

PLAUTO E VIRGÍLIO NO ENSINO MÉDIO¹

Experiências com o ensino de literatura latina no ensino médio

Felipe Nogueira de Sousa²

Graduando em Letras-Português/IFSP-Campus São Paulo
Bolsista PIBID

RESUMO:

Apresentamos um projeto de leitura, feito por bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência, de textos literários latinos, realizado com uma turma do primeiro ano do ensino médio na Escola Estadual Padre Antônio Vieira, na cidade de São Paulo. Os alunos fizeram a leitura de duas obras, a primeira *Bucólica* de Virgílio e a *Aulularia* de Plauto. O objetivo foi trabalhar a importância da literatura latina para a literatura de língua portuguesa e, para isso, foram utilizadas estratégias de leitura de textos literários, em especial, o método recepional de Aguiar e Bordini (1993). Os alunos realizaram as leituras dirigidas em sala de aula, auxiliados pelos bolsistas e pela professora supervisora, e produziram comentários orais e escritos a respeito de suas impressões a respeito das obras, como forma de avaliação. Ao fim do projeto, foi possível notar a importância de se utilizar estratégias de leitura específicas para textos literários e também constatar que a leitura de obras clássicas em sala de aula, auxiliada por estratégias, pode ter um impacto positivo sobre as opiniões dos alunos acerca da leitura literária.

Palavras-chave: PIBID Letras. Ensino de Literatura. Latim. Clássicos.

Introdução

O projeto desenvolvido pelos bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Incentivo à Docência (PIBID), junto à professora supervisora da escola conveniada, teve como tema a língua latina e a sua influência na língua portuguesa. O objetivo do projeto foi realizar uma breve introdução à língua, cultura e literatura latina com os alunos do ensino médio, de forma que, ao fim do projeto, os discentes fossem capazes de ter uma compreensão geral das origens da língua portuguesa e como ela se formou como língua distinta, além de perceber as influências, que perduram até hoje, no léxico, na morfologia e na sintaxe, bem como uma compreensão geral da influência da literatura latina na literatura portuguesa e até na brasileira.

¹ Trabalho sob orientação da Prof^a Dr^a Cristina Lopomo Defendi – coordenadora do subprojeto PIBID Letras-Português – IFSP/Campus São Paulo.

² Endereço eletrônico: nogueira1618@hotmail.com

Trata-se de um trabalho realizado com alunos do primeiro ano do ensino médio, durante o 3º bimestre letivo, na Escola Estadual Padre Antônio Vieira, no bairro de Santana, na capital paulista, durante o segundo semestre de 2016. O cronograma do projeto foi dividido em duas partes:

1º) foram apresentados aos alunos aspectos da história e cultura romana e trechos e obras de literatura romana clássica. Para a primeira parte, foram selecionadas obras para leitura em sala de aula como forma de introdução à cultura latina e também *slides* com imagens de arte romana e trechos de filmes sobre o mundo romano. Os alunos tiveram acesso a trechos e fragmentos produzidos desde o período arcaico até a chamada “Era de Prata” do período da Roma Imperial (LEONI, 1967). Assim, o trabalho com a literatura latina daria uma dimensão estética ao posterior trabalho com a língua latina e o estudo da história da língua portuguesa, pois foram apresentadas aos alunos grandes obras que colocaram a língua latina em dimensão artística, obras que influenciaram toda a literatura ocidental posterior.

2º) os alunos aprenderam noções básicas da língua latina, comparando-a com o português, a fim de se entender aspectos sintáticos, morfológicos, ortográficos e fonéticos da língua portuguesa e as suas origens. Ao fim de cada parte, seriam exigidos dos alunos trabalhos escritos para posterior análise dos resultados do projeto, seus impactos e necessidades de replanejamento.

Motivações

Nossas principais motivações para o trabalho com a literatura latina foram duas. A primeira está no *Currículo de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias* do Estado de São Paulo. O projeto levou em consideração os seguintes parâmetros propostos para o 3º bimestre do 1º ano do ensino médio no que se refere ao trabalho com literatura:

- *Esferas de atividades sociais da linguagem*
- *A literatura como sistema intersemiótico*
- *O eu e o outro: a construção do diálogo e do conhecimento*
- *Leitura e expressão escrita*
- *Estratégias de pré-leitura*
- *Conhecimento sobre o gênero do texto e a antecipação de sentidos a partir de diferentes indícios*

No que se refere aos gêneros literários trabalhados, foram levados em conta os

seguintes parâmetros que constam no mesmo documento:

- *Texto lírico (foco: leitura)*
- *O poema e o contexto histórico*
- *Texto narrativo (foco: leitura)*
- *O conto*
- *Comédia e tragédia (semelhanças e diferenças)*
- *Relações entre literatura e outras expressões da Arte*

Tendo em mente a exigência quanto a estratégias de leitura, a segunda motivação foi o trabalho de leitura em vista do texto literário, um gênero textual específico que demanda estratégias específicas, as quais são por vezes negligenciadas, seja por alguma carência na formação dos professores ou por algum outro impedimento ao trabalho com a literatura em sala de aula (VALARINI, 2012).

Portanto, a literatura hoje é às vezes deixada em um segundo plano e, se trabalhada, é de forma insuficiente, utilizando-se apenas os manuais fornecidos por livros didáticos e/ou adaptações, logo, temos o desafio de expor os alunos ao gênero literário, pois a escola será exatamente o espaço no qual ele poderá conhecer e apropriar-se desses gêneros. Como é dito no Currículo do Estado de São Paulo:

Atualmente, buscando a renovação da disciplina Língua Portuguesa, muitos se voltam para os gêneros textuais. “Temos de trabalhar os gêneros!” tornou-se parte do discurso corrente na escola. No entanto, vale o alerta: sem conhecer bem o tema, trabalhar com gêneros pode trazer mais problemas do que soluções. Promover uma aula baseada no conceito de gênero textual permite o desenvolvimento da identidade cidadã de nossos alunos, mas exige considerar a língua portuguesa como uma atividade humana, um meio, por excelência, de existir no mundo. Isso nos desafia a levar essa língua para a sala de aula o mais próximo possível de como ela é surpreendida em seu uso cotidiano, por vezes deslocando-a do ideal de correção apresentado em guias gramaticais. (CURRÍCULO, 2010, p. 40)

Mesmo com o crescente aumento do trabalho com os diversos gêneros discursivos/textuais, das diversas esferas de atividades humanas, é de suma importância o trabalho com os gêneros literários em sala de aula, a fim de se experimentar novas aproximações e avaliar seus resultados. Portanto, escolhemos iniciar o projeto com a leitura de textos literários, para capacitar também os alunos a reconhecerem suas especificidades e apreciarem a língua em suas dimensões artísticas, pavimentando o caminho para o trabalho seguinte com a língua latina e a história da língua portuguesa.

No que concerne às estratégias de leitura do texto literário, fundamentamos nosso trabalho com o método recepcional (BORDINI e AGUIAR, 1993), em que se determina um horizonte de expectativa com os alunos, o qual sofre rupturas, durante as leituras, e uma posterior expansão. O estabelecimento do horizonte de expectativa deve levar em conta ainda a realidade do aluno e a sua expansão deve acontecer através de uma ponte entre o familiar e o novo, criando elos entre os temas trabalhados nas obras e o cotidiano do aluno. Tal expansão de horizonte é entendida ao considerarmos a importância da arte como prática humanizadora. Ao entrar em contato com obras clássicas da literatura ocidental, às quais antes não tinha acesso, o aluno poderá ampliar seus horizontes de perspectiva, transportando-se a outros contextos, outros tempos e outros espaços, a fim de apreciar esteticamente uma nova obra e reconhecer nesta os seus traços artísticos e temáticas em comum com o que já conhece, ou seja, com seu horizonte anterior.

Como afirma Vigotski (1998, p. 328-329), “a arte é a mais importante concentração de todos os processos biológicos e sociais do indivíduo na sociedade, que é um meio de equilibrar o homem com o mundo nos momentos mais críticos e responsáveis da vida”. Nessa perspectiva, levamos em conta, ainda, o que afirma Tragtenberg (1960, p. 3): “Na época moderna à literatura cabe um papel integrador. O papel de superar o abismo existente entre a arte e a vida, arte e ciência, na medida em que ela mesma é concebida como uma forma de conhecimento dessa totalidade, que é o homem”. Portanto, o trabalho com arte é humanizador, pois supera a dimensão do individual e é capaz de levar-nos ao que é universal tanto na arte e quanto na humanidade (SILVA, 2008).

Obras escolhidas

O trabalho iniciou-se com a primeira *Bucólica* de Virgílio, o poema de onde o lema da bandeira de Minas Gerais foi retirado, *Libertas quae sera tamen* (Liberdade, mesmo que tardia) e em que o eu lírico expressa suas aflições por ter suas terras e liberdade perdidas. A escolha desse poema foi motivada pelo fato de Virgílio ser um nome de grande peso para a literatura ocidental, tendo grande influência durante vários séculos após a sua morte e sendo referenciado muitas vezes em grandes obras, como a

Divina Comédia, de Dante e, mais tarde, e também mais importante para nosso trabalho com o ensino médio, *Os Lusíadas*, já que é durante o primeiro ano do ensino médio que os alunos geralmente têm contato com a poesia épica de Camões.

Pela questão da interdiscursividade com *Os Lusíadas*, considerou-se a escolha de algum trecho da *Eneida* para ser lido, porém, deu-se preferência à leitura integral de um poema, dessa forma, optou-se pela primeira *Bucólica*, pois tal obra ainda teria a vantagem de interdiscursividade com o arcadismo, escola literária que foi evidente durante o Brasil Colônia e que delineou os primeiros traços de uma literatura brasileira. Dessa maneira, a *Bucólica* poderia se relacionar tanto com a poesia épica de Camões quanto com o movimento arcadista, sendo assim, seria uma escolha mais interessante. Ainda, poderia ser evidenciada uma interdiscursividade com gêneros musicais tipicamente brasileiros que possuem temas bucólicos, por exemplo, a moda de viola. Não obstante, uma das obras escolhidas pela FUVEST para 2016 foi *A Cidade e As Serras* de Eça de Queirós, uma obra em que se encontram referências a Virgílio e às *Bucólicas*, mais um fator que contribuiu para a escolha da primeira bucólica.

A segunda obra escolhida foi a *Aulularia*, também conhecida como *Comédia da Panela*, de Plauto, autor do período arcaico da literatura latina e que ficou famoso por suas comédias. A motivação para a escolha dessa obra foi o trabalho com o gênero teatro, outro gênero com o qual os alunos geralmente têm contato durante o primeiro ano do ensino médio e que é também exigido pelos parâmetros curriculares citados acima. Além disso, para apresentá-los também às bases do teatro ocidental, as quais influenciariam mais tarde autores como Gil Vicente, normalmente estudado durante o primeiro ano do ensino médio com suas várias obras, dentre as quais se destaca *O Auto da Barca do Inferno*.

Um traço recorrente na literatura romana é o moralismo, isto é, lições morais que são dadas a partir das narrativas, especialmente na comédia e na tragédia. Sendo assim, a leitura de uma comédia latina torna-se muito interessante, levando-se em conta a obra de Gil Vicente, a qual, assim como a literatura latina, também possui um alto teor moralizante. Outro fator que motivou a escolha da *Aulularia* foi o fato de a obra nos ter chegado de forma incompleta, visto que o seu final foi perdido durante a Idade Média, época em que as obras eram transmitidas graças ao trabalho de copistas que se dedicavam a reproduzir diversos manuscritos. Apesar de parecer uma desvantagem, a

princípio, já que a obra está fragmentada, tal fato poderia nos abrir brechas para discussões em sala de aula sobre como se tem conhecimento de obras que foram produzidas em tempos tão distantes, como elas chegaram até nós e como muitas delas se perderam no tempo.

Outro problema a ser levantado é que o final conhecido da *Aulularia* foi escrito por um sábio medieval, Codro Urceu, estudioso da literatura latina que, considerando o argumento inicial da peça, narrado pelo deus Lar da família, em que ele diz que dará um final feliz à história, redigiu um desfecho que estivesse de acordo. Isso ainda abre brechas para a discussão com os alunos sobre a produção de *fanfics*, narrativas alternativas de obras famosas, geralmente filmes, séries, quadrinhos e animações, feitas pelos fãs de tais obras, além de um possível debate a respeito da validade de se dar um final a uma obra clássica distante no tempo e que nos chegou de forma fragmentada.

Dessa forma, fazendo as ligações entre as relações de interdiscursividade e intertextualidade acima expostas e à luz do método recepcional, mapeamos os horizontes iniciais dos alunos, levando em conta o seu contato prévio com a poesia, especialmente a épica, e o teatro. Assim, os alunos, em contato com as obras, seriam transportados a um novo horizonte, no caso, as obras latinas em seus contextos da Roma antiga e do mundo clássico e, então, veriam os pontos em comum com aquilo que já possuem de seu horizonte de expectativa inicial e o que adquiriram de novo durante as leituras, ampliando e transcendendo suas visões de mundo de forma universalizante e humanizadora.

Entretanto, o método recepcional não precisa parar e, de fato, não para após a ruptura de horizonte com o primeiro trabalho de leitura, pois o novo horizonte estabelecido pode ser rompido e ampliado ainda mais com leituras posteriores, sendo um esforço constante. Nesse ponto, destacamos que, após a leitura das obras, foi feito um trabalho de retorno, isto é, um tipo de avaliação dos alunos quanto a sua compreensão e apreciação das obras. No caso da *Aulularia*, os alunos redigiram um trabalho escrito comentando suas experiências, impressões e opiniões acerca da obra, dessa forma, exercendo uma visão crítica da arte e de suas temáticas. Tal visão e experiência não se limitam à sala de aula, mas podem ser levadas com o aluno para os seus outros contatos com a arte durante a sua vida.

Leitura das obras

Bucólica I

A primeira obra lida foi a primeira *Bucólica* de Virgílio. No espaço de uma aula de 45 minutos, o poema foi lido e discutido.

Antes da leitura, foi apresentada a métrica latina, no caso de Virgílio, o datílico hexâmetro. Como o poema seria lido, acreditamos que, antes da leitura, seria interessante uma apresentação sobre a métrica e o ritmo na poesia, para proporcionar maior fluidez durante a leitura e também como forma de apresentação prévia do gênero a ser trabalhado, de maneira que o horizonte de expectativa fosse estabelecido e os alunos estivessem mais preparados para o gênero a ser lido.

A apresentação da métrica latina foi realizada superficialmente, abordando uma característica especial da língua latina, a duração das sílabas, que é aproveitada na sua métrica poética. Neste trabalho, não detalhamos sobre a métrica latina, mas apresentamos brevemente a diferenciação entre sílabas longas e curtas no latim: na língua latina, há sílabas que são longas e outras curtas. As longas possuem aproximadamente o dobro de duração de uma sílaba curta. Em alguns casos, a diferenciação entre uma sílaba longa e curta é um traço distintivo para a função sintática de uma palavra. Por exemplo, a palavra *puella*, escrita dessa forma, está no caso nominativo e exerce função de sujeito, mas a mesma palavra declinada no caso ablativo, *puellā*, tem a sua última sílaba *-lā* pronunciada de forma longa, e tal traço a diferencia sintaticamente numa frase, pois o caso ablativo é geralmente usado para a função de adjunto adverbial. Importante notar que o uso do macron, como em *puellā*, é característico de livros didáticos de latim para ajudar os estudantes a diferenciarem os casos e as sílabas longas, na escrita latina clássica tal sinal não era utilizado. Assim, os poetas latinos usavam as diferenças entre sílabas longas e curtas na composição de sua métrica. No caso do datílico hexâmetro, o verso era composto com seis pés³, e cada pé possuía uma sílaba longa acompanhada de duas curtas ou duas sílabas longas. Vejamos como o primeiro verso da *Eneida* de Virgílio fica com essa divisão em pés:

³ Cada pé é composto por uma sílaba longa seguida de duas curtas (- u u) ou duas sílabas longas (- -).

Arma virumque cano, Troiae qui primus ab oris

- u u | - u u | - || - | - - | - u u | - x

Ārmă vī-rŭmqĕ că-nō, Trō-iae quī pŕimŭs āb ōrīs⁴

Em seguida, contrastamos a métrica latina com o decassílabo heroico utilizado por Camões. Os primeiros versos tanto da *Eneida* quanto de *Os Lusíadas* foram lidos para os alunos, enfatizando-se as suas marcações rítmicas e tendo em mente as características da métrica utilizada em cada um deles, para mostrar-lhes como a métrica utilizada marca ritmos que, por sua vez, geram sentidos especiais para a poesia. No caso de Camões, o decassílabo heroico aproveita as sílabas tônicas, sempre na 7^a e 10^a sílaba do verso, às vezes tendo uma ou duas sílabas tônicas complementares, para marcar o ritmo de leitura:

As **armas** e os **barões** assinalados,
Que da **ocidental** praia Lusitana,
Por **mares** nunca **d'antes** navegados,
Passaram ainda **além** da Taprobana,

Assim, os alunos puderam visualizar semelhanças e diferenças nas duas formas de composição poética e compreenderem os seus efeitos sonoros e rítmicos, importantíssimos para a poesia, especialmente para a poesia épica. Além disso, a apresentação também poderia deixar evidente a dificuldade de tradução de poemas, especialmente do latim, uma língua sintética em relação ao português, que geralmente consegue expressar mais ideias com um número menor de palavras. Tal dificuldade de tradução é exposta por Péricles Eugênio da Silva Ramos na introdução de sua tradução das *Bucólicas*:

Empenhei-me em pôr em vulgar a IV écloga; mas de modo ainda não feito em nossa língua, pois adotei como padrão o verso de 14 sílabas [...] Era um verso longo, como longo era o verso de Virgílio, mas possibilitava traduzi-lo, digamos assim, verso a verso, sem sacrifício essencial ou deveras significativo de palavras. Na verdade, apesar das limitações que isso possa impor, um texto poético metrificado só pode

⁴ Em que o sinal - corresponde a sílabas longas, o sinal u a curtas e o sinal | às pausas ou *caesuras* entre cada pé e o sinal x corresponde à última sílaba do verso, a qual sendo curta ou longa, é sempre contada como longa.

traduzir-se em verso, para dar uma ideia do que seja o original.
(RAMOS, 1982, p. 10)

Após a breve apresentação, prosseguimos para a leitura do poema. Os alunos tiveram alguns minutos para lerem silenciosamente. Em seguida, ficou-nos evidente o seguinte problema com a leitura da obra: a tradução escolhida utilizava vocábulos pouco frequentes em nossa língua, deixando o poema pouco claro e de difícil entendimento para os alunos. A dificuldade se acentuou ainda mais quando buscamos algumas das palavras sobre as quais os alunos tinham dúvidas e não as encontramos nos dicionários escolares. Com isso, tivemos que iniciar uma leitura conjunta com os alunos, parafraseando cada verso e deixando-lhes explícitos seus significados.

Alguns alunos liam alguns versos auxiliados pelos bolsistas. Os alunos apresentaram dificuldades na leitura, em especial quanto ao ritmo e às sílabas tônicas de algumas palavras, geralmente palavras que ainda não conheciam. Mas, conforme a leitura prosseguiu e o significado de cada verso e estrofe foi ficando claro, os alunos se sentiram mais confortáveis com a leitura e já conseguiam entender os sentidos dos versos que lhes pareciam difíceis no início.

Devido a essas dificuldades e ao caráter especial do poema, a leitura demandaria um tempo maior que o tempo inicialmente planejado e, infelizmente, não conseguimos concluí-la no tempo disponível em nosso cronograma. Entretanto, tivemos uma experiência positiva, visto que, durante a leitura, tendo em mente a expansão do horizonte inicial de expectativa, conseguimos realizar junto com os alunos relações de intertextualidade e interdiscursividade do poema com as suas prévias leituras do arcadismo e com músicas, em especial músicas sertanejas populares, conhecidas por grande parte dos alunos, que tratavam de temas bucólicos e do contraste entre cidade e campo.

Além de discutirmos brevemente questões como a liberdade, escravidão e favores políticos, já que, no poema, o personagem Tíro conseguiu a sua liberdade e terras pelo favor de um jovem que ele considera como um deus, ao qual “*ardem os altares [...] duas vezes seis dias [...] todos os anos*”. Tal jovem, de acordo com a nota introdutória da tradução utilizada (RAMOS, 1982), é visto pela crítica literária como sendo o imperador Otávio Augusto, que supostamente teria concedido ao próprio Virgílio a sua liberdade e terras, as quais lhe foram tiradas devido às guerras gaulesas.

Assim, tivemos uma primeira experiência de leitura com a turma com a qual trabalharíamos durante os meses seguintes do projeto e pudemos traçar o seu perfil a partir de nossa experiência de trabalho. Dessa forma, ficamos mais preparados para a leitura da obra seguinte e buscamos adotar estratégias diferentes para facilitar a compreensão dos textos.

A Aulularia, ou Comédia da Panela, de Plauto

Iniciamos a leitura da *Aulularia*, de Plauto. Fizemos uma apresentação rápida do teatro romano, expondo seus principais gêneros, a comédia e a tragédia, e introduzimos rapidamente os personagens da peça. Após a apresentação dos personagens, selecionamos alunos para realizarem uma leitura dramatizada, para que lhes fosse possível se sentirem dentro da obra, vivendo os conflitos dos personagens.

Selecionamos as cenas essenciais para o desenvolvimento do enredo da peça e dividimos a leitura em três partes. A divisão foi feita de modo que cada parte pudesse ser lida em uma aula de 45 minutos, em uma leitura em voz alta junto com os alunos. Um dos bolsistas lia as falas de um dos personagens, geralmente os personagens que possuíam falas mais longas e com mais referências intertextuais, culturais e históricas, e um ou dois alunos liam as falas dos outros personagens participantes em cada cena. Os alunos que liam as falas deveriam ser voluntários para a leitura em voz alta ou, na falta de voluntários, os alunos eram escolhidos pelos bolsistas. No início, nenhum aluno se dispôs a ler, dessa forma, escolhemos alunos que julgamos ter mais facilidade para a leitura, uma vez que a leitura deveria ser em voz alta, de modo que toda a sala pudesse ouvi-la. Após algumas cenas, alguns alunos começaram a se dispor para ler, aparentemente estavam interessados pelo enredo e alguns deles tinham bem mais facilidade e eram mais desinibidos, isto é, conseguiam interpretar os personagens em cada cena como se fossem atores, o que nos proporcionou uma experiência de leitura muito interessante. Assim, decidimos continuar com esse método, pois a leitura da obra ficaria mais interessante e divertida para os alunos dessa forma.

Um obstáculo foi a dificuldade encontrada por alguns alunos que leram as falas dos personagens, quando encontravam pronomes e verbos conjugados na segunda pessoa, tanto no singular quanto no plural, e também quando encontravam pronomes

oblíquos, especialmente pronomes que sintetizavam dois objetos de um verbo, como *lho* (*lhe+o*) e *lha* (*lhe+a*), *to* (*te+o*) e *ta* (*te+a*), além de verbos com mesóclises. Além disso, a mesma dificuldade que notamos na leitura dos alunos da primeira *Bucólica* também apareceu durante a leitura da *Aulularia*, a dificuldade quanto às sílabas tônicas de palavras que lhes eram novas. Para sanar as dificuldades, tanto os bolsistas quanto a professora supervisora auxiliaram os alunos nas leituras, lembrando-lhes, quando era o caso, de regras de acentuação, para que ficassem atentos aos sinais gráficos de acentuação durante a leitura.

Resultados

Em relação à primeira *Bucólica*, as avaliações foram feitas oralmente, durante as leituras e discussões com os alunos em sala de aula. Logo, não nos foi possível apresentar, no presente artigo, os comentários produzidos pelos alunos a respeito do poema, entretanto, a julgar pela experiência em sala de aula, a leitura teve aparentemente um resultado positivo, apesar das dificuldades encontradas pelos alunos. Com a experiência de leitura do poema, ficou-nos evidente a necessidade de estratégias de leitura bem pensadas a serem utilizadas em sala de aula, a fim de que os discentes, com a ajuda destas, consigam superar as dificuldades e adentrar no universo literário poético.

Após o fim da leitura em sala, os alunos tiveram alguns dias para lerem a obra integralmente em casa e mais tarde responderam a um questionário com três perguntas, a fim de que pudéssemos dimensionar os resultados do trabalho, se conseguiram entender o enredo, identificar suas características e também suas impressões a respeito da leitura proposta. Foi sugerido que elaborassem respostas curtas, para facilitar e agilizar tanto a produção dos comentários – pois os alunos teriam apenas uma aula de 45 minutos para produzi-los –, quanto para a correção e revisão das respostas dos questionários, devido à limitação de tempo do cronograma.

Tivemos um resultado positivo ao notarmos que, dos 30 alunos que entregaram o questionário (de uma turma de 35 alunos frequentes), todos afirmaram ter gostado da leitura e grande parte ainda se surpreendeu com a obra. Portanto, cerca de 85% da turma teve uma experiência de leitura positiva. Quanto aos alunos restantes, não pudemos

avaliar os resultados, já que não estiveram presentes no dia da aplicação do questionário. Entretanto, em algumas das respostas dadas, notamos certas imprecisões quanto ao entendimento do enredo ou do gênero lido.

Avaliar objetivamente o aprendizado de alunos em relação a uma leitura literária pode ser difícil em alguns momentos, pois o contato com obras artísticas supõe experiências subjetivas que são normalmente difíceis de serem expressas objetivamente, além do que, considerando a série na qual a atividade foi desenvolvida, 1º ano do ensino médio, os alunos ainda não dominam a linguagem própria da literatura e não possuem experiência ampla com ela para descreverem com maior precisão suas impressões e experiências. Dessa maneira, podemos encontrar dificuldades de avaliação quanto a alunos que nas avaliações produzem textos imprecisos, mas que subjetivamente tiveram uma grande experiência de leitura. Todavia, se as impressões dos alunos estão em um nível mais subjetivo e a sua avaliação objetiva torna-se difícil, então por que avaliá-los?

porque a avaliação faz parte do processo de interação linguística, está presente na comunicação verbal, falada ou escrita que se desenrola no cotidiano das pessoas. Segundo, porque a avaliação é um dos elementos do processo de ensino que possibilitam o desenvolvimento das habilidades linguísticas do aluno. (COSTA VAL *et al.*, 2015, p. 16)

Assim, conseguimos ter um retorno por parte dos alunos e foi possível avaliarmos de forma mais objetiva os resultados da leitura. Transcrevemos aqui algumas das respostas dadas pelos alunos a respeito de suas impressões sobre a obra. Escolhemos aquelas que julgamos ser mais representantes das opiniões gerais da turma e aquelas que divergiram destas, a fim de mostrar um contraste de opiniões encontradas.

Pergunta	Exemplos de respostas
<i>1. A peça gira em torno do personagem Euclião. Faça uma breve descrição desse personagem e de seus conflitos.</i>	<p><i>“A impressão que fica sobre o personagem à primeira vista é de que Euclião é um personagem que é bem desconfiado sobre qualquer coisa que o afeta, por causa da sua panela de ouro que ele guarda com tanto cuidado. Euclião é um personagem que demonstrou ser bem, digamos, “mão de vaca” e capaz de desconfiar de qualquer pessoa para guardar seu ouro.”</i></p> <p><i>“Euclião era um homem muito avarento, vivia emburrado e preocupado. Euclião escondia um tesouro, por isso vivia paranoico achando que todos queriam seu tesouro, esse era o motivo de seus conflitos.”</i></p>

	<p><i>“Euclião escondia ouro em casa enquanto fingia ser pobre. Megadoro queria casar com sua filha, mas Euclião não queria dar o dote. E Megadoro aceitou e Euclião decidiu colocar o ouro em outro lugar, pois começou a achar que todos queriam seu ouro.”</i></p>
<p>2. Ao final da peça, Euclião dá o seu tesouro de presente a sua filha e seu noivo, mudando totalmente de atitude quanto ao tesouro. Você acredita que o autor pretendia dar uma lição de moral com esse desfecho?</p>	<p><i>“Eu acredito que sim, pois como Euclião era tão avarento a ponto de entregar sua vida pelo ouro, quando ele deu sua panela para sua filha e seu noivo ele deixou de se apegar às coisas materiais e agiu certo. Acho que foi isso que o autor quis transmitir para o público.”</i></p> <p><i>“Sim, que nem sempre é necessário ser egoísta, que em algumas ocasiões é necessário abrir mão e dividir.”</i></p> <p><i>“Acho que sim, para dar uma lição de que a família é mais importante.”</i></p> <p><i>“Tem a possibilidade de ter, pois ele dá a sua maior riqueza para quem ele amava”</i></p> <p><i>“Creio que sim, mas não me convenceu. Para que me convencesse o autor teria colocado um ou dois motivos a mais que só devolver a panela, mas não sei o porquê de Euclião devolver se ele e Licônidas ficaram num acordo que, se Licônidas tivesse notícia ou soubesse onde o ouro estava, ele daria a Euclião”</i></p> <p><i>“Não, acho que faltou mais elaboração no final para ser uma “lição de moral”.</i></p>
<p>3. Comente sobre sua expectativa inicial antes da leitura da obra e sua opinião após a leitura. Você gostou ou não da peça?</p>	<p><i>“Minha expectativa antes era que seria um texto chato, mas depois mudei totalmente de opinião. É um texto ótimo, sarcástico e com críticas sociais. Gostei muito da peça.”</i></p> <p><i>“No começo da história da peça eu não estava gostando, pois para mim não iria ter sentido algum para o final da história, mas do meio até o final fez todo sentido. Eu comecei a criar interesse pela peça. No contexto final, gostei!”</i></p> <p><i>“Achei que essa foi uma peça de difícil compreensão, devido às palavras diferentes, e mesmo sendo uma peça antiga, há coisas que acontecem na nossa atualidade.”</i></p> <p><i>“Eu não tinha expectativa nenhuma no começo da peça, pois eu não estava entendendo muitas coisas, mas conforme eu fui entendendo a peça, eu comecei a gostar e achei a peça muito boa.”</i></p> <p><i>“No início pensei que iria ser chato, mas não foi, é bem legal, bem engraçada. Você começa achando uma coisa e no fim</i></p>

	<i>acontece outra totalmente diferente e isso acaba sendo bastante interessante.”</i>
--	---

Quadro 1: Respostas selecionadas, obtidas com o questionário

No geral, os alunos compreenderam bem o papel do personagem de Euclião e houve poucas imprecisões nas respostas em relação ao enredo, sinal de que os traços principais do enredo foram bem compreendidos pelos alunos.

Para a questão 2, podemos notar que houve respostas divergentes. Apesar de a maioria dos alunos concordarem que existe uma lição moral no desfecho da obra, alguns questionaram o desfecho, acreditando que deveriam ser explicitadas mais razões para Euclião ter mudado de atitude quanto ao ouro.

Em todas as respostas dadas pelos alunos para a 3ª pergunta, as avaliações a respeito da obra foram positivas, assim foi possível constatar que todos os alunos gostaram da leitura. Como fica evidente, os alunos apontaram diferentes fatores que os deixaram mais interessados pela peça e diferentes elementos apreciados, entre eles a quebra da expectativa, a surpresa e o inesperado no desenvolver do enredo. Além disso, também é interessante notar que, apesar da dificuldade inicial apontada por alguns alunos, após a sua superação – podemos entender tal superação como uma ruptura de horizonte – os alunos tiveram uma experiência agradável de leitura.

Considerações finais

A experiência de leitura nos forneceu resultados muito interessantes e também motivadores. Constatamos que o trabalho com a literatura clássica em sala de aula é viável e que pode ser muito produtivo e até mesmo impactante na formação dos alunos. Durante as atividades, tivemos experiências com alunos que se interessaram muito pelos temas apresentados e que inclusive buscaram por mais leituras fora da sala de aula, mesmo que tal tarefa não lhes fora exigida. Ainda que as obras apresentem uma linguagem distante dos contextos de vivência dos alunos, cabe ao professor guiá-los no processo de leitura, fornecendo-lhes estratégias e recursos para que possam imergir nos textos originais, em vez de apenas adaptações ou comentários, e desfrutá-los ao máximo, obtendo novos conhecimentos e expandindo seus horizontes.

Assim, a cada dificuldade superada e a cada horizonte ampliado, os alunos terão

a oportunidade de se sentirem mais confiantes e motivados. Não obstante, se há a exigência do trabalho com obras clássicas, deve ficar claro para os alunos porque tais obras são de tamanha importância e porque ainda são lidas, ou seja, o trabalho com o texto original torna-se essencial, pois apenas na obra original podemos visualizar todos os seus traços que a fazem ser reconhecida como uma obra clássica por excelência.

Por fim, pelos problemas e dificuldades experienciadas durante o projeto, ficou-nos claro que é necessário um trabalho devidamente fundamentado em referenciais teóricos acerca de estratégias de leitura e de gêneros literários, visto que tais referenciais podem nos guiar e esclarecer diversas dificuldades que podem ser enfrentadas durante nosso trabalho. Dessa forma, devemos fazer uma ponte entre a teoria e a prática, de modo a sistematizar o trabalho pedagógico, obter resultados melhores e fazer análises mais precisas. Em vista disso, poderemos planejar melhor nossos futuros trabalhos com a literatura em sala de aula e fazer previsões mais precisas de resultados e problemas.

Referências bibliográficas

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2ª. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

COSTA VAL, Maria das G. *et al. Avaliação do texto escolar – Professor-leitor/Aluno-autor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. p. 16.

CURRÍCULO DO ESTADO DE SÃO PAULO: *Linguagens, códigos e suas tecnologias*. Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini; coordenação de área, Alice Vieira. – São Paulo: SEE, 2010.

LEONI, G. D. *A Literatura de Roma*. São Paulo, 1967. Livraria Nobel S. A. 304 p.

PLAUTO; TERÊNCIO. *A Comédia Latina*. Tradução de Agostinho da Silva. Rio de Janeiro: Ediouro, 1969. 325 p.

SILVA, Antonio Ozaí da. Um olhar sobre a Literatura: reflexões acerca da sua contribuição político-pedagógica. *Revista Espaço Acadêmico*. Maringá, n. 91 – mensal – dezembro de 2008.

TRAGTENBERG, Maurício. A importância da literatura para o homem de cultura universitária, qualquer que seja sua especialização. *Separata da Revista de História*. n. 44, 1960, (FFCL – USP), São Paulo. Publicado na Revista Espaço Acadêmico, nº 07, dezembro de 2001. Disponível em http://www.espacoacademico.com.br/007/07trag_literatura.htm

VALARINI, Sharlene Davantel. Estratégias didático-metodológicas para o “ensino” da leitura do texto literário. *III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil II Fórum Latino-Americano de Pesquisadores de Leitura*. 2012 (congresso).

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIRGÍLIO. *Bucólicas*. Tradução de Péricles Eugênio da Silva Ramos. Brasília, 1982. Editora Universidade de Brasília/Melhoramentos. 169 p.

PLAUTOS ANS VIRGIL AT HIGH SCHOOL: EXPERIENCES WITH TEACHING LATIN LITERATURE AT HIGH SCHOOL

ABSTRACT:

We present here a reading project, made by interns from the Institutional Scholarship Program for Teaching Initiation (PIBID), of Latin literary works with a group of students of the high school 1st year from the public school Padre Antônio Vieira, in São Paulo city. The students read two works, Vergil's first Eclogue, and Plauto's Aulularia. The objective was to present the students the importance of Latin literature to the Portuguese language literature, and in order to do that, we used literature reading strategies, specifically, Aguiar and Bordini's (1993) receptional method. The students undertook directed readings during classes, helped by the interns and by the teacher in charge, and then made oral and written commentaries about their impressions regarding the works, as a form of evaluation. At the end of the project, it was possible to notice the importance of using specific reading strategies for literary texts and also observing that the reading of classical works during classes, helped by strategies, may have a positive impact on student's opinions regarding literature reading.

Key words: *PIBID. Portuguese. Literature teaching. Latin. Classics.*

Enviado: Novembro/2016

Aceito para publicação: Novembro/2016