

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA LATINA EM CURSOS SUPERIORES DE LETRAS MODERNAS

Samantha de Moura Maranhão*

Resumo

Este artigo propõe uma reflexão sobre o ensino de Latim em cursos superiores de Letras Modernas, considerando, particularmente, o objeto ensinado, os objetivos da disciplina e a carga horária dedicada ao ensino da referida língua. Pauta-se na análise da ementa de programas vigentes em diferentes instituições públicas de ensino superior nas quais são ofertadas simultaneamente licenciaturas em Letras Clássicas e Modernas. Critica a ênfase no ensino da estrutura morfosintática da língua e de léxico em um ou dois semestres, com a prática da tradução de sentenças descontextualizadas e de (fragmentos de) textos, em detrimento do estudo da sócio-história da língua latina, com a possibilidade de compreensão da origem vulgar da língua portuguesa, bem como dos latinismos que em norma mais tensa figuram como cultismos.

Palavras-Chave: Ensino de Línguas Clássicas. Ensino de Latim. Linguística Aplicada. Filologia Românica.

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o ensino de língua latina nos cursos de licenciatura em letras modernas, nos quais continua(m) sendo ofertado(s), em geral, em 01 ou 02 semestre(s) letivo(s) da referida língua, apesar de as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Letras, apresentadas às p. 29-31 do Parecer CNE/CES nº 492/2001, não determinarem com caráter de obrigatoriedade a sua inclusão na grade curricular, apontando apenas que dentre as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes está a “reflexão analítica e crítica sobre a linguagem como fenômeno psicológico, educacional, social, histórico, cultural, político e ideológico” (FURLAN e BUSSARELLO, 1997, v). Inicia considerando o *status* da língua latina face à portuguesa, cuja qualificação como estrangeira costuma ser evitada, e, a partir da análise da ementa de disciplinas de língua latina vigentes na UFBA, UFF, UFMG, UFPR, UFRGS, UNICAMP e USP, instituições nas quais são ofertadas simultaneamente licenciaturas em Letras Clássicas e Modernas, comparam-se as ementas dos programas utilizados nas disciplinas obrigatórias de língua latina nos cursos de licenciatura em Letras Modernas, Vernácula e/ou Estrangeiras, particularmente os conteúdos ministrados, os objetivos a que se propõe tal estudo e a carga horária disponibilizada para o mesmo. O ensino de latim clássico nas universidades brasileiras não é aqui criticado como se não encerrasse em si finalidade meritória. Critica-se, antes, a maneira como tal ensino ainda é por vezes viabilizado: um curto espaço de tempo dedicado à aprendizagem superficial de estruturas morfosintáticas e à memorização de vocabulário, em atividade que resultaria mais produtiva se conduzida de outra forma, evidenciando a multiplicidade de usos do latim na Antiguidade e possibilitando compre-

* Licenciada em Letras Vernáculas com Francês pela UCSal, bacharel em Letras Modernas/Italiano pela UFBA. Professora Assistente de Filologia Latina e Portuguesa na UFPI. Mestre em Linguística Histórica pela UFBA e doutoranda em Linguística na UFC. Bolsista CAPES. samantha@ufpi.br

ender a língua portuguesa como resultado da evolução de um destes usos. A questão que se coloca refere-se, portanto, a o que ensinar nas aulas de língua latina, em carga horária tão reduzida, de modo a efetivamente contribuir para a formação do aluno que não dará continuidade aos estudos clássicos.

1. O LATIM ENSINADO NAS LICENCIATURAS EM LETRAS MODERNAS

O objeto de estudo nas disciplinas de língua latina é a variedade culta da língua do Séc. I a.C., documentada, dentre outros, por Cícero, Horácio, Júlio César, Varrão e Virgílio, nas suas respectivas obras. Em virtude do prestígio da língua latina, na Idade Média, em oposição aos vernáculos medievais ainda sem tradição escrita ou com escrita incipiente, sendo o latim a única língua antiga difundida no Ocidente cristão, correspondendo à língua da Igreja Católica e sendo ainda a portadora de todo o conhecimento da Antiguidade, devido a nela estarem registradas obras latinas e gregas, através de traduções diretas do grego ou por intermédio do árabe, seguiu o latim sendo largamente estudado e empregado na sua modalidade escrita (VERGER, 1999, p. 24-27). O prestígio da língua e da cultura latinas ultrapassou fronteiras geográficas e temporais, tornando-as, atualmente, alvo do interesse de estudantes e profissionais de diferentes áreas, desde os cientistas da natureza, que pretendem compreender a estrutura morfológica e a pronúncia de termos da sua área, aos juristas, cuja linguagem especializada se caracteriza por expressões latinas, sendo o Direito fortemente marcado pela tradição dos antigos romanos (Direito Romano). Registra-se, atualmente, aumento na demanda de vagas nas disciplinas de latim em universidades brasileiras: segundo o jornal O Estado de São Paulo, em matéria publicada em 09 de outubro de 2006, na USP verificou-se, em 6 anos, um aumento de 154% no número de alunos matriculados em Latim I;

em 5 anos, a UNICAMP registrou aumento de 70% das matrículas na referida disciplina e a UNESP, de 118% na disciplina Introdução à Literatura Latina, constatando o INEP/MEC aumento na demanda de vagas nas disciplinas de latim também na UFJF, UFRGS e UFRJ.

Observa-se incerteza com relação ao *status* do latim clássico no que se refere à língua portuguesa. Dissertações como a de Miotti (2006) destacam com aspas o adjetivo “estrangeira”, ao se referir a tal relação. A UNICAMP, na lista disponibilizada de horário de provas de proficiência em diferentes matérias, excetuando-se às de línguas estrangeiras, inclui a de latim, subjazendo, em tal atitude, a ideia de que o latim clássico não é língua estrangeira para o falante de português (Diretoria Acadêmica, 2007).

O século IX legou-nos documentos, como o do Édito de Tours (813), que comprovam já haver, à época da sua publicação, a certeza de que os falares dos territórios integrantes da antiga România não mais eram latim, apesar de a ele aparentados, os *romances*, termo oriundo do advérbio latino de modo *romanice* ‘à moda de Roma’ (AUERBACH, 1987, p. 63). O latim registrado em documentos notariais dos séculos IX a XII se caracteriza pela interferência morfosintática e lexical de tais romances, motivo pelo qual é designado “bárbaro” e considerado, em algumas classificações da história da língua portuguesa, como a proto-história desta (MATTOS e SILVA, 1991, p. 15-16). Friedrich Diez, nos primórdios do século XIX, anunciou a origem vulgar das línguas neolatinas, uma variedade diastrática do latim (e diafásica entre usuários do latim clássico), cuja tipologia analítica diverge daquela sintética do latim documentado na literatura clássica (HERMAN, 2001, p. 11, 14-16). Por que, então, transcorridos 11 séculos e com o concurso de 200 anos de Linguística Histórica, ainda se demonstra, no âmbito acadêmico, tal dúvida? O latim clássico é, sim, para falantes de língua portuguesa, uma língua estrangeira, demandando, para a sua compreensão, estudo prévio, operacionalizado nos moldes de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

2. OS OBJETIVOS DO ENSINO DE LATIM NAS LICENCIATURAS EM LETRAS MODERNAS

Dentre os objetivos usualmente apontados para a aprendizagem do latim clássico, consta o de proporcionar melhor compreensão da língua portuguesa, notadamente o aprimoramento dos conhecimentos de análise sintática, possibilitado pela marca sufixal do caso, que evidencia a função sintática dos vocábulos latinos na sentença, e de vocabulário, visto que constitui o latim a principal fonte do léxico português (MEC, 1958, p. 10, 11; FURLAN e BUSSARELLO, 1997, vi; FURLAN, 2006, p. 16). Entretanto, a aprendizagem de funções sintáticas poderia ser facultada pelo estudo de qualquer língua cuja morfologia expresse o caso, a exemplo do alemão e do russo, com a vantagem de se encontrarem mais facilmente oportunidades de contato com essas línguas (filmes, jornais, revistas, programas televisivos de natureza diversa), potencializadas com o concurso da tecnologia (internet e TV fechada), que fornecem materiais diversificados em diferentes modalidades, variedades e normas das línguas em estudo, otimizando a aprendizagem no curto período de 01 ou 02 semestres letivos. Há, ainda, a possibilidade de se interagir com falantes nativos ou com domínio mais avançado da língua estrangeira, seja no contato direto ou por intermédio de recursos como *e-mails*, *chats* e *skype*. O fato de serem línguas em uso permite ao professor valer-se de atividades como ler/assistir a uma notícia jornalística em língua materna ou em uma língua estrangeira conhecida pelo aluno e, depois, ler/assistir à notícia tal como divulgada por (tele)jornal na língua que se está aprendendo, alemão ou russo, por exemplo, com discussão do conteúdo veiculado, do discurso subjacente e das formas linguísticas que os expressam ou deixam propositadamente de expressar. Aqui chegamos a outro ponto importante: o uso de textos orais ou escritos produzidos em línguas moder-

nas atuais é facultado pelo conhecimento prévio que em geral se tem das culturas contemporâneas, em muitos aspectos até mesmo compartilhadas em decorrência do fenômeno da globalização. Já o ensino de línguas clássicas demanda maior fornecimento de informações sobre a respectiva cultura para a devida compreensão dos textos usados nas aulas, conforme explicitado a seguir, ao se tratar de leitura.

Com efeito, outro objetivo apontado para a aprendizagem de línguas clássicas é instrumentalizar o estudante com conhecimentos que lhe permitam ler diretamente no original (FURLAN e BUSSARELLO, 1997, vi; MOITA LOPES, 1996, p. 147). Considerando-se qualquer modelo de leitura, esse objetivo é apenas parcialmente atingido com eficácia, em, no máximo, 01 ano letivo de estudo. Isso quando se tem em mente a tradução de textos originais, não recortados, adaptados ou artificialmente construídos para público infanto-juvenil da época em que ainda se ensinava latim na escola.

Classificam-se os modelos de leitura consoante o sentido do fluxo da informação em ascendente, descendente e simultaneamente ascendente-descendente. Diferenciam-se, ainda, quanto ao papel do leitor no processo, a localização da informação, o centro do processo, o movimento neste realizado, a visão do texto e o tipo de processo verificado no ato da leitura. Assim, no modelo ascendente, o fluxo da informação parte do texto para o leitor, cuja tarefa única é a de decodificá-lo, isto é, partindo dos grafemas, atribuir significado às suas palavras, orações e parágrafos até chegar à compreensão do texto inteiro, em um movimento que vai do particular (código do texto) para o geral (compreensão do texto/conhecimento deste). O texto é considerado um objeto completo em si próprio, cujo significado resulta da soma das partes que o constituem. O processo é, portanto, perceptivo, centrado no texto, em cujas páginas encontram-se as informações necessárias à sua compreensão. O modelo descendente surge como reação ao modelo anterior. O fluxo da infor-

mação parte do leitor, que se vale de conhecimentos prévios para lançar luzes sobre o conteúdo exposto no texto, em um movimento que vai do geral (conhecimentos vários, de mundo e de linguagem, associados na mente do leitor) para o particular (compreensão de determinado texto). O texto é um objeto incompleto, caracterizado por lacunas, cuja compreensão se dá por intermédio de inferências feitas pelo leitor. Assim, o texto é mais do que a mera soma das suas partes e a compreensão é construída pelo leitor. O processo é cognitivo (psicolinguístico), centrado no leitor, estando a informação nos conhecimentos prévios deste, os quais concorrerão para a construção do sentido do texto lido. O terceiro modelo concilia os anteriores, logrando maior alcance explicativo. A leitura é vista como um processo de interação leitor-texto, em que o fluxo de informação é simultaneamente ascendente e descendente. Pauta-se em teorias cognitivas de esquemas, segundo as quais o conhecimento armazenado na memória de longa duração (pré-conhecimento) é ativado, para que propicie a compreensão na leitura, completadas, na proposta de Moita Lopes, pela visão de discurso, proporcionada pela Análise do Discurso, como resultado do processo real de negociação de significado na interação de sujeitos social, política, cultural e historicamente posicionados (MOITA LOPES, 1996, p. 138-143, 148-151; MEURER, 1988, p. 261-265).

Segundo Widdowson, há dois tipos de conhecimento: o sistêmico, relacionado à competência linguística do leitor, referindo-se ao conhecimento da estrutura da língua e particularmente da sua sintaxe, semântica e léxico; e o esquemático, o conhecimento de mundo, subdividido em esquemas de conteúdo, aí incluída a competência linguística, que permitem compreender o conteúdo proposicional do texto, e esquemas formais, o conhecimento das rotinas de interação linguística, que possibilita compreender o valor retórico do texto e se relaciona à competência comunicativa do leitor. Um terceiro conceito, o de capacidade, referindo-se à habili-

dade de realizar a linguagem no uso, correlaciona-se à negociação do significado e concebe a linguagem como processo. O modelo interacional busca explicar o papel das competências linguística e discursiva (englobando esta última a competência comunicativa e a capacidade) no processo de leitura, constituindo as competências comunicativa e discursiva a competência textual, segundo Beaugrande, a qual encerra os tipos de competência que o leitor possui (MOITA LOPES, 1996, 140-142).

Tradicionalmente, as aulas de línguas clássicas priorizam o conhecimento sistêmico, e o processo de leitura é concebido como decodificação (modelo ascendente), segundo o qual a compreensão de um texto está contida em seus elementos linguísticos, o que já se demonstrou não ser, hoje, uma visão considerada adequada. Tal postura teórico-metodológica traz duas consequências negativas para o ensino de línguas clássicas: reduz o seu ensino ao das estruturas linguísticas, desconsiderando-se o seu valor comunicativo (e, portanto, socialmente posicionado, com inevitáveis implicações na atribuição de sentido aos textos), e reforça o seu caráter de “línguas mortas”, como se a interação não tivesse ocorrido entre autor-leitor na Antiguidade e não se pudesse estabelecer entre autor-leitor na atualidade.

Os procedimentos interpretativos necessários à leitura em línguas clássicas demandam a ativação de conhecimentos sistêmicos e esquemáticos que deverão ser fornecidos pelo docente através de artifícios pedagógicos próprios. O conhecimento esquemático favorece a construção de sentido quando o conhecimento sistêmico se mostra insuficiente para tal, mostrando-se a indução daquele tipo de conhecimento, através, por exemplo, da exploração do título ou de ilustrações, bastante útil no ensino de leitura em línguas modernas. Diferenças sócio-histórico-culturais da realidade refletida no texto e da vivida pelo leitor-estudante reforçam a necessidade de se investir na construção e ativação de esquemas de conteúdo nas aulas de línguas clássicas. Também

esquemas formais podem ser construídos e ativados a partir da análise da organização retórica do texto, mediante exploração de marcadores do discurso, como conectivos e itens lexicais (MOITA LOPES, 1996, p. 152-155). Taglieber cita pesquisas sobre o processo da leitura em língua estrangeira que correlacionaram conhecimento do contexto e compreensão de texto, cujo resultado foi o de que aquele facilita esta, bem como conhecimento do vocabulário e compreensão de leitura, cujos resultados foram conflitantes, constituindo, entretanto, fato aceito que o domínio maior do vocabulário concorre para a eficácia da compreensão leitora (TAGLIEBER, 1988, p. 240-241, p. 251-252). Retoma-se aqui a dúvida quanto à possibilidade de se cumprir satisfatoriamente tal tarefa em apenas 01 ano de estudo de latim.

Na esteira da leitura de textos latinos vem o objetivo de desenvolver nos estudantes a habilidade de traduzi-los, empregada por longo tempo como método para aprendizado da língua, o chamado método gramática-tradução. Rechaçada como prejudicial à aprendizagem de línguas modernas, evidenciam-se hoje vantagens no emprego de atividades didáticas nela pautadas, como procedimento revelador de contrastes linguísticos e culturais nas línguas envolvidas, podendo ser realizada nos tipos intralingual, com reformulação do conteúdo com outros signos da mesma língua; interlingual, em que os signos de uma língua são vertidos para os de outra; e intersemiótica, que se vale da substituição de signos verbais por não-verbais (COSTA, 1988, p. 282-283, p. 284). Esta última pode entrar na formação e ativação de esquemas de conteúdo, conforme anteriormente exposto. A tradução da língua estrangeira para a materna pode ser utilizada na avaliação da competência escrita do estudante, além de testar a sua compreensão sistêmica. A tradução de frases isoladas, prática ainda comum no ensino de latim, é inconveniente recurso didático, dada a importância do contexto e do tipo de discurso para a escolha adequada das opções de tradução (COSTA, 1988, p. 288-289).

Observa-se, assim, que o ensino da língua latina não fundamentado nos conhecimentos proporcionados pela pesquisa em Linguística Aplicada, particularmente nos que se referem ao ensino e à aprendizagem de leitura em língua estrangeira e à tradução, pode levar à condução equivocada do mesmo, com o estabelecimento de objetivos inexecutáveis integralmente e a execução de atividades didáticas inadequadas.

3. O ENSINO DE LATIM NAS LICENCIATURAS EM LETRAS MODERNAS

Com vistas a identificar, nas licenciaturas em Letras Modernas de diferentes instituições públicas de ensino superior, particularidades do ensino de língua latina concernentes à carga horária do referido estudo, ao conteúdo ministrado e à existência de ementas diferenciadas das vigentes nas habilitações em língua latina, confrontaram-se dados disponibilizados nos *sites* institucionais.

Recorde-se terem sido consideradas apenas instituições públicas que ofereçam simultaneamente licenciaturas em Letras Clássicas e Letras Modernas. Buscou-se representar as diferentes regiões brasileiras, não se verificando, entretanto, licenciatura em Letras Clássicas nas regiões norte e centro-oeste, nas condições pretendidas. Não se considerou o ensino de latim na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), devido à inacessibilidade dos dados no *site* desta instituição no período de realização da pesquisa. Consideraram-se as seguintes modalidades de licenciatura: Letras Vernáculas (LV), Língua Estrangeira (LE) e Letras Vernáculas com Língua Estrangeira (LVLE).

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), os alunos dos cursos de Letras Estrangeiras ou de Letras Vernáculas com Estrangeiras cursam obrigatoriamente apenas 01 semestre de Elementos de Latim I, com carga horária de 75h, que dobra para 2 semestres ou 150h de estudos para os alunos de Letras Vernáculas,

com a obrigatoriedade da disciplina Elementos de Latim II, a qual consta, ainda, como optativa para os alunos de Letras Vernáculas com Estrangeiras ou apenas Letras Estrangeiras. Na ementa destas disciplinas estão conteúdos tradicionais do ensino de latim, quais sejam, a sua estrutura morfossintática e o vocabulário, exercitados a partir da tradução de frases (Elementos de Latim I) ou de textos (Elementos de Latim II).

Na Universidade Federal do Paraná (UFPR), desde 2001, todos os estudantes dos cursos de Letras frequentam obrigatoriamente 4 semestres letivos de Introdução aos Estudos Clássicos, disciplina voltada para as literaturas grega e latina antigas, em virtude da sua importância histórico-cultural para a literatura produzida no Ocidente, e cujos programas voltam-se para a épica e a tragédia gregas e para a lírica e a comédia latinas. A carga horária destas disciplinas é de apenas 2h semanais, complementadas com grande volume de leituras de textos literários a serem realizadas fora da universidade, perfazendo o total de 120h de estudos *in loco*. Assim, as disciplinas específicas de língua latina não integram o currículo mínimo obrigatório, apesar do crescimento registrado no número de estudantes nelas matriculados, de áreas tão díspares quanto a Física, a Economia, a Música e a Medicina, além da História e da Filosofia, áreas afins. As disciplinas Latim I a IV são oferecidas como optativas aos estudantes de licenciatura em língua portuguesa.

Na Universidade de São Paulo (USP), são obrigatórias as disciplinas Introdução aos Estudos Clássicos I e II em todos os cursos de Letras, com o objetivo de estudar textos representativos da Antiguidade Greco-Latina, refletindo sobre questões linguísticas e literárias. Em Introdução aos Estudos Clássicos I, por exemplo, estudam-se gêneros do discurso (retórica e poética) e da poesia (épica e lírica), com a leitura de Platão, Aristóteles, Cícero, Hesíodo, Homero, Horácio, Propércio e Virgílio. Da análise do programa, não se

depreende, entretanto, como são tratadas as questões linguísticas propriamente ditas, mas, não se tratando de estudo de língua em si, infere-se que se mencionem *en passant* características mais ou menos populares, cultas, etc. da língua dos autores estudados. No programa de Língua Latina I, consta a sua obrigatoriedade a todos os alunos de Letras. Dentre os conteúdos ministrados estão os referentes à descrição morfossintática e ao sistema lexical latinos, com referências à história e à variação da língua latina.

Na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), são disponibilizados 4 semestres de Língua Latina com 60h cada, em cujo programa consta a estrutura morfossintática da referida língua, sem qualquer menção a tradução, a textos ou a autores latinos. Dentre as disciplinas optativas, figura a de Tópicos em Latim: Cultura e Léxico, que tem a carga horária de 60 h e Latim II como pré-requisito. Na ementa consta a sistematização de campos semânticos do latim clássico, em seus aspectos culturais, a partir da análise etimológica de vocábulos e de unidades fraseológicas relacionados à vida romana na Antiguidade. São contemplados os campos semânticos da família (nomes de parentesco; nascimento, casamento e morte; religião familiar), da habitação (estrutura da *domus*, decoração, móveis e utensílios, as *insulae*); e do cotidiano das famílias no interior das casas (vestimentas e adornos; hábitos de higiene e estética e alimentação).

Na Universidade Federal da Bahia (UFBA), há, hoje, a obrigatoriedade de os alunos de Letras Vernáculas, Língua Estrangeira e Letras Vernáculas com Língua Estrangeira cursarem as disciplinas Introdução aos Estudos de Língua Latina e Leitura de Textos em Língua Latina, ambas com carga horária de 68h, perfazendo o total de 136h de estudo. Aquela contempla a morfossintaxe latina, esta, elementos linguísticos de coesão referencial e sequencial cuja análise é feita mediante a prática de leitura e tradução de textos latinos diversos.

Na Universidade Federal Fluminense (UFF), são oferecidas as disciplinas de Latim Genérico I e II para os estudantes de Letras Vernáculas com Língua Estrangeira, em oposição às de Língua Latina cursadas pelos estudantes de Letras Vernáculas e Clássicas, cujas ementas não são diferenciadas, comportando visão geral da história externa da língua latina, descrição morfosintática da mesma, leitura e tradução de frases e de textos latinos.

Na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), estuda-se, na licenciatura em Letras Vernáculas, obrigatoriamente 1 semestre de latim, Latim I, cujo programa prevê simultaneamente o estudo da língua, e particularmente da morfosintaxe dos nomes e dos verbos, e da literatura e da civilização romanas, a partir de adaptações do texto *Aulularia* de Plauto, com noções de história da língua latina e de latim vulgar. Outras disciplinas de língua latina são ofertadas como optativas, as quais sempre associam o estudo da gramática àquele do texto.

Observa-se, assim, que as inovações no ensino de latim referem-se à priorização dos estudos literários e culturais àqueles estritamente linguísticos, como apontam, por exemplo, as mudanças verificadas na USP e na UFPR, ou o estudo de textos a partir dos quais buscasse dados linguísticos, como na UFBA e na UNICAMP. As disciplinas de língua latina cursadas por estudantes de Letras Modernas são, em geral, as mesmas vigentes nas grades de Letras Clássicas, cabendo aos estudantes desta habilitação cursarem disciplinas a mais do que as compartilhadas por aqueles. Cabe, ainda, portanto, uma reflexão sobre o ensino de língua, de modo a dar a conhecer a língua latina no conjunto dos seus usos históricos, sociais e regionais e as suas consequências nas línguas estudadas pelos alunos dos cursos de Letras Modernas, instrumentalizando-os com conhecimentos específicos que melhor lhes preparem para as disciplinas de Filologia Românica, Linguística Histórica ou para a História de línguas particulares, além de compreenderem o latim no seu entorno multifacetado desde a Antiguidade.

4. SUGESTÃO DE CONTEÚDO PARA DISCIPLINAS DE LATIM EM LICENCIATURAS EM LETRAS MODERNAS

Conforme repetidamente apontado, não se pretende que o conhecimento das letras clássicas constitua objeto inacessível ou de menor valia, mas que a sua aprendizagem efetiva demanda maior duração dos estudos, infelizmente não proporcionada na grade curricular da maioria dos cursos aqui analisada. Pretende-se, portanto, que os conteúdos ministrados sejam compatíveis com a carga horária nestes disponibilizada, além de possibilitarem uma visão mais dinâmica da língua latina na Antiguidade, de forma a subsidiar estudos posteriores, sobretudo de constituição histórica da(s) língua(s) moderna(s) estudada(s) pelos alunos, como já demandam as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Letras, ao apontar o desenvolvimento da habilidade de refletir a língua como fenômeno social, histórico, cultural, político e ideológico, dentre outros.

Assim, propõe-se aqui a elaboração de programas em que constem um estudo introdutório da sócio-história da língua latina, correlacionando, por exemplo, o léxico à origem rural dos latinos e à natural aquisição de empréstimos decorrente do processo de expansão territorial dos antigos romanos e dos subsequentes contatos linguísticos; as variações diacrônica, diastrática, diatópica e diafásica do latim, dada a longa duração da história de Roma Antiga (753 a.C. a 1476 d.C.), a diferenciação social verificada ao longo da mesma nas suas diferentes fases políticas, além da diversificação regional da língua, em virtude da extensão territorial lograda pelo poderio romano na Antiguidade, com considerações sobre usos sociais da língua latina desde a Idade Média, o desdobramento do latim vulgar nas línguas neolatinas e o emprego do latim eclesiástico, hoje, pelo Vaticano, cuja necessidade de designação de objetos e conceitos do mundo moderno continuamente leva à criação de neologismos.

Um segundo momento do curso poderia incluir a caracterização contrastiva das variedades clássica e vulgar da língua latina, quando seriam apresentadas especificidades morfosintáticas do latim clássico que, em geral, constituem objeto e objetivo únicos da aprendizagem dessa língua. Essa análise proporcionaria ao estudante visualizar heranças latinas da língua portuguesa, a exemplo do resquício da marca de caso em pronomes pessoais, do acusativo como caso lexicogênico e da redução das conjugações.

O terceiro momento do curso apontaria, em linhas gerais, as consequências linguísticas da romanização, mais ou menos profunda, conforme o caso, do(s) território(s) em que se fala(m) a(s) língua(s) moderna(s) estudadas nas licenciaturas, a *Britannia*, as *Galiae*, a *Hispania* etc, ou os meios pelos quais latinismos passaram a integrar tais sistemas linguísticos.

O recurso a fontes bibliográficas diversas, a obras e revistas temáticas, de língua latina, filologia, história e literatura, promoveria dados de natureza variada na composição do quadro de esquemas de conteúdo e de forma, de modo a contribuir para a formação de leitores cada vez mais independentes, capazes de ler para fins próprios ou por prazer, finalidade dos cursos de leitura em língua estrangeira (TAGLIEBER, 1988, p. 245). Assim é que se poderia ler o capítulo I de *De Bello Gallico* em latim e em francês ou português, para conhecer a extensão territorial das Gálias, bem como os povos que as habitavam à época da sua conquista, extraindo-lhe, concomitantemente, dados linguísticos. Ou usar texto sobre a Lusitânia, de Plínio-o-Velho, para melhor conhecer a região à época romana. Apresentar palavras inglesas de origem latina com equivalentes germânicos e explorar, seja a introdução na Antiguidade em contato direto com a língua do conquistador romano, ou na Idade Média, com a submissão da Inglaterra ao rei normando Guilherme, seja o uso como cultismo (*liberty* face a *freedom*) ou como língua de especialidade (como na culinária, pois matam-se o *pig* e a *cow*, mas comem-se o *porc* e o *beef*), sem falar na origem latina de inúmeros vocábulos de uso coti-

diano, a exemplo de *car* (empréstimo celta), *castel*, *cat*, *night*, *river*, *school* e outros. Observações sobre a toponímia também podem tornar a presença cultural romana mais concreta, como nome de cidades que evidenciam a existência dos banhos públicos (*Bath*, na Inglaterra, ou *Baden-Baden*, na Alemanha). Para contemplar o interesse de estudantes da língua vernácula, realizar o contraste de estruturas sintáticas ou do vocabulário de diferentes estilos estético-literários das literaturas portuguesa e brasileira, que evidenciarão inversões propositais para assemelhar a língua à latina ou a adoção de cultismos originados na variedade latina clássica. O estudo de expressões latinas em uso e o emprego do latim na publicidade e no comércio, a exemplo do nome de marcas de produtos e de estabelecimentos comerciais, também ilustrariam a língua e o seu prestígio em todas as épocas.

Enfim, um programa assim constituído possibilitaria ao estudante compreender a origem vulgar da morfosintaxe e do léxico das línguas neolatinas, bem como da herança clássica de cultismos, em um processo de aprendizagem em que a língua é estudada como língua viva, de comunicação, cujos usos foram diversificados como o foram os propósitos a cuja expressão serviu, e correlacionando saberes linguísticos, sócio-históricos e culturais que servirão de base para estudos posteriores no curso, de diacronia ou sincronia da(s) língua(s) em estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando-se os objetivos da aprendizagem do latim em geral propostos nos cursos de Letras, quais sejam o maior conhecimento da estrutura morfosintática e do léxico da língua portuguesa, o acesso a textos latinos na língua original clássica e a tradução destes; a forma como o estudo é conduzido, com a oferta das mesmas disciplinas para alunos dos cursos de licenciatura em letras clássicas ou modernas, desconsiderando-se a menor carga horária de que estes

disporão para dar continuidade aos estudos clássicos, em geral de apenas 01 ou 02 semestres letivos, propõe-se uma redefinição dos conteúdos ministrados nas aulas de latim.

Assim, a descrição sincrônica da estrutura da língua latina do século I a.C. cederia lugar ao estudo da sócio-história da referida língua, apresentada em sua rica variação diacrônica, diatópica, diastrática e diafásica, com conseqüente desdobramento em seus usos contemporâneos, desde as línguas novilatinas às línguas de especialidade (terminologia, linguagem jurídica), passando pelas inovações do latim eclesiástico, língua oficial do Vaticano, numa visão panorâmica das histórias externa e interna do latim, concorrendo para a formação dos esquemas de conteúdo e forma necessários à compreensão leitora.

REFLECTIONS ABOUT THE LATIN LANGUAGE IN THE SUPERIOR COURSES OF MODERN LETTERS

Abstract

This paper aims to analyse critically the Latin teaching in Modern Language courses at university, considering particularly what is taught, the goals of this teaching and the hours spent on it. It's based on the course program presently in use in different Brazilian public universities which offer graduation courses in both Modern and Classic Languages. This paper criticizes the teaching of Latin's morphosyntax structure and lexical items in either one or two semesters, through translating (parts of) texts and isolated sentences, instead of enfacing Latin's social history, which would allow students to better understand Portuguese's popular origin as the natural evolution of Vulgar Latin, as well as the use of Latin words in formal situations.

Key words: Classic Language teaching. Latin teaching. Applied Linguistics. Romanic Philology.

REFERÊNCIAS

- APOSTILAS de didática de latim. Rio de Janeiro: MEC, [ca 1958].
- AUERBACH, E. *Introdução aos estudos literários*. Trad. por José Paulo Paes. 4. ed. São Paulo: Cultrix, 1987.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO/ CONSELHO DE ENSINO SUPERIOR. Parecer 492/2001. Diretrizes curriculares nacionais dos cursos de Filosofia, História, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia. Relatores: Euice Ribeiro Durham, Silke Weber e Vilma de Mendonça Figueiredo. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, 09 jul. 2001, seção 1e, p. 50.
- COSTA, W. C. Tradução e ensino de línguas. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.). *Tópicos de lingüística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: EDUFSC, 1988. p. 282-291.
- FONSECA, T. *A ressurreição do latim*. Disponível em: <<http://p.php.uol.com.br/tropico/html/textos/2765,1.shl>> Acesso em: 09 jun. 2007.
- FURLAN, O. A. *Língua e literatura latina e sua derivação portuguesa*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FURLAN, O. A.; BUSSARELLO, R. *Gramática básica do latim*. 3. ed. Florianópolis: UDUFSC, 1997.
- HERMAN, J. *El latín vulgar*. Edición reelaborada y ampliada con la colaboración de Carmen Arias Abellán. Barcelona, Ariel, 2001.
- IWASSO, S. *Latim ganha força e volta a atrair alunos nas universidades*. Disponível em: <http://www.unicamp.br/unicamp/canal_aberto/clipping/outubro2006/clipping061009_oestado.html> Acesso em: 09 jun. 2007.
- LAPESA, R. *Historia de la lengua española*. Prólogo de Ramón Menéndez Pidal. Novena edición corregida e aumentada. 7. reimpr. Madrid: Gredos, 1991. (Biblioteca Románica Hispánica, III. Manuales, 45)
- MATOS E SILVA, R. V. *O português arcaico: fonologia*. São Paulo/Bahia: Cultrix/EDUFBA, 1991. (Repensando a Língua Portuguesa)

MCCRUM, R.; MACNEIL, R., CRAN, W. *The history of English*. New and revised edition. London: Farber and Farber/BBC Books, 1992.

MEURER, J. L. Compreensão de linguagem escrita: aspectos do papel do leitor. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.). *Tópicos de linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: EDUFSC, 1988. p. 258-269.

MIOTTI, C. M. *O ensino de latim nas universidades públicas do estado de São Paulo e o método inglês reading latin: em estudo de caso*. Campinas, 2006. 110 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

MOITA LOPES, L. P. da. Um modelo interacional de leitura. In: MOITA LOPES, L. P. da. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. 6. reimpr. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 137-146. (Letramento, Educação e Sociedade)

_____. Leitura e ensino de línguas clássicas. In: MOITA LOPES, L. P. da. *Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. 6. reimpr. Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 147-163. (Letramento, Educação e Sociedade)

PERRET, M. *Introduction à l'histoire de la langue française*. 2e édition revue. Paris: Colin, 2005.

TAGLIEBER, L. K. A leitura na língua estrangeira. In: BOHN, H.; VANDRESEN, P. (Orgs.). *Tópicos de linguística aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: EDUFSC, 1988. p. 237-257.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Diretoria Acadêmica. *Disciplinas oferecidas para testes de proficiência (exceto línguas estrangeiras)*, 2007. Disponível em: <http://www.dac.unicamp.br/portal/grad/avaliacao_e_frequencia/teste_de_proficiencia/disciplinas_oferecidas.html> Acesso em 27 jun. 2007.

VERGER, J. Os saberes. In: VERGER, J. *Homens e saber na Idade Média*. Trad. por Carlota Boto. Bauru: EDUSC, 1999. p. 23-67.

Enviado em 27 de maio de 2008

Aprovado em 21 de julho de 2008