visitámos as fábulas de Fedro, encontrámo-nos com Santo Agostinho, e Virgílio foi o nosso guia para um percurso que nos conduziu até Almeida Garrett e por um itinerário que nos levou ao encontro de Camões.

Era nosso propósito aprender enquanto estávamos também a ensinar. Por isso, calcorreámos os trilhos difíceis do ensino da gramática, passámos também pelo ensino do vocabulário e visualizámos, através do vídeo, uma proposta de ensino de sintaxe.

Tentámos ainda utilizar o diagnóstico como estratégia no caminho dos futuros professores, e andámos em demanda da ἀρετή pelas veredas pedregosas das reformas.

O mito e a religião serviram-nos de companheiros e corremos pelo campo da pedagogia até onde nos levou a nossa imaginação.

Como música de fundo, tivemos as *Vozes da Primavera* ou não estivéssemos em Maio.

Andámos sempre e em simultâneo no passado e no presente, mas tivemos constantemente os nossos objectivos colocados no futuro.

Por isso, a nossa viagem não pode terminar agora. A nossa viagem tem de continuar, com estes ou com outros companheiros, aqui ou em outro lugar, nos tempos de entusiasmo, mas também nos momentos de desânimo.

Alicerçados no passado greco-latino, com os pés bem assentes no presente português e europeu, temos de continuar a dar o nosso melhor na construção do futuro: o nosso e o dos nossos alunos.

Esta parte da viagem está a chegar ao fim. A organização agradece a presença de tantos e tão distintos viajantes. Temos consciência de que nem tudo correu como devia; sabemos que cometemos muitas falhas, mas, confiados nos sentimentos humanistas de todos, atrevemo-

Post rem

-nos a pedir para elas a vossa amável benevolência e aproveitamos para agradecer a agradável companhia.

De todos será conhecida a dificuldade de uma organização deste género, mas com tais companheiros de jornada não há cansaço que nos derrube. É que, como diz Marcial:

*pingue solum lassat, sed iuuat ipse labor.*¹

Estamos, de facto, cansados, mas trabalhar convosco compensou o nosso esforço.

Já não temos connosco o nosso companheiro Dr. Louro. Ele ainda chegou a dramatizar a fábula do rato do campo e do rato da cidade, mas já não teve oportunidade de a ensaiar e, por isso, ela não chegou a ser representada para todos nós. Mesmo assim, e após o sentido minuto de silêncio que ontem dedicámos à sua memória, hoje atrevo-me a pedir para o homem de teatro que ele sempre foi uma grande salva de palmas.

¹ 1.107.8.

(Página deixada propositadamente em branco)

Alocução final

MARIA HELENA DA ROCHA PEREIRA *

Senhor Presidente do Congresso
Caros Colegas e antigos alunos
Senhoras e Senhores

Desde os tempos longínquos de 1973, em que organizámos o "Colóquio sobre o Ensino do Latim", que, com este título ou outros — como o, mais apropriado, que agora ostenta, de "As Línguas Clássicas: investigação e ensino" — e em desejável e salutar alternância com os nossos Colegas da Faculdade de Letras de Lisboa, têm vindo a realizar-se periodicamente reuniões deste género. Reuniões em que juntamos os nossos passos e os acertamos — pois não é isso o que quer dizer congresso?

Vindos de todos os lados do País — continente e ilhas — e de quase todas as Universidades estatais, bem como da Católica, e de numerosíssimas escolas, aqui temos estado, durante dois dias, a reflectir em comum sobre o que sabemos e como devemos ensiná-lo, e ainda sobre a presença do passado clássico na nossa literatura. Professores das Universidades de Lisboa, de Aveiro e Católica Portuguesa (centro de Braga) e, evidentemente, também da nossa, de Escolas secundárias de Coimbra, Valbom, Leiria e Águeda, trouxeram o seu contributo, sob a

* Directora do Instituto de Estudos Clássicos.

forma de comunicações várias. A essas juntaram-se as vozes dos que intervieram nos debates com a sua parcela de saber e experiência. Dessas vinte conferências, nove foram expressamente consagradas à problemática do ensino, com marcada ênfase no recurso à moderna tecnologia da didáctica das línguas e às técnicas audiovisuais. Há, pois, motivos, para felicitar os organizadores, e em especial o seu presidente, Doutor João Nunes Torrão.

E, no meio destas actividades, uma pausa para encontro com os primórdios da nossa arquitectura românica, nas naves doiradas da Sé Velha, e outra para escutar as vozes frescas de actuais alunos, a cantar em grego, latim e português.

Espectáculo de beleza e juventude, em que pairou o espírito daquele que se tornou de repente, por um temível golpe do destino, a sombra tutelar deste congresso, para o qual tanto tinha trabalhado com os seus múltiplos talentos. Refiro-me, como é evidente, ao Dr. Carlos Alberto Louro Fonseca, em cujas animadas aulas de métrica latina nasceu a ideia de constituir um grupo coral. Que o seu exemplo e dedicação à causa do ensino das Línguas Clássicas, que tão modelarmente cultivava, continue a inspirar-nos a todos.

Longos e árduos são os nossos caminhos. Descendemos todos daqueles mestres-escolas que desde os começos da época republicana ensinavam os futuros dominadores do mundo a exprimir-se *in utraque lingua*, a admirar os textos e a transmitir a sua mensagem. Fazemos todos os maiores esforços para não seguir o *plagosus Orbilius* quando ditava versos de Lívio Andronico ao pequeno Horácio Flaco, mas, pelo contrário, para animar com vida nova as obras que, sendo mais altas do que as pirâmides do Egipto, não as abala a *innumerabilis annorum series et fuga temporum*. Porque toda a obra prima é inesgotável. Cabe a cada época encontrar a leitura própria e transmiti-la aos vindouros. Essa é a nossa missão e o nosso orgulho.

(Página deixada propositadamente em branco)

