

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LÍNGUA E CULTURA**

**O LATIM COMO SISTEMA ADAPTATIVO COMPLEXO E A ABORDAGEM
INDUTIVA CONTEXTUAL: UMA PERSPECTIVA SOBRE OS PROCESSOS DE
ENSINO E APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA CLÁSSICA**

JOHNWILL COSTA FARIA

SALVADOR, DEZEMBRO DE 2023

JOHNWILL COSTA FARIA

**O LATIM COMO SISTEMA ADAPTATIVO COMPLEXO E A ABORDAGEM
INDUTIVA CONTEXTUAL: UMA PERSPECTIVA SOBRE OS PROCESSOS DE
ENSINO E APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA CLÁSSICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Língua e Cultura do Instituto de Letras da Universidade
Federal da Bahia para obtenção do título de Doutor em
Língua e Cultura.

Orientador:
Prof. Dr. José Amarante Santos Sobrinho

SALVADOR, DEZEMBRO DE 2023

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Universitário de Bibliotecas (SIBI/UFBA),
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

Faria, Johnwill Costa

O latim como sistema adaptativo complexo e a Abordagem Indutiva Contextual:
uma perspectiva sobre os processos de ensino e aprendizagem de uma língua clássica /
Johnwill Costa Faria. Salvador, 2023.

230 f. : il

Orientador: José Amarante Santos Sobrinho.

Tese (Doutorado - Língua e Cultura) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de
Letras, 2023.

1. Ensino de latim. 2. Abordagem Indutiva Contextual. 3. Extensão. I. Amarante
Santos Sobrinho, José. II. Título.

JOHNWILL COSTA FARIA

**O LATIM COMO SISTEMA ADAPTATIVO COMPLEXO E A ABORDAGEM
INDUTIVA CONTEXTUAL: UMA PERSPECTIVA SOBRE OS PROCESSOS DE
ENSINO E APRENDIZAGEM DE UMA LÍNGUA CLÁSSICA**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em
Língua e Cultura do Instituto de Letras da Universidade
Federal da Bahia para obtenção do título de Doutor em
Língua e Cultura.

Orientador:
Prof. Dr. José Amarante Santos Sobrinho

Aprovada em Salvador,
04 de dezembro de 2023.

PARECER FINAL

A tese intitulada *O latim como sistema adaptativo complexo e a Abordagem Indutiva Contextual: uma perspectiva sobre os processos de ensino e aprendizagem de uma língua clássica* foi defendida por Johnwill Costa Faria, tendo sido destacada a qualidade acadêmica, a estrutura organizacional e a importância de uma pesquisa dessa natureza neste contexto da curricularização da Extensão universitária. A banca destacou a necessidade de ajustes relacionados a precisões sobre a metodologia e a observância de alguns aspectos considerados na avaliação.

BANCA EXAMINADORA

Fátima Margarida Mendes dos Reis de Sá Ferreira
Universidade de Coimbra

Charlene Martins Miotti
Universidade Federal de Juiz de Fora

Eliana Correia Brandão Gonçalves
Universidade Federal da Bahia

Domingos Sávio Pimentel Siqueira
Universidade Federal da Bahia

Para a Dona Vilma, minha querida mãe (que saudade!), que, não podendo frequentar a escola direito, sonhou e lutou tanto pela educação de seus filhos.

Para meu querido pai, Seu João. Sua simplicidade e suas risadas estarão sempre em minha memória.

Para a Patrícia, minha esposa, a quem devo tanto afeto e aprendizado, humano e intelectual.

AGRADECIMENTOS

Ao professor José Amarante, meu orientador, por seus preciosos conselhos, sua cuidadosa revisão dos meus textos e sua paixão pelo que faz; mas, sobretudo, por seu carisma, profissionalismo e amizade.

À minha esposa, a Patrícia, não só por compreender meus momentos de ausência, mas por ter sido fundamental para meus estudos na pós-graduação, sempre me apoiando, sugerindo leituras e me ajudando a revisar a escrita desta tese.

A todos os professores e colegas alunos do PPGLinC que conheci. Guardarei na memória as aulas maravilhosas e aprendizados.

Aos funcionários da UFBA, Câmpus Ondina, que direta ou indiretamente me ajudaram durante o curso de doutorado.

Aos membros das bancas, durante o processo de qualificação e defesa, pelas valiosas contribuições.

*“Omnis lingua usu potius discitur quam praeceptis, id est,
audiendo, legendo, relegendo, imitationem manu et lingua
temptando”*

(Toda língua se aprende antes pelo uso que pelos preceitos, isto é,
ouvindo, lendo, relendo, experimentando o modelo com a ação
e com a língua.)

Comenius (*Opera didactica omnia*, 1657, p. 129)

“Nunc bene navigavi, cum naufragium feci”

(Depois de naufragar, aprendi a velejar)

Erasmus de Rotterdam (*Adagia* 2.9.78, 1621)

RESUMO

No que diz respeito ao ensino de latim, a Abordagem da Gramática e da Tradução, em sua forma mais tradicional, tem sido alvo de críticas (Lima, 1995; Miotti, 2006; Longo, 2006; Santos, 2014; Engelsing, 2014), relacionadas a práticas muito antigas e pouco eficazes e que têm ajudado a promover resistência a essa língua. Nesse contexto, um imaginário prejudicial sobre a cultura e as línguas clássicas pode, talvez, ter relações com abordagens de ensino mais tradicionais. Uma alternativa que se apresenta é a Abordagem Indutiva Contextual, por meio da série didática *Lingua Latina per se illustrata*, criada por Hans Henning Ørberg, com todos os materiais exclusivamente em latim. O que chama a atenção a essa abordagem é o uso ativo da língua e o aprendizado de forma gradual e indutiva. Recursos diversos, advindos da *Internet* (vídeos, jogos, curiosidades e outros materiais), aliados à prática reflexiva do professor, podem proporcionar um aprendizado mais eficaz, interessante e divertido. Outra questão relevante é o aspecto do latim tratado como língua viva, que sempre apresentou capacidade de se transformar, em termos de adaptabilidade e complexidade: nunca morreu, apenas sofreu períodos de declínio, e mesmo assim, constitui-se como uma língua que tem sido utilizada até os dias de hoje, em contextos e processos de ensino e aprendizagem ou fora deles. Nesse sentido, a teoria da língua como sistema adaptativo complexo (Leffa, 2016; Bybee, 2016; Ellis, 2011; Beckner *et al.*, 2009), mais comumente relacionada às línguas modernas, é direcionada ao latim. Esta tese, portanto, analisa experiências didáticas conduzidas pelo próprio pesquisador em um contexto pandêmico, com aulas à distância, mediadas por Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDIC), em um curso de extensão na Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas. Nesse sentido, procurou-se verificar a eficácia da Abordagem Indutiva Contextual (AIC), levando em conta a multiplicidade de fatores que fazem parte de um contexto em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem de latim, na perspectiva da teoria da língua como sistema adaptativo complexo citada acima. Como parte desse processo, dúvidas, inquietações e problemas exigiram do professor pesquisador algumas tomadas de decisão, uma das quais se referiu à necessidade de adaptações da AIC, conforme certas situações se apresentavam. Dados revelaram respostas e reações dos participantes e deixam entrever perspectivas positivas no que se refere ao latim e ao seu ensino. Os resultados também apontam para mudanças e permanências de crenças dos alunos em relação a essa língua.

Palavras-chave: Ensino de latim; Abordagem Indutiva Contextual; Língua como sistema adaptativo complexo; Crenças.

ABSTRACT

With regard to teaching Latin, the Grammar and Translation Approach in its most traditional form has been the target of criticism (Lima, 1995; Miotti, 2006; Longo, 2006; Santos, 2014; Engelsing, 2014), related to very old and ineffective practices that have helped to promote resistance to this language. In this context, harmful imagery about classical culture and languages may perhaps have links with more traditional teaching approaches. An alternative that presents itself is the Contextual Inductive Approach, through the didactic series *Lingua Latina per se illustrata*, created by Hans Henning Ørberg, with all materials exclusively in Latin. What draws attention to this approach is the active use of language and learning gradually and inductively. Various resources from the Internet (videos, games, curiosities, and other materials), combined with the teacher's reflective practice, can provide more effective, interesting, and fun learning. Another relevant issue is the aspect of Latin treated as a living language, which has always shown the capacity to transform itself, in terms of adaptability and complexity: it never died, but only had periods of decline, and even so, it constitutes itself as a language that has been used until today, in contexts and processes of teaching and learning or outside them. In this sense, the theory of language as a complex adaptive system (Leffa, 2016; Bybee, 2016; Ellis, 2011; Beckner *et al.*, 2009), most commonly related to modern languages, is directed toward Latin. Therefore, this thesis analyzes didactic experiences conducted by the researcher himself in a pandemic context, with distance classes, mediated by Digital Communication and Information Technologies (DICT), in an extension course at the State University of Goiás – University Unit of Inhumas. Accordingly, we sought to verify the effectiveness of the Contextual Inductive Approach (CIA), taking into account the multiplicity of factors that are part of a context in which the processes of teaching and learning Latin occur, from the perspective of the theory of language as a complex adaptive system mentioned above. As part of this process, questions, concerns, and problems required the research professor to make some decisions, one of which referred to the need for adaptations to the CIA, as certain situations emerged. Some data revealed participants' responses and reactions and suggest positive perspectives regarding Latin and its teaching. The results also point to changes and continuation of some students' beliefs regarding this language.

Keywords: Latin teaching; Contextual Inductive Approach; Language as a complex adaptive system; Beliefs.

SUMÁRIO

NOTA PRELIMINAR	12
INTRODUÇÃO	14
1. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO LATIM: SUA GÊNESE A PARTIR DE UM PERCURSO HISTÓRICO	20
1.1 As representações sociais e a construção da modernidade: o passado histórico da Grécia e de Roma como modelos.....	22
1.2 Requite, nobreza e sofisticação: o latim como sinônimo de elite.....	25
1.3 A decadência do humanismo e das línguas clássicas diante das demandas do capital e dos movimentos sociais.....	27
1.4 A cultura clássica no contexto brasileiro: mitos e crenças sobre o latim.....	30
1.4.1 Língua da elite na Europa e no Brasil.....	31
1.4.2 Língua morta.....	35
1.4.3 Difícil de aprender.....	39
1.4.4 Para aprender português.....	43
1.4.5 Língua que aguça a inteligência.....	47
1.4.6 Algumas conclusões.....	47
1.5 O latim no século XXI: uma Fênix que ressurge?.....	49
2. O LATIM COMO SISTEMA ADAPTATIVO COMPLEXO E ABORDAGENS TRADICIONAIS E NÃO TRADICIONAIS DE ENSINO DE LÍNGUAS CLÁSSICAS	53
2.1 Latim clássico, outros latins e objetivos de seu ensino.....	54
2.2 Características da língua como sistema adaptativo complexo e o caso do latim.....	58
2.2.1 Uma compreensão do que é <i>sistema linguístico</i>	59
2.2.2 A língua como um sistema adaptativo complexo.....	60
2.3 Abordagens e métodos de ensino de línguas e o caso do ensino de latim.....	72
2.4 Hans Henning Ørberg e sua Abordagem Indutiva Contextual: experiências com a série didática <i>Lingua Latina per se illustrata</i>	82
2.5 Razões para explorar a oralidade no ensino de latim: a abordagem ativa.....	89

3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) E O ENSINO DE LATIM.....	97
3.1 Tecnologias: TIC, NTIC e TDIC.....	97
3.2 O balanço do pêndulo: entre prós e contras.....	100
3.3 As TDIC e sua aplicação no ensino de latim.....	103
3.3.1 Ensino de latim por meio de recursos <i>online</i> e <i>software</i> segundo Balalaieva (2019)....	106
3.3.1.1 Bibliotecas eletrônicas e bancos de dados (1).....	107
3.3.1.2 Cursos <i>online</i> , <i>software</i> , <i>e-books</i> , tutoriais (2).....	109
3.3.1.3 Dicionários e tradutores (3).....	110
3.3.2 Alguns exemplos e sugestões segundo minha experiência.....	110
3.3.2.1 <i>Scorpio Martianus</i> (de Luke Amadeus Ranieri).....	111
3.3.2.2 <i>Satura Lanx</i> (de Irene Regini).....	114
3.3.2.3 <i>Magister Craft</i> (de Jessie Craft).....	116
3.3.2.4 <i>Legonium</i> (de Anthony Gibbins).....	117
3.3.2.5 <i>Latinitium</i> (de Daniel Pettersson e Amelie Rosengren).....	119
3.4 Um contexto inesperado, em escala global: o ensino de línguas em meio à pandemia da COVID-19.....	120
4. PESQUISA-AÇÃO: O ENSINO DE LATIM PELA ABORDAGEM INDUTIVA CONTEXTUAL EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE GOIÁS.....	123
4.1 Eu, professor de latim: desafios, reflexões e novos horizontes para os processos de ensino e o aprendizado.....	124
4.1.1 Algumas ações da ABPL.....	124
4.1.2 Um relato pessoal sobre minha formação e experiência como professor de latim.....	126
4.2 Metodologia.....	132
4.3 O contexto da pesquisa.....	133
4.3.1 A primeira versão do curso de extensão.....	134
4.3.2 A segunda versão do curso de extensão.....	140
4.4 Os participantes da pesquisa: geração, coleta e análise de dados.....	144
4.4.1 O primeiro questionário.....	145
4.4.2 O segundo questionário.....	157
4.4.3 O terceiro questionário.....	172

4.4.4 As aulas, os roteiros e as interações do curso <i>Lingua Aeterna</i>	177
4.4.4.1 O primeiro módulo (2021-1).....	178
4.4.4.2 O segundo módulo (2021-2).....	188
4.5 O latim na produção oral e escrita durante o curso <i>Lingua Aeterna</i>	196
4.6 Os dados coletados e os resultados da pesquisa.....	205
4.6.1 Mitos, preconceitos e crenças sobre o latim e o seu ensino.....	206
4.6.2 As perguntas da pesquisa e os resultados obtidos.....	207
4.7 Mais algumas palavras.....	212
CONSIDERAÇÕES FINAIS	213
REFERÊNCIAS	218
ANEXOS	232
ANEXO I - Portaria nº 563/2020 – UEG, de 16 de março de 2020	
ANEXO II - Memorando Circular nº 6/2020 – PREAE – 06592, de 20 de março de 2020	
ANEXO III – Roteiros das Aulas do Curso <i>Latim Vivo: Língua e Cultura Latina Ontem, Hoje e Sempre</i> – 2020-1	
Anexo III-a – Roteiro 1a (14.03.2020)	
Anexo III-b – Roteiro 2a (21.03.2020)	
ANEXO IV – Roteiros das Aulas do Curso <i>Lingua Aeterna</i>	
Anexo IV-a – Roteiro 1b (13.03.2021)	
Anexo IV-b – Roteiro 2b (20.03.2021)	
Anexo IV-c – Roteiro 3 (27.03.2021)	
Anexo IV-d – Roteiro 22 (09.10.2021)	
ANEXO V – Questionário I	
ANEXO VI – Questionário II	
ANEXO VII – Questionário III	

NOTA PRELIMINAR

As traduções e os grifos são de minha autoria, exceto nos casos em que menciono outros tradutores e autores.

A escrita desta tese segue o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, de 1990. No caso de citações, obedecemos rigorosamente a edição consultada e não atualizamos a ortografia, o que inclui a manutenção, nesses casos, dos tremas, por exemplo.

As siglas a.C. (antes de Cristo) e d.C. (depois de Cristo) ocorrem exclusivamente em citações diretas. Nos outros casos, elas foram substituídas por AEC (Antes da Era Comum) e EC (Era Comum), evitando, assim, o centramento do mundo no cristianismo, a despeito da existência de várias outras religiões em que a figura de Cristo ou é ausente ou não é central. Ao longo do trabalho, outras siglas foram utilizadas, as quais estão listadas abaixo:

ABPL – Associação Brasileira de Professores de Latim

AC – Abordagem Comunicativa

AGT – Abordagem da Gramática e da Tradução

AIC – Abordagem Indutiva Contextual

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CEP-UEG – Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás

CIRCE – *Classics and ICT Resource Course for Europe*

ECL – Ensino Comunicativo de Línguas

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICT – *Information and Communication Technology*

IPA – *International Phonetic Alphabet*

LA – Linguística Aplicada

LLPSI – *Lingua Latina per se illustrata*

MIC – Método Indutivo Contextual

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

PNEU – Política Nacional da Extensão Universitária

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão (Universidade Federal de Minas Gerais)

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UFBA – Universidade Federal da Bahia

WRSLL – *World-Readiness Standards for Learning Languages*

INTRODUÇÃO

Tradicionalmente, um dos argumentos para o estudo do latim se baseia na visão da aprendizagem da língua como chave de acesso à Antiguidade Clássica romana e sua herança cultural e literária, com base em registros escritos, em prosa e verso. Conseqüentemente, o estudo dessa língua tem sido pautado quase que exclusivamente pelas habilidades da leitura e da escrita, principalmente pela Abordagem da Gramática e da Tradução¹ (AGT), no intuito de preparar leitores desses textos, uma vez que essa língua antiga não mais possui falantes nativos.

Essa abordagem, na sua forma mais tradicional, tem sido alvo de muitas críticas², às vezes relacionadas a práticas muito antigas, como aprender e memorizar regras e paradigmas gramaticais, decorar tabelas de casos e declinações, além de conjugações verbais, traduzir sem muita preocupação com aspectos culturais ou sem a devida atenção e estudo que essa prática requer, além do enfado e resistência criados nos aprendizes. Outro ponto negativo é o tratamento da língua como um sistema fechado em si mesmo, sem ser praticada por meio da interação social, em uma visão estruturalista da língua, ou seja, a língua como um sistema fixo e imutável, parado no tempo.

Uma crítica feita por Engelsing (2014) à AGT é que os textos estudados pertencem a um recorte de tempo limitado, entre dois e quatro séculos, enquanto há à disposição da humanidade mais de dois milênios de uso do latim. Ao mesmo tempo, esse autor considera que seu ensino é individualista e formalista, em oposição ao social e participativo. É individualista, continua ele, por sua concepção sobre a compreensão e a aprendizagem de

¹ Sobre abordagens, métodos e técnicas, são considerados aqui os conceitos de Edward Anthony (1963, p. 63-67), retomados por H. Douglas Brown (2002, p. 9): “An approach, according to Anthony, was a set of assumptions dealing with the nature of language, learning, and teaching. Method was defined as an overall plan for systematic presentation of language based on a selected approach. It followed that techniques were specific classroom activities consistent with a method, and therefore in harmony with an approach as well” (“Uma abordagem, de acordo com Anthony, seria um conjunto de suposições relacionadas com a natureza da linguagem, aprendizagem e ensino. O método, por sua vez, seria um plano geral para apresentação sistemática da linguagem com base em uma abordagem selecionada. Por conseguinte, as técnicas consistiriam de atividades específicas de sala de aula consistentes com um método e, portanto, também em harmonia com uma abordagem”).

² Para mais informações e detalhes, vide, por exemplo, Miotti (2006), Longo (2006), Lima (1995), Santos (2014). Há de se observar que existem livros didáticos que, ainda que utilizem alguns procedimentos da Abordagem da Gramática e da Tradução, são considerados menos tradicionais, como, por exemplo, *Latinitas*, de José Amarante (2018), *Aprendendo latim*, de Peter V. Jones e Keith C. Sidwell (2012) e *Latine loqui*, de Leni Ribeiro Leite (2016; 2021), e, por isso, apresentam vantagens em relação às publicações mais tradicionais. Também cabe dizer que os professores, como mediadores dos processos de ensino e aprendizagem, podem tornar o ensino mais atraente aos aprendizes, mesmo em abordagens tradicionais.

língua “como frutos de operações mentais, individuais do aprendiz, e que prescindem da interação social” (op. cit., *ibidem*), e é formalista, por acreditar que a aprendizagem de língua deve ser realizada principalmente pelo estudo de aspectos linguísticos, estruturais da língua, ou seja, por suas características internas, mais uma vez, deixando de lado o papel da interação social. Logo, esse autor sugere a adoção de uma abordagem ativa, de modo a expor o aprendiz a múltiplas situações em que ele próprio se torne um participante ativo. A partir daí, pode-se concluir que, idealmente, esses aprendizes seriam capazes de utilizar o latim de forma mais ampla, incluindo, além da leitura e da escrita, a audição e a fala, usufruindo de uma bagagem cultural e linguística mais extensa e abrangente.

Uma vez que o latim teve capacidade de se transformar em cerca de dois milênios, essa dinamicidade pode ser compreendida em termos de adaptabilidade e complexidade, comuns a toda língua em uso. É assim que Vilson José Leffa (2016) apresenta uma visão sobre a língua humana como um sistema adaptativo complexo, ou seja, que muda no tempo e no espaço (adaptativa) e resulta de múltiplos elementos que não fazem sentido isoladamente (complexa), mas interagem com outros sistemas, em duas instâncias distintas: dentro e fora da própria língua. Neste último caso, interagindo com elementos sociais, contextuais ou extralinguísticos. Essas características, comumente mais relacionadas às línguas modernas, são exploradas neste trabalho em relação ao latim, trazendo também outros autores, como Joan Bybee (2016), Nick C. Ellis (2011), Clay Beckner *et al.* (2009), para os quais essa concepção de língua difere radicalmente e vai de encontro às teorias tradicionais da gramática.

Uma alternativa que se apresenta à AGT é a Abordagem Indutiva Contextual (AIC), que surgiu da associação entre diferentes abordagens: a Abordagem Textual, a Abordagem Textual *Ad Hoc*, a Abordagem Comunicativa e a Abordagem Direta, conforme Beccari e Binato (2014). A AIC é atestada por latinistas como Luigi Miraglia, um dos seus principais difusores na Itália (Ricucci, 2013), por meio da série didática *Lingua Latina per se illustrata* (LLPSI), criada por Hans Henning Ørberg. O que chama a atenção a essa abordagem é o uso ativo da língua. Totalmente concebida em latim, a série LLPSI é composta por dois volumes principais (I – *Familia Romana* e II – *Roma Aeterna*), além de vários outros materiais didáticos complementares. O aluno, mesmo sendo iniciante, é conduzido ao aprendizado de forma indutiva, assimilando pouco a pouco os conteúdos e aprendendo a língua de uma forma mais intuitiva. Os textos do volume I (*Familia Romana*) são sequenciais, em narrativas sobre o cotidiano de uma família romana do século II EC. (Quednau, 2014; Beccari; Binato, 2014).

Conforme as problematizações e argumentos de fundo teórico já expostos aqui, este trabalho, em primeiro lugar, contesta a aceção do latim como língua morta, considerando os debates sobre o latim vivo ou vivificado. Vivo, segundo um entendimento de que nunca morreu, mas apenas sofreu períodos de declínio, e mesmo assim, constitui-se como uma língua que tem sido utilizada até os dias de hoje. Vivificado, conforme seu uso em perspectivas didáticas e fora delas, na *Internet* e em outros meios. Em segundo lugar, e como ponto central da tese, esta proposta de pesquisa analisa experiências didáticas conduzidas pelo próprio pesquisador, pela Abordagem Indutiva Contextual (AIC), em um curso de extensão na Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Inhumas, no intuito de avaliar sua eficácia – levando em conta a multiplicidade de fatores que fazem parte de um contexto em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem de uma língua – e verificar como as produções linguísticas em latim na fala e na escrita dos aprendizes podem ou não se encaixar na teoria da língua como sistema adaptativo complexo. O livro didático adotado é o *Lingua Latina per se illustrata*, de Hans Ørberg, volume 1 – *Familia Romana*, além de materiais avulsos e exercícios complementares não necessariamente pertencentes a essa série. A pesquisa que decorre esta tese, portanto, é orientada pelos seguintes questionamentos:

- De que forma a oferta de um curso de latim – por meio de uma abordagem ativa³, em nível iniciante e com curta duração (um ou dois semestres de 60 horas) – poderia direcionar e estimular os estudantes a continuar aprendendo sozinhos ou em outros ambientes de aprendizagem por escolha?
- Se há transformações no latim em seu percurso histórico e sociolinguístico e dentro da perspectiva da língua como sistema adaptativo complexo, é possível ou não explorar esses aspectos de renovação da língua? Se sim, que ajustes na AIC seriam necessários para isso? Com que abrangência?
- O uso do latim desses aprendizes a partir de modelos linguísticos didáticos situados em um recorte de tempo passado poderia se adaptar a circunstâncias e contextos diferentes desses mesmos modelos? Em caso positivo, em que nível⁴ se observaria a complexidade desse uso linguístico?

³ Esta nomenclatura carece de revisão, uma vez que não há aprendizes puramente ativos ou passivos. O que está em jogo é como as chamadas “habilidades ativas” (falar e escrever) são mais exploradas, ao lado das “habilidades passivas” (ouvir e ler), dentro das chamadas abordagens ativas.

⁴ Durante o aprendizado, parte-se de modelos de uso escrito e oral do latim destacados em um tempo mais ou menos preciso na série didática LLPSI: século II EC. No tocante aos alunos, durante os exercícios orais, que

A metodologia utilizada para a geração de dados é, portanto, empírica, valendo-se da observação participante e da experimentação em um contexto bem determinado, na forma de uma pesquisa-ação, conforme as definições de David Tripp (2005). Mais especificamente, esta pesquisa se alinha aos conceitos de *language classroom research* e *teacher research* desenvolvidos por Kathleen M. Bailey (2001). A análise da experimentação e da coleta de dados é embasada teoricamente, o que significa que a pesquisa bibliográfica é de importante auxílio, tendo como base conceitos já elaborados e experiências similares a esta. Essa base teórica reflete sobre situações reais de uso e ensino de latim, teorizando e problematizando esses casos (ou seja, a partir dos dados colhidos na pesquisa, durante o referido curso de extensão) e buscando compreender sua complexidade.

Parte-se do princípio de que não há nada que afirme a estabilidade plena e infalibilidade de uma abordagem de ensino de línguas, com um único e exclusivo conjunto de materiais didáticos, pois os contextos e processos de ensino e aprendizagem são complexos, dinâmicos e fluidos. Não se trata, portanto, de tentar eleger uma abordagem e seus métodos como ideais, mas sim, de se fazer uma experimentação da AIC, de modo que a análise e os resultados contribuam para a área. Leva-se em conta, portanto, um debate sobre o que estudiosos da Linguística Aplicada convencionaram chamar de “era pós-método” no ensino de línguas adicionais (Brown, 2002, Kumaravadivelu⁵, 1994, 2001, 2003 e 2006), o qual, na minha visão, se encaixa também no ensino de línguas clássicas, a seu próprio modo.

A importância desta pesquisa se deve às reflexões sobre a teoria, a prática e resultados que dizem respeito, sobretudo, aos processos de ensino e aprendizagem do latim, de modo que haja contribuições relevantes para um horizonte mais positivo para esta área. Mesmo de forma embrionária, este trabalho pode influenciar pesquisadores e professores, em um processo de reflexão contínua e ampla, para que sejam criadas abordagens de ensino mais motivadoras e eficazes, tendo como consequência uma expansão de fronteiras. Trata-se de uma visão local e de uma experimentação conforme minhas vivências como pesquisador e professor de latim.

Esta tese se organiza estruturalmente em capítulos, cada qual com seus conteúdos, abordagens e discussões, desta forma: o Capítulo 1 discorre sobre mitos, preconceitos e

resultados seriam obtidos, por exemplo, em nível de ortoépia e prosódia? O que dizer também em relação à produção escrita? E, fora desse contexto temporal, haveria possibilidade de adaptação desses discursos em latim nas interações dos alunos entre si e/ou com o professor? Os aspectos idiossincráticos dos usuários dessa língua se constituiriam como um problema na produção dos significados desejados?

⁵ A teoria de Kumaravadivelu possui muitas relações com a de Paulo Freire. Para se compreender isso, recomendo a leitura da dissertação de mestrado de Caroline Almeida da Silva Grandi (2017), intitulada *Relações entre o “pós-método” no ensino da língua estrangeira e a educação libertadora de Paulo Freire*.

crenças que cercam o latim e seu ensino. Nesse sentido, são feitas algumas considerações sobre a construção do imaginário que cerca o latim e as razões para sua relativa impopularidade: de que modo, a partir da modernidade, o conhecimento do latim conferia à pessoa um ar de sofisticação para, em seguida, constituir-se como uma forma de saber supérflua em um mundo reconfigurado pelo valor dado a uma vida mais “prática”, direcionada ao trabalho como gerador de riqueza, mas orientado por um *êthos* gerido pelo poder do capital e de sua ideologia, quando começou a ruir a ideia do erudito e quando o ócio foi ressignificado: “tempo é dinheiro”. Todavia, a parte final da exposição põe em cena o reavivamento que tem sido experimentado pelo estudo de latim, incluindo-se aí o advento da *Internet* e seus variados recursos como um importante impulso dado a essa demanda.

O Capítulo 2 tem como objeto o conceito de língua como sistema adaptativo complexo, abrangendo o latim e outros latins e a importância de traçar objetivos de ensino bem definidos dessa língua conforme o recorte da variedade linguística denominada “latim clássico”. Com isso, considere importante descreveras principais abordagens de ensino de latim, tanto as que são mais focadas na leitura de textos como as abordagens ativas, as quais também exploram a oralidade. A parte final desse capítulo expõe razões que justificam o uso de uma abordagem ativa, contemplando todas as quatro habilidades linguísticas direcionadas ao latim: ouvir, falar, ler e escrever. Uma discussão específica é feita com relação à Abordagem Indutiva Contextual (AIC) e à série didática *Lingua Latina per se illustrata* (LLPSI).

Na sequência, o Capítulo 3 discute como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC)⁶ podem ser úteis no contexto do ensino de latim. Embora uma discussão sobre as TDIC e o uso da *Internet* como facilitadores da aprendizagem de línguas não esteja dentro dos objetivos mais relevantes deste trabalho, é preciso fazer algumas explicações a esse respeito, uma vez que essas foram ferramentas utilizadas, em período pandêmico, de atividades à distância, durante um curso de extensão de latim na Universidade Estadual de Goiás – Unidade Universitária de Inhumas, o qual criei para a aplicação desta pesquisa e atuei nele como professor. Também fazem parte dessa discussão algumas implicações sociais sobre o acesso à *Internet* e o uso das TDIC como algo “democrático”,

⁶ Segundo Pereira e Sabota (2016, p. 178), o termo “tecnologias digitais” se refere a toda uma gama de possibilidades que assumem a forma de ferramentas mediadoras utilizadas por computadores ou suportes equivalentes, tais como dispositivos móveis de vários tipos, inclusive as não conectadas ou *off-line*, além de aplicativos instalados, estes, disponibilizados a partir do advento da rede mundial de compartilhamentos de conteúdos e dados, a *World Wide Web*, ou, simplesmente, a *Internet*. Esses mesmos autores afirmam que esse conjunto de instrumentos correspondia ao que se primeiro designou como TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação e, posteriormente, TDIC – Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

além do fato de como o uso desses recursos e ferramentas tornou-se indispensável nas aulas, em virtude da pandemia global do coronavírus, causador da COVID-19, ocorrida a partir do ano de 2020.

O Capítulo 4 descreve a experiência do curso de latim, baseado na AIC, na Universidade Estadual de Goiás (UEG). Nesse contexto, é mencionada a necessária mudança do referido curso presencial para sua forma à distância, devido à pandemia global da COVID-19. São expostos dados obtidos na pesquisa, tais como: perfil do público a que se destinou curso, sua duração, quantidade de vagas, materiais didáticos e paradidáticos, formas de interação dos alunos entre si e com o professor. São trazidas informações relativas às formas e objetivos da geração e coleta de dados, por exemplo, a aplicação de questionários aos alunos no que se refere a crenças sobre o latim e seu ensino, fatores motivacionais e o uso da AIC, ao lado de minhas percepções como professor e pesquisador, inclusive, quando exponho alguns pontos positivos e negativos como resultados desse processo. Os dados obtidos também são objeto de análise. Os resultados apontam para percepções individuais e coletivas dos alunos no que tange a representações sociais sobre o latim, abrindo questionamentos, por exemplo, sobre como as abordagens de ensino dessa língua podem influenciar a gênese ou a desconstrução de crenças, mitos e preconceitos. Quando a pesquisa ainda estava em curso, os dados parciais podiam me guiar, levando-me a refletir sobre possíveis adequações ou readequações metodológicas no meu fazer didático-pedagógico, principalmente na perspectiva da AIC. Na última fase da pesquisa, durante e após a conclusão da segunda parte do curso, impressões um pouco mais precisas foram geradas, trazendo à luz confirmação ou negação de algumas expectativas, o que, por conseguinte, me permitiu fazer novas reflexões, possíveis readequações e ajustes didático-pedagógicos, mas também me proporcionou uma visão mais clara daquilo que foi positivo, ou até mesmo, promissor.

Por último, seguem as considerações finais, que revisitam alguns pontos-chave da pesquisa e fazem um balanço conclusivo a esse respeito. Desse modo, espero que esse exame proporcione o descortinamento de horizontes para outras pesquisas, de forma que haja avanços, fortalecimento e expansão para a área de Estudos Clássicos.

1. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO LATIM: SUA GÊNESE A PARTIR DE UM PERCURSO HISTÓRICO⁷

“[...] no fundo o meu amigo tem razão: não custa nada, não é demais meter um latinório para cima desse povinho todo; se a gente não faz isso, passa por ignorante e eles só respeitam quem mostra que sabe mais”

Josué Guimarães

(*Os tambores silenciosos*, dia 3, cap. 2, *apud* Rónai, 2017 [1980], p. 7)

Parece não haver lógica ou razões bem claras para descobrir o que há por trás do imaginário coletivo. São mitos, tabus, preconceitos e crenças que surgem sem se saber, à primeira vista, os seus porquês. O caráter muitas vezes infundado, enganoso e prejudicial dessas representações sociais acaba interferindo e provocando resultados não desejáveis, por exemplo, no que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem de línguas, em suas variadas especificidades (língua materna, estrangeiras modernas, clássicas etc.).

De forma semelhante, o imaginário coletivo sobre o latim revela alguns mitos e crenças que colocam essa língua, por exemplo, como marca de distinção social e de prestígio, e também como algo difícil de aprender e sem utilidade para as demandas do mundo do capital e do trabalho, segundo uma ideologia utilitarista. Muito se deve também a processos de ensino e aprendizagem por muito tempo não renovados. Tudo isso pertence a um longo e complexo contexto histórico por que essa língua passou, sujeita a oscilações de prestígio e *status*, em meio a conflitos e disputas: de um lado, seus detratores, de outro, seus defensores. De ambos os lados, muitos deles contribuíram para a propagação de representações sociais do latim que pouco ou nada têm de verdadeiro, com afirmações sem base acadêmica e científica.

Nesse sentido, este capítulo inicialmente trata das representações sociais do latim suas origens, levando em conta uma dinâmica histórica, social, econômica e política. Dentro desse contexto, são ressaltadas questões de prestígio e desprestígio dessa língua, segundo interesses, ideologias e acontecimentos aparentemente fortuitos ou não. Por fim, pretendo

⁷ Como forma de atender a requisitos do Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, ligados à produção acadêmica durante o curso de Doutorado, este capítulo se baseia, em parte, no artigo *O humanismo e o latim desde a Modernidade: um percurso de ascensão, declínio e renascimento*, de Faria (2020). No que diz respeito às representações sociais do latim, não é nosso intuito fazer um estudo exaustivo aqui, por razões de tempo e espaço. Quando necessário, seguem neste texto indicações e referências a autores e obras que tratam desse assunto com mais profundidade. Os objetivos aqui, portanto, se restringem a uma intervenção sobre como certas crenças são oriundas de um complexo e duradouro processo histórico e social e como elas podem influir sobre os processos decisórios de estudar ou não essa língua chamada de clássica.

demonstrar como a ascensão do capitalismo e a dinâmica social exerceram uma importante influência nesse esboço fluido e entrecruzado de intenções e acasos.

Logo, trata-se de um contexto muito amplo e complexo e que não pode ser compreendido de forma linear e com divisões bem definidas. Uma forma de compreender isso talvez seja enxergar esses movimentos como ondas ascendentes e descendentes, às vezes concêntricas, às vezes difusas, ou como acordes musicais, com suas notas principais e complementares e seus harmônicos sutis ou imperceptíveis ao ouvido humano, mas que contribuem para o resultado sonoro: por vezes, aqui e ali, algumas vozes ousam perturbar ou enriquecer a harmonia. São blocos de sons tocados simultaneamente, mas que, em certos momentos – em decorrência do movimento das vozes – fazem sobressair uma linha melódica que adquire *status* de voz principal, enquanto outras são percebidas como contraponto ao fundo, nesse conjunto de acordes sucessivos. O ritmo acelera e desacelera e, às vezes, se mostra regular, sincopado ou indefinido... tudo isso sem falar nos contratempos.

Ao findar, a exposição dá lugar à retomada de interesse pelo latim a partir do final do século XX, no mundo e no Brasil, demonstrando como têm surgido pesquisas acadêmicas, publicações do mercado editorial, de cunho didático, acadêmico ou de mera fruição, sem deixar de lado a importante contribuição da *Internet* para a difusão da língua do Lácio.

Enquanto isso, afirma-se a urgência na batalha contra mitos, preconceitos e crenças no ensino do latim, além do uso de estratégias que poderão trazer resultados mais favoráveis tanto nos processos de seu ensino e aprendizagem, como na difusão da língua e da cultura latina em benefício do deleite artístico, intelectual, ou de anseios mais pragmáticos, ligados à formação crítica, ao desempenho profissional e ao exercício pleno da cidadania de forma livre, democrática e acessível.

Preocupo-me aqui com questões que envolvem entendimentos do que se chama de “cultura”, um dos quais pode estar ligado a uma errônea noção etnocêntrica, principalmente aquela formada em meados do século XIX, a qual estabelece hierarquias ou uma “escala de civilização”, dando prioridade e uma suposta superioridade aos povos europeus (Laraia, 2001) em relação aos demais. De modo semelhante, isso pode estar atrelado ao falso entendimento de que certa elite social é culturalmente superior a quem pertence a estratos sociais menos favorecidos economicamente. Nesta tese, de modo algum, a Roma Antiga e o chamado latim clássico são considerados modelos de superioridade cultural; são apenas um ponto de partida para considerações mais gerais, em problematizações que não se reduzem a um só modelo linguístico e cultural. Tudo isso pode ser considerado a partir de contextos espaciais, cronológicos e sociais muito amplos e complexos, envolvendo uma variada gama de

exemplos que remetem ao uso dos “latins” desde a Antiguidade até hoje. Quando há questões relacionadas ao ensino de latim, por exemplo, no já mencionado curso de extensão que propus como objeto da pesquisa geradora desta tese, a menção à variedade *latim clássico* obedece a um contexto pré-determinado na coleção didática LLPSI: o dia a dia de uma família romana do século II EC. Assim, é possível que os modelos culturais e linguísticos aprendidos por meio do uso desse material didático criem condições para que os aprendizes possam explorar suas habilidades em contextos diferentes (ou semelhantes) daqueles em que seu aprendizado aconteceu, e as manifestações do uso linguístico e cultural poderão ocorrer de forma pessoal, idiossincrática.

A conclusão deste capítulo, por conseguinte, procura desfazer a ideia da dicotomia entre ciência e humanidades, saberes que são conclamados a unir-se contra o utilitarismo econômico, por uma humanidade mais justa e igualitária, tendo como base uma educação ampla e verdadeiramente engajada para o bem comum desde as escolas até as universidades.

1.1 As representações sociais e a construção da modernidade: o passado histórico da Grécia e de Roma como modelos

A forma tradicional de tentar reconstruir o passado histórico é feita de seleções e recortes, em uma narrativa elaborada a partir de orientações ideológicas⁸. Assim, a História tradicional é repleta de personagens retratados de forma heroica, e os grandes impérios da Antiguidade, como Grécia e Roma, foram tomados em seus aspectos gloriosos, atendendo a uma espécie de imaginário que necessitava de modelos perfeitos para serem espelhados, tanto nos costumes e no modo de vida cotidiano como na busca de uma identidade nacional e cultural. Seja no primeiro ou no segundo caso, imperavam certas aspirações e interesses na recriação desse passado. Não há, portanto, inocência nesse processo: trata-se de projetos políticos traçados segundo a vontade das elites (a nobreza e a Igreja, e, um pouco mais tarde, também a burguesia) e do exercício do poder. Assim foi construída uma narrativa modelo para a formação dos estados nacionais, durante a modernidade. Nesse tempo, em que vigoravam as monarquias absolutistas, a nobreza servia como modelo a ser imitado pelas classes subalternas, principalmente a burguesia em ascensão.

⁸ Em contraponto, é importante fazer menção aqui a um período de renovação no campo historiográfico, principalmente a partir de sua vertente francesa, que teve como marco a Escola dos Annales, com a revista *Annales d'Histoire Économique et Sociale*, fundada por Lucien Febvre e Marc Bloch, segundo Peter Burke (1991). Esse movimento intelectual rompeu com a visão tradicionalista de se fazer História, expandindo seu olhar a espaços anteriormente deixados de lado e, logo, dando voz a personagens antes negligenciados.

Mas, como se verá adiante, a partir da queda do Antigo Regime e da ascensão da burguesia europeia, em meados do século XVIII, haveria mudanças importantes desencadeadas por outros acontecimentos, como o advento do capitalismo industrial. Tais mudanças históricas e sociais aconteciam juntamente com a eclosão de novos hábitos, crenças, costumes e formas de pensar e de agir, dentro do que se convencionou chamar de representações sociais.

Conforme Roger Chartier (2002), o mundo é construído a partir de práticas múltiplas e complexas, plurais e contraditórias. As práticas discursivas, portanto, promovem o ordenamento social, por serem constituidoras de sentido. Esses sentidos são apropriados de diferentes maneiras, por meio das interpretações que os agentes sociais fazem dos discursos em disputa. As representações sociais são construções históricas e estão relacionadas aos “discursos proferidos com a posição de quem os utiliza” (Chartier, 2002, p. 17), constituindo-se como discursos que “produzem estratégias e práticas” (ibidem). Para Chartier, eles impõem autoridades e legitimam projetos. Desse modo, estão vinculados ao poder e à dominação. As representações estão em um campo de disputas, de conflitos, de imposição de modos de ser e pensar de determinados grupos sobre outros.

Em *O processo civilizador*, Norbert Elias (1994) propõe uma análise sócio-histórica do processo de formação dos estados nacionais, vinculados ao refinamento dos costumes, a fim de compreender como se forma a consciência moderna da civilização ocidental. É na sociedade da corte, no âmbito da nobreza, que uma série de mecanismos de distinção de classes é criada para separar os civilizados (nobreza) dos “incivilizados” (as demais classes sociais, inclusive a burguesia em ascensão – grifo nosso).

Na Idade Moderna (entre os séculos XV e XVIII), período absolutista, a corte era o modelo, assim, a burguesia procurava copiar seus modos e comportamentos, como assinala Catharina Edna Rodriguez Alves (2009, n.p.):

Todas as transformações civilizacionais apontadas por Norbert Elias são geradas pelo mesmo processo cíclico de desejo de distinção social através do refinamento contínuo das maneiras por parte dos cortesãos, seguido de imitação destes moldes pelas camadas da alta burguesia, cujo prestígio dependia não da riqueza monetária, mas da nobreza social e da generalização das práticas elegantes a toda a sociedade.

Nesse mesmo sentido, essa autora (op. cit., ibidem, n.p.) comenta que a burguesia, principalmente na França, foi sendo integrada ao conceito de civilização pela sua incorporação aos meios cortesãos:

A burguesia cedo foi incorporada nos meios cortesãos, e adotou os modelos de vivência deste espaço de poder, havendo uma grande interpenetração de valores e comportamentos, tanto que no século XVIII os modos burgueses e aristocráticos franceses já não diferem muito.

O trabalho de Elias, segundo essa autora, destaca que havia diferenças nas relações entre a nobreza e a burguesia nas sociedades francesa e alemã: na França, a cultura da corte conseguiu se generalizar para a sociedade, fato que não ocorreu na Alemanha, “daí que se tenha imposto como conceito nacional uma palavra [burguesia] que exprime oposição à vida cortesã” (idem, n.p.). Todavia, segundo Elias, o que prevaleceu na Europa foi o modelo francês.

Quanto à construção da modernidade, suas fundações foram constituídas com base nas representações históricas e sociais da Grécia e de Roma. O edifício da modernidade se erigiu assente em determinados pilares cuja argamassa remonta à invenção de uma determinada Antiguidade Clássica. Em *Atenea negra*, Martin Bernal (1993) apresenta o que ele denomina fabricação da Grécia Antiga. A construção da modernidade tem a ver com capitalismo, dominação colonial, racismo, universalismo e ideias de civilização associadas à noção de progresso e superioridade. Nesse sentido, Fábio Adriano Hering (2005, p.12) explicita que havia uma “rotina ideológica marcada pela segregação racial e pela pressuposição de uma natural superioridade ocidental, suportada intelectualmente pela ‘erudição’ lingüística e pelo discurso positivo das ciências do passado (em suas versões ‘helenomaniacas’)”.

Bernal apresenta magistralmente como essa “helenomania” das chamadas rotinas intelectuais da modernidade vai se construindo a partir do que ele denomina de “modelo ariano”. Esse estudioso destaca que, no século XIX, o romantismo alemão foi responsável por estabelecer esse modelo interpretativo sobre a Grécia Antiga. Conforme esse autor, tal modelo é “política e culturalmente pernicioso” (2005, p. 31), visto que desempenha “um papel central no esforço de legitimação histórica da cultura europeia ocidental” (p. 13) em que as noções de pureza e superioridade racial, civilização, progresso e hierarquia estão na base da missão civilizadora e da dominação colonial. Daí, como assinala Enrique Dussel (1993, p. 49), “A ‘conquista’ é a afirmação prática do ‘Eu conquisto’ e a ‘negação do outro’ como outro”.

*Graecia capta ferum victorem cepit et artis intulit agresti Latio:*⁹ quanto aos romanos, estes são herdeiros culturais dos gregos. Nas palavras de Paul Veyne (2009, p.12), “[p]orque

⁹ “A Grécia subjugada subjugou o seu feroz vencedor e introduziu as artes no agreste Lácio” (Horácio, *Epístolas*, II, I, 156, *apud* Rónai, [1980] 2017, p. 93).

os gregos estão em Roma, são o essencial de Roma; o Império Romano é a civilização helenística nas mãos brutais [...] de um aparelho de Estado de origem italiana”. Se para os romanos o modelo de civilização era a Hélade, o Lácio será referência de cultura e civilidade para o Ocidente moderno, ao lado dos gregos.

1.2 Requite, nobreza e sofisticação: o latim como sinônimo de elite

Pensar as representações sociais, ao falar historicamente sobre o latim, é importante para observar as disputas em torno desse imaginário. O caráter simbólico do latim como instrumento das elites está associado, em parte, àquela duradoura devoção ao Império Romano e à sua existência milenar, com suas conquistas e sua cultura. Tal admiração repousa naquilo que foi chamado de período áureo ou clássico, quando o florescimento das artes e de uma alta literatura simbolizou o suprassumo de uma cultura hegemônica. No mundo eurocêntrico e na construção da modernidade, tomou-se o passado glorioso de Roma como um ideal a ser alcançado e mimetizado, inclusive, como projeto de nação.

O latim, portanto, sintetizava os anseios das elites em tudo o que elas projetavam em aspectos de cultura, pujança e ideal nacional. A variedade linguística de prestígio, batizada de latim clássico, trazia em seu bojo tudo o que uma elite desejava ou o que os pretendentes a essa ascensão colocavam como meta para suas vidas: o sucesso material e a distinção de classe. Não por acaso, até hoje, existe algo impregnado desses valores em marcas comerciais, lemas, logotipos e o que mais a imaginação humana pôde aventar.

Ex nihilo nihil: como nada surge do nada, pode-se indagar como e por que surgiu essa aura em torno do saber humanístico e do conhecimento da língua latina. Aqui, pensa-se em um período longo em que foram delineados ideais e concepções em torno do latim. Conforme destaque em uma publicação de minha autoria (Faria, 2020), para se compreender a formação desse período histórico e de sua dinâmica política, econômica e cultural, além dos usos da cultura clássica – em especial, da língua latina – é preciso buscar no *Quattrocento* italiano uma fonte originária da cultura humanística que acabaria por se consolidar na Renascença europeia. Desse modo, Johan Huizinga (2013, p. 553) percebe que o desenvolvimento do classicismo a partir do século XV ocorreu de forma lenta e gradual, com “glória, equilíbrio, alegria e liberdade”. Quase sempre, no entanto, esses padrões de beleza, cultura e refinamento estavam estritamente ligados às elites, ou seja, à nobreza, ao clero e à burguesia em ascensão.

Um pouco antes, Dante Alighieri já havia transformado o dialeto toscano em modelo de língua literária. Sua *Divina comédia* estava firmada em uma base linguística e cultural latina e já representava um símbolo de identidade cultural da civilização italiana. Conforme Marques (2009 *apud* Faria, 2020, p. 14), era uma língua italiana concebida como “um equivalente, em dignidade e riqueza, ao latim de Virgílio” e se consubstanciava graças ao sonho de restaurar na Itália do século XIV o latim de Cícero e de Virgílio, bem como restaurar a grandeza do passado republicano e imperial de Roma: “O latim ‘restaurado’ passa a ser a língua de uma Itália igualmente restaurada, depurada das invasões germânicas que haviam destruído Roma” (op. cit., p. 15).

Um caso semelhante é o da língua portuguesa, que teve suas bases edificadas a partir do século XIII, consolidando-se como língua moderna no século XVIII. Mas, conforme Clarinda Maia (2011), é especialmente a partir do Renascimento europeu, no século XVI, que essa língua foi alvo de estudos mais sistematizados. Houve, portanto, a elaboração e publicação de gramáticas que versavam sobre sua variedade de prestígio. Essa autora afirma que a padronização da língua era feita segundo normas estabelecidas pelos gramáticos, tomando como base o latim e o grego. E isso não era feito por acaso, mas como forma de espelhamento no imperialismo criado e conduzido por esses povos, tentando conferir à língua portuguesa aquela grandiosidade e glória de seus antepassados europeus. Assim, não diferentemente do caso italiano, houve a ascensão de um patriotismo lusitano, com a procura de uma identidade cultural e linguística e uma consciência da função política, cultural e simbólica do idioma nacional. Não se pode deixar de mencionar que isso se estendeu aos domínios ultramarinos de Portugal, como no caso de sua colônia sul-americana, o Brasil.

No que tange ao latim, é evidente que esse modelo deveria ser ciceroniano, clássico e, portanto, “superior” aos outros latins, remetendo-se à sua função literária, cultural e política. Por conseguinte, a forma literária e clássica do latim ganhou prestígio e se tornou uma língua franca por toda a Europa, não apenas escrita; mas também falada¹⁰. E foi assim que até meados do século XVIII e início do século XIX, o latim era uma forma de expressão obrigatória para quem quisesse ter algum reconhecimento.

1.3 A decadência do humanismo e das línguas clássicas diante das demandas do capital e dos movimentos sociais

¹⁰ Muitos autores consideram essa língua como uma espécie de latim reavivado ou *neolatim*. Para mais informações, vide Bloemendal (2014), Knight e Tilg (2015) e Hendrickson (2018).

Se há aqui, forçosamente, a necessidade de fazer menção a períodos históricos, é preciso dizer que esses são cenários pintados em uma paleta de cores diversas, e cada cor seria como uma característica mais dominante ou menos marcante, por assim dizer, em uma escala de gradação. Mas o limite entre cada uma dessas cores pode não ser bem discernido e essas cores, inclusive, podem ser suscetíveis à mescla, ao tempero.

De modo semelhante, pode-se tomar emprestada a metáfora do acorde musical do historiador José D'Assunção Barros (2011), um acorde é um fenômeno sonoro composto de notas musicais tocadas simultaneamente, mas escolhidas e arrançadas para que soem como uma combinação harmônica. Dependendo do músico arranjador, essa harmonia, entretanto, pode ser suscetível a notas dissonantes que podem produzir sensações auditivas diferentes, modificando a percepção do ouvinte. Mas não é só isso. Há muita sutileza nessa ilustração, como o próprio autor explica:

Será também útil ter em vista que todo acorde possui as suas notas musicais explícitas, as imediatamente audíveis, que são aquelas que o músico faz soar no seu instrumento [...]. Mas um acorde musical, e na verdade mesmo cada nota musical isoladamente, também carrega as suas sonoridades secretas – que são aquelas que o ouvido humano não percebe habitualmente, mas que compõem um sutil complexo sonoro de sonoridades ocultas que na Teoria da Música são denominados “harmônicos”. Os harmônicos de um som, em que pesem que não possam ser percebidos diretamente, são de fato decisivos para a constituição da identidade de um som musical. (Barros, 2011, p. 15-16).

Dessa forma, o fio condutor desse tópico estabelece a metáfora dos acordes musicais para descrever a tônica e as notas principais de cada período histórico, contextualizando a relação entre a sociedade e o latim, observando-se fatores cruciais para transições e mudanças nessa associação.

Por conseguinte, em uma perspectiva ocidental, a ordem estabelecida durante o século XIX era ditada pelas classes sociais mais abastadas, principalmente na Europa e, a partir daí, se propagava para outros lugares do mundo. Assim, no mais das vezes, os usos do classicismo serviam como reafirmação de um alto *status* social, tendo, por exemplo, o latim e a cultura da antiga Roma imperialista como símbolos de refinamento e de uma suposta superioridade sobre outros povos e culturas. Entretanto, algumas dissonâncias já podiam ser ouvidas a partir de diversos movimentos sociais e mesmo dentro das próprias elites (Funari, 2015; Silva; Feitosa, 2009; Faria, 2020).

De alguma forma, essas vozes ganhavam volume, perturbando a cultura de classe nobre e burguesa estabelecida até então. Entre o fim do século XVIII eo início do século XX,

surgiam movimentos e pautas reivindicatórias advindos de estratos sociais menos privilegiados e de minorias.

Por outro lado, se os costumes, hábitos e comportamentos da nobreza do Antigo Regime procuravam ser imitados pela burguesia em ascensão, durante o século XVIII, depois da queda das monarquias absolutistas, essa mesma antiga nobreza, por assim dizer, não serviria mais como espelho. A burguesia, que já representava o cume da pirâmide social e do poder, transformava suas condutas, seus hábitos e sua cultura, construindo outra ordem social, política, econômica e cultural. O trabalho foi ressignificado como gerador de riqueza, conforme os anseios capitalistas, o que significava a urgência de uma vida mais prática, mais objetiva, firmada no individualismo, na meritocracia e no sucesso financeiro.

Logo, no âmbito da formação escolar e profissional, o espírito tecnocrata e materialista dessa nova elite burguesa agora delimitava que saberes e profissões seriam mais valorizados dali em diante: para que, então, serviriam a arte, a música, a literatura, a filosofia, a história, o latim, o grego clássico e outros saberes não diretamente vinculados às conquistas materiais e ao consumo de bens e serviços? Para que tanta erudição, se até mesmo semianalfabetos eram capazes de enriquecer graças ao trabalho e a instintos apurados para investimentos econômicos (Funari, 2015)?

Sim, havia ainda alguns resquícios dos símbolos de *status* social da antiga nobreza, presentes na moda, na etiqueta, nas posses materiais e no conhecimento de grego e latim, mas essa herança era apenas circunstancial e dependia de contextos, por exemplo, quando as campanhas publicitárias começaram a ter maior destaque, a partir da era industrial, ou em lemas institucionais. Até hoje isso pode ser visto: *Lux* (marca de sabonete), *Natu Nobilis* (uísque), *Pax* (nome presente em funerárias), *Fiat Lux* (caixa de fósforos) ou *Ars Gratia Artis* (lema da produtora de cinema hollywoodiano Metro Goldwyn Mayer), *Libertas quae sera tamen* (lema da bandeira do Estado de Minas Gerais) e assim por diante. Todavia, em geral, a própria burguesia contestava esses símbolos de *status* social, que eram ressignificados, ou colocados em um plano de menor importância, ou até mesmo classificados como inúteis.

No caso do latim, sua ressignificação pode ser vista, por exemplo, em citações, adágios e outras referências do mundo cultural expressado nessa língua, os quais tomaram outros sentidos, em prol da nova ideologia dominante: se “tempo é dinheiro”, a expressão *tempus fugit* alerta a todos em sua missão em nome do trabalho, do dinheiro e do negócio (*nec + otium* = não-ócio). Outro bom exemplo é dado em Faria (2020, p. 414):

Pode-se suspeitar que o lema beneditino *ora et labora* tenha acabado por incorporar vestígios capitalistas e, por isso mesmo, soe agora paradoxal: o mundo da riqueza gerada pelo esforço do trabalho, aos poucos, diminuía a importância do latim para o alcance das metas de sucesso financeiro e social.

Um aspecto crucial a ser mencionado, como resultado dessas disputas entre os defensores do humanismo e seus opositores, são as reformas na Educação, que ocorriam principalmente na Europa, Estados Unidos e no Brasil durante o século XX, as quais, de forma geral e à medida que as décadas avançavam, pareciam tomar uma direção mais proeminente no sentido de desvalorizar a cultura humanística, pelo menos até meados dos anos de 1980/1990. Até esse tempo, predominavam situações em que o latim perdeu espaço no ensino escolar e universitário.¹¹

O historiador italiano Luciano Canfora (2005 *apud* Funari, 2005, p. 7-8), em um artigo publicado no jornal italiano *Corriere della Sera*, de 19 de março de 2005¹², explica como a história do conhecimento de línguas clássicas se constitui de polaridades:

Por um lado o prazer elitista dos detentores [...] de tais competências, e, por outro lado, a derrisão de sua “inutilidade”. Estes altos e baixos vieram como tempestades cíclicas (as reformas de currículo escolar) nos parâmetros curriculares: as atuais discussões são apenas uma etapa de uma longa história.

E acrescenta: “Depois da ‘revolução cultural européia’ de 1968, a França, a Alemanha e a Inglaterra (muito mais tarde a Espanha) destronaram o latim do currículo: uns antes, outros depois. Do grego, é supérfluo falar” (ibidem). No caso da Itália, revela, em tom desanimado, que, ainda que o ensino dessas línguas antigas tenha permanecido lá, é pouco efetivo:

A Itália manteve-se como um caso à parte como o é ainda hoje, ainda que em grande medida nossa ‘anomalia’ seja devida à hipocrisia itálica, pela qual se finge que o ensino de línguas antigas seja efetivo, quando se sabe que quase em toda parte foi deixado de lado. (Canfora, 2005 *apud* Funari, 2005, p. 7).

¹¹ Os ecos e reverberações disso são sentidos até hoje, nos anos da década de 2020, muito embora, como se verá mais à frente neste capítulo, haja alguns movimentos contrários, de valorização do latim e do conhecimento humanístico, principalmente após o advento da *Internet*.

¹² Uma transcrição do texto original (*Perché ai moderni serve il latino*) pode ser encontrada na seguinte página da *Internet*: <http://guide.supereva.it/latino/interventi/2005/03/203246.shtml>. Acesso em 04 jun. 2021.

O que se conclui, portanto, é que novas demandas regidas por um *êthos* capitalista fizeram com que as artes, os saberes humanísticos e o estudo de línguas clássicas fossem colocados em segundo plano, cedendo lugar a saberes e habilidades mais “práticos” e à ação objetiva, segundo imperativos do mundo do trabalho.

Nesse momento, o latim era visto como algo elitista, conservador, além de irrelevante para o mundo do trabalho e para os propósitos nacionais. Já era possível também identificar alguns mitos e preconceitos historicamente construídos sobre essa língua. Prevaleceu, portanto, a tendência utilitarista e anti-humanista até pelo menos quase todo o século XX, a despeito de alguma resistência por parte dos defensores da cultura clássica greco-romana em ações e posicionamentos contestadores que nunca deixaram de existir.

1.4 A cultura clássica no contexto brasileiro: mitos e crenças sobre o latim¹³

Essa “nova ordem” chegou também ao Brasil, com a ideia de transformar esse país em uma “nação moderna”, principalmente a partir da década de 1950, que resultou em ataques frequentes às chamadas humanidades (Guimarães, 2008, p. 9; Fortes e Prata, 2015, p. 32):

O projeto de desenvolvimento acelerado, que seduziu contingente expressivo da *intelligentsia* brasileira, pregava uma ampla reforma cultural e educativa, condição indispensável para que o país pudesse alcançar o “primeiro mundo”. A imagem do classicista posta em circulação foi a de um rabugento professor de grego e latim que exigia as declinações na ponta da língua; ou ainda a de um professor de história antiga que cobrava as datas mais importantes da Guerra do Peloponeso e recitava de cor longuíssimas passagens de Tucídides, Demóstenes, Plutarco, Cícero e Horácio. (Guimarães, 2008, p. 9).

As diretrizes dessa ideologia não foram acolhidas passiva e pacificamente. Conforme dito anteriormente, eram forças em disputa. Do lado dos humanistas, no caso brasileiro, destaca-se o sociólogo Fernando de Azevedo (1894-1974), representante da burguesia progressista e liberal que, segundo Penna (2010, p. 11-12), tinha indagações – ainda muito atuais – sobre a natureza e as finalidades da educação em um país “em processo de transformação e inserção no modo de produção capitalista como nação periférica e dependente”. Nesse intento, reorientou o humanismo clássico, no sentido de transformá-lo em

¹³ Sobre essa temática, é oportuno lembrar o que diz o trabalho de Santos Sobrinho (2013).

uma espécie de neo-humanismo pedagógico “que preparasse a sociedade brasileira para a construção do bem comum e ao introduzir em sua visão do humano o conceito de progresso” (ibidem, p. 12).

Entretanto, essas e outras manifestações e reações não foram fortes o suficiente. A ideologia dominante – que já tinha voltado seus olhos e ambições para as demandas do mundo do trabalho e do capital – não via mais vantagens na aquisição de saberes humanísticos e de dominar línguas antigas como o latim. Exigia saberes mais práticos, objetivos, com resultados de retorno pecuniário mais rápido e que favorecessem a permanência dessa elite no alto da pirâmide social.

O choque entre essas vozes travava uma luta desigual, e argumentos eram criados no sentido de promover a defesa de ambos os lados. Entre esses discursos, permeavam práticas e representações (Chartier, 2002). No que diz respeito a representações sociais relacionadas ao latim, há todo um imaginário composto de crenças, mitos e preconceitos. Se, por um lado, é uma língua associada à elite, outras referências a ela são feitas, tais como: língua morta, difícil de aprender, sem utilidade prática, ou, por parte de seus defensores, o seu culto como supralíngua (ou seja, superior às outras línguas e necessária para aprendê-las) e o seu aprendizado como exercício mental benéfico, para aprimoramento da razão, do raciocínio lógico e matemático e da inteligência. Nos subtópicos a seguir, são feitas algumas considerações a esse respeito.

1.4.1 Língua da elite na Europa e no Brasil

Se o rótulo elitista se adesivou tão fortemente ao latim, isso se deve a toda uma conjuntura histórica que já foi mencionada aqui. Em síntese e retrospecto, foi uma língua altamente idealizada como projeto de nação e como sinônimo de civilidade e, portanto, cultivada pela nobreza europeia, a qual, por sua vez, era imitada pela burguesia em ascensão e foi um exemplo seguido também pelo Brasil:

Os conhecimentos conectados à tradição clássica constituíam um ideal de erudição e cultura, enormemente valorizados nos países que perseguiram uma concepção de civilização advinda da Europa, como o próprio Brasil do início do século XIX. [...]. Esta valorização da herança cultural da Antiguidade, os diversos campos do conhecimento, tem um reflexo direto na instrução pública, que deveria difundir o ideal de civilização através do ensino. (Penna, 2008, p. 67).

Posteriormente, tornou-se uma língua que não era mais necessária aos propósitos capitalistas, no mundo da riqueza e de novos projetos de nação, espelhadas no progresso econômico e na exploração do trabalho assalariado, algo que aconteceu também neste país: “a ideia de transformar o Brasil em uma ‘nação moderna’ resultou em ataques freqüentes às chamadas ‘humanidades’” (Fortes; Prata, 2015, p. 32), transformando o latim em uma disciplina, “senão elitista e conservadora, ao menos irrelevante para os propósitos nacionais da época, uma visão que perpetuou a imagem da Antiguidade como um antiquário, ainda que bela, empoeirada e gasta pelo tempo” (Fortes; Prata, 2015, p. 34).

Não é falso afirmar que o latim, como parte dos estudos humanísticos, tem uma veia aristocrática, devido ao seu histórico. Vejamos um exemplo em Lévi-Strauss, estudioso francês que pensava a Antropologia como uma disciplina humanista e a enxergava como produto de três formas de humanismo que se fizeram presentes na História e no desenvolvimento das sociedades ocidentais: o *humanismo renascentista*, com raízes na redescoberta de textos da Antiguidade Clássica e no estudo do grego e do latim; o *humanismo exótico*, que vigorou entre os séculos XVIII e XIX, associado ao conhecimento das culturas do Oriente e do Extremo Oriente; e, a partir do século XX, o *humanismo democrático*, associado a uma antropologia das atividades das sociedades humanas. Aliás, para ele, a Etnologia seria uma atualização e expansão do humanismo, constituindo-se como sua terceira vertente, que é democrática e oposta às restrições sociais das duas outras formas predecessoras do humanismo:

Procurando sua inspiração no cerne das sociedades mais humildes e desprezadas, [a Etnologia] proclama que nada de humano poderia ser estranho ao homem, e funda assim um humanismo democrático que se opõe aos que o precederam: criados para privilegiados, a partir de civilizações privilegiadas. (Lévi-Strauss, 1976, p. 280).

Assim, Lévi-Strauss (1976, p. 279) considerava aristocrático o humanismo da Renascença, enquanto que o humanismo exótico do século XIX estava ligado aos interesses industriais e comerciais dos quais dependia de apoio e, logo, de sua própria existência. Em que pesem essas críticas, é ele próprio quem faz algumas ressalvas:

Quando os homens do fim da Idade Média e da Renascença redescobriram a Antiguidade greco-romana, e quando os Jesuítas fizeram do grego e do latim a base da formação intelectual, não foi esta uma primeira forma de Etnologia? Reconhecia-se que nenhuma civilização pode pensar a si mesma, se não se dispuser de algumas outras que lhe sirvam como termo de comparação. A Renascença reencontrou, na literatura antiga, noções e

métodos esquecidos; porém, mais especialmente, o meio de colocar sua própria cultura em perspectiva, confrontando concepções contemporâneas com as de outras épocas e lugares. (idem, p. 277-278).

E, logo em seguida, Lévi-Strauss faz defesa em relação ao ensino de grego e de latim contra seus detratores: segundo ele, aprender essas línguas antigas não se trata da mera aquisição de seus rudimentos, mas de iniciar os alunos em um método intelectual – o mesmo da Etnografia – o qual denomina de técnica do estranhamento (*dépaysement*¹⁴).

Não é menos verdadeiro, ainda hoje, afirmar que o aprendizado de qualquer língua, seja estrangeira moderna ou clássica, ainda é uma questão econômica e social. É fato que nossa era, mundialmente, alcançou um espantoso nível de desenvolvimento do conhecimento científico e do uso de tecnologias e da *Internet*, inclusive para a educação e para o aprendizado de línguas. Mas a realidade é que, pelo menos no Brasil, os níveis de desigualdade econômica e social limitam ou até mesmo anulam a possibilidade de acesso a essa tecnologia e à educação. Na verdade, a educação e os bens culturais são muito mais acessíveis a uma elite econômica, enquanto que, aqui e ali, quem tem menos recursos financeiros faz o que pode. Mesmo que haja programas sociais ou projetos que atendam a essa necessidade, a desigualdade social é tão grande, que ainda permanece um enorme contingente de pessoas com essas carências.

No fim das contas, no que tange ao Brasil, ainda vigora a antiga prática (ou “projeto”, segundo Darci Ribeiro¹⁵) de desvalorizar a educação, em um processo conjunto de estratificação social limitadora de acesso aos bens materiais e culturais. A dura missão dos educadores é, portanto, atuar na linha de frente dessa guerra para garantir, ao menos minimamente, o acesso à educação e à formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para o mercado de trabalho.

Segundo Neiva Ferreira Pinto (2015, p. 43-44):

¹⁴ Em uma publicação mais recente desse mesmo texto (Lévi-Strauss, 2018, p. 361), *dépaysement* é traduzido como “deslocamento”. A nota nº 93 da tradutora Beatriz Perrone-Moisés se refere à palavra original francesa como: “afastamento em relação ao próprio ‘país’, isto é, modo de vida, crenças, conhecimentos, hábitos, paisagem etc. O deslocamento em questão é um estranhamento, tanto do Outro como – o que mais importa – de si mesmo”. Logo, dentro desse contexto, a relevância de conhecer outras culturas se mede em se familiarizar com o Outro, mas sem desrespeitá-lo, sem impor-se e sem colocar hierarquias e preconceitos. O intuito é fazer uma *autopoiesis*, reconstruir a si mesmo, de forma mais rica e promover a consciência da própria identidade cultural: “nenhuma fração da humanidade pode aspirar a se compreender, senão por referência a todas as outras” (Lévi-Strauss, 2018, p. 278).

¹⁵ “a crise educacional do Brasil da qual tanto se fala, não é uma crise, é um programa.” (Ribeiro, 2019 [1977], p. 55).

A história trouxe poucas mudanças para o fato de que a educação, sobretudo a educação escolar que produz o que se respeita como “cultura”, seja ainda parcial. Em países como o Brasil, poder trabalhar com “textos escritos” (e estrangeiros! e antigos!) é um privilégio. Esse fato não deve servir para afastar dos textos “clássicos” um professor com preocupações sociais, a pretexto de que eles não interessam ao povo. [...] Ao estudioso, especialmente àquele que tem consciência do comprometimento ideológico de seu trabalho, cabe cuidar para que seus estudos estejam disponíveis para quem possa se interessar pelo assunto, para quem se preocupar com uma construção da cultura que se aproxime mais do conceito antropológico do que do privilégio [aos moldes do que elaborou Lévi-Strauss].

O latim, como qualquer outro tipo de conhecimento, deve ser valorizado e tratado como bem comum, necessário e de acesso livre e democrático. Um desses caminhos se faz por meio do trabalho nas universidades públicas, com o ensino, a pesquisa e a extensão. Esta última, por exemplo, é uma via de acesso aberta à comunidade geral, não só à acadêmica.

Segundo informações contidas na página eletrônica da Pró-Reitoria de Extensão – PROEX – da Universidade Federal de Minas Gerais (2023), foi em maio de 2012 que o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX) apresentou à sociedade e às universidades a Política Nacional da Extensão Universitária (PNEU), a qual concebe o conceito de extensão que conhecemos atualmente:

A Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre Universidade e outros setores da sociedade. (ibidem, n.p.).

Nesse sentido, a Universidade Estadual de Goiás, por meio da Resolução CsU N. 990, de 19 de março de 2021, estabeleceu diretrizes para a curricularização da extensão em seus cursos de graduação. O item 4 desse documento traz o seguinte conteúdo:

[...] a Resolução CNE/CES n. 7, de 18 de dezembro de 2018, que, em seu art. 4º, prevê que as atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos.

Cursos de extensão são um exemplo de como seu público (com perfil acadêmico ou não) pode aprender línguas de forma gratuita e é assim que algo pode ser feito com relação ao latim, sendo aprendido de forma espontânea. Por conseguinte, a crença sobre seu elitismo pode ser desconstruída. Todavia, há de se considerar alguns requisitos para que uma ação de

extensão (projeto, curso, oficina etc.) seja bem-sucedido: a divulgação precisa atingir o público-alvo efetivamente; os interessados precisam ter o letramento digital necessário para se inscrever e acompanhar a condução do que está sendo proposto e desenvolvido, além de tempo e espaço adequados para o estudo etc. Outra questão envolve políticas inclusivas, de forma que haja recursos de acessibilidade para pessoas com deficiência. A conclusão é de que são muitas as variáveis que estão implicadas no acesso ao aprendizado de línguas estrangeiras modernas ou clássicas e, nesse sentido, temos ainda um longo caminho pela frente no processo de democratização da educação brasileira de forma geral.

1.4.2 Língua morta

Muito embora exaustivamente debatida e já ganhe desgaste e fastio, a velha questão do latim como língua morta ainda faz parte de um senso comum e tem seu lado pernicioso, pois dá vazão a alguns preconceitos, como o que põe em dúvida as razões e utilidades de seu estudo.

Pode-se, pois, problematizar, por exemplo, a expressão “latim é língua morta”, comumente pronunciada. Quem morreu foram os falantes, e não a língua. Por que dizer “língua morta”? Para sustentar um discurso técnico-capitalista de que estudar os antigos seja retrógrado e não interessa ao mercado? (Veiga, 2018, p. 106).

Se, por um lado, eu enxergo na citação acima uma tentativa de justificar a vivacidade dessa língua enquanto produto cultural de falantes do passado, por outro, percebo que o autor reforça a ideia aqui já exposta, que critica as novas necessidades de uma elite frente à dinâmica do mundo do capital e do trabalho, as quais colocam em xeque a utilidade do latim.

Se há a crença no latim como língua morta, essa é uma verdade apenas parcial: está morta porque não há mais falantes nativos, mas há uma comunidade crescente em todo o mundo em que muitos indivíduos estão empenhados em promover essa língua e essa cultura, com as facilidades criadas pela *Internet*¹⁶. Ademais, o privilégio concedido ao latim ciceroniano, polido e perfeito, é uma espécie de purismo linguístico, que nega ou oculta os fenômenos sociolinguísticos por que passou essa língua desde sempre, ou seja, as marcas

¹⁶ Vide item 1.5 deste capítulo.

deixadas pelas diferenças diacrônicas, regionais, sociais e estilísticas presentes nos textos que fazem parte desse legado cultural:

Não obstante sua inexistência em alguma comunidade como era no vasto Império Antigo – o latim, como língua que, como qualquer outra, se portou como sistema vivo –, desenvolveu-se. Ele não deixou de ser usado. Inclusive é a língua oficial da Igreja até os dias de hoje, embora não seja L1 de nenhum grupo social. (Freitas; Pinheiro, 2012, p. 2).

O latim literário do período áureo romano, denominado “clássico”, é que, de certo modo, não sofreu transformações enquanto legado escrito de um tempo histórico específico – a despeito das diferenças estilísticas de seus escritores – e é essa língua que serviu de modelo principal para a posteridade. Se está morto o latim de Cícero, também está morto o português de Camões, o espanhol de Cervantes, o inglês de Shakespeare e o italiano de Dante, pois essas línguas representam apenas recortes temporais, sociais e geográficos.

Hoje em dia, um falante de português, mesmo que seja de Portugal, não fala como seus antepassados lusitanos que viveram há centenas de anos. Nada impede que alguém, no entanto, queira aprender a escrever e a falar esse português camoniano, mas, a partir desse momento, essa língua não estará mais estática ou “morta”, ainda mais se houver outras pessoas capazes de reviver a língua lusitana quinhentista e de estabelecer algum grau de comunicação: *πάντα ρεῖ*¹⁷. E, de modo semelhante, se o latim clássico está sendo revivido (ou qualquer outra variedade de latim), estará ele também sujeito a mudanças de natureza sociolinguística.¹⁸ Outra perspectiva é a compreensão de que as línguas neolatinas constituem-se como dialetos do latim, por exemplo, conforme apontam Ismael de Lima Coutinho (1976), Ernesto Faria (1970); Luciana M. A. Freitas e Thiago da Silva Pinheiro (2012).

Leni Ribeiro Leite (2015), ao discorrer sobre o uso do latim como língua de comunicação durante a Idade Média e o Renascimento, assevera que “o objetivo maior do aprendizado do latim era adquirir a habilidade de falar e escrever com facilidade, por conta do uso extensivo do latim como língua de cultura e de comunicação entre os povos” (Leite, 2015, p. 134-135), concluindo que o sucesso na habilidade de falar, segundo a pedagogia linguística daquele tempo, trazia a habilidade de ler e escrever. Havia, portanto, uma profusão de obras literárias e não literárias escritas em latim, pois essa era uma língua franca, e um legítimo

¹⁷ Transliterado, *pánta rheí*, ou: “tudo muda”.

¹⁸ Vide capítulo 2 desta tese.

instrumento de comunicação para várias áreas do conhecimento, convivendo com as línguas vernáculas e, inclusive, sendo utilizada preferencialmente nos tratados políticos e científicos.

Todavia, continua Leite (ibidem, p. 135), durante os séculos XIX e XX, a ênfase nos currículos de literatura e história foi dada ao estudo de obras em língua vernácula, relegando ao latim menor importância, uma vez que:

[...] [a] demanda por maior ‘utilidade’ dos currículos escolares refletia o momento racionalista e cientificista europeu, que se espalhou pelo mundo e atingiu os currículos escolares das Américas e da Europa em geral, através de uma ojeriza a qualquer coisa que ressoasse a educação clássica, por conta de sua estreita ligação com as aristocracias cortesãs.

Logo, a diminuição da importância do latim ocasionou o quase total abandono das abordagens ativas de ensino dessa língua: “[c]omo não mais se falava latim, por que ainda se ensinava a falar em latim? Se não era necessária essa habilidade, por que então gastar tempo em sala com seu estudo?” (Leite, 2015, p. 135).

A ênfase, a partir de então, começou a ser dada ao estudo do latim somente por meio da leitura. E esse acesso seria dado primordialmente pelo estudo descritivo das relações morfossintáticas da língua latina, ou seja, pelo estudo da gramática e pela prática da tradução como elucidação dos significados “perenes e objetivos” dos textos, no tratamento de uma língua tratada como estática e morta. Essas concepções sobre o ensino de línguas clássicas, como se pode notar, não só perduraram nos dois séculos passados, como ainda estão em uso hoje, a despeito da redescoberta das metodologias ativas, na segunda metade do século XX.¹⁹

A esse respeito, Fábio Fortes (2010) conclui que a descrição morfossintática da língua latina a partir de compêndios gramaticais sustenta a ideia da “língua morta” e, ainda que os manuais de gramática latina tenham grande valor enciclopédico, a língua é retratada em sua imobilidade. Trata-se, portanto, de uma omissão ou negação de que essa língua possuía variações e continuava a ser utilizada em tempos posteriores à Antiguidade.

Segundo Pinto (2015, p. 45):

Ainda que a forma essencial da língua [latina], a sua oralidade, tenha-se perdido, não se pode aceitar que seus textos sejam tratados como despojos, muitas vezes incômodos, de um morto que não se pode ignorar, esconder, fazer desaparecer, e, por isso, ou se deprecia ou se superestima [...].

¹⁹ Este assunto é discutido com mais detalhes no capítulo 2 desta tese.

Nessa passagem, cabe a ressalva de que a oralidade à qual a autora se refere deve ser compreendida como aquela pertencente ao tempo em que o latim era ainda uma língua materna, em um recuo temporal de muitos séculos. A perda da oralidade aqui referida, portanto, tem um tratamento específico, que é um tanto purista, pois representa a perda de um ideal mais fidedigno quanto ao modo de falar dos romanos antigos, a despeito dos esforços empreendidos na reconstituição da ortoépia, da prosódia, da fonética e da fonologia do latim clássico e de suas variedades. Em uma visão diferente dessa autora, reafirmamos que a língua latina é falada ainda hoje, muito embora não nos moldes de uma língua materna. Continuando sua linha de raciocínio, essa mesma autora afirma que:

A perda da criatividade não é absoluta porque, se se pode interpretar um texto, ele não está morto: ao contrário, ele conserva sua produtividade [...], ele “gera” outros textos através dos tempos e se mantém vivo no jogo da intertextualidade. É o texto que resgata, na sua posteridade, o contexto em que foi produzido e mantém viva e plena de significação, não apenas a língua, mas sua cultura de origem. (ibidem).

A virtude desses argumentos está no posicionamento da autora quanto à vivacidade do texto latino escrito, o qual, ao mesmo tempo em que está preservado como um retrato do tempo distante em que foi produzido, teve e tem a capacidade de ecoar significados para gerações posteriores. São suscetíveis a interpretações, as quais produzem novos textos – tanto em seu nível abstrato (realizado em pensamento) como em seu nível concreto (realizado na escrita ou na fala) – e na intertextualidade.

No que diz respeito ao latim vivo, a profusão de sítios eletrônicos existentes hoje na *Internet* dedicados a essa língua comprova seu uso e, em boa parte desses exemplos, com a prática da oralidade, não só no *Facebook*, no *Instagram*, no *Twitter* ou no *YouTube*, mas também em canais de comunicação, como o *WhatsApp* e o *Telegram*. Estando essa língua em uso, seja na oralidade ou na escrita, isso pressupõe uma vivacidade e, portanto, uma capacidade de mudança e adaptação, pelo menos no que tange ao conjunto lexical básico para uma comunicação adaptada aos tempos de hoje.²⁰

Nosso ponto de vista, que impulsiona a presente pesquisa e a elaboração desta tese de doutorado, portanto, faz certa distinção entre os usos do latim no passado e no presente, procurando observar cautelosamente esses diferentes contextos em que tanto a fala e a escrita

²⁰ Vale a pena conferir o que *Scorpio Martianus* (pseudônimo de Luke Amadeus Ranieri, criador de conteúdos sobre latim no *YouTube* e em outras plataformas) tem a dizer sobre a crença do latim como língua morta, no vídeo *Interview with the Dead Language*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=krNKKZa6VP4>. Acesso em 01 fev.2022.

foram ou ainda são usadas. Mas, como se verá nas próximas linhas, não existe ruptura entre esses dois aspectos cronológicos.

Se, por exemplo, o que está em jogo são os usos do latim clássico na Antiguidade, no que concerne ao estudo de seus valores culturais e de sua literatura, perenes e influentes na sociedade ocidental, deve-se cuidar de seus aspectos linguísticos com zelo científico no que tange às suas prováveis materializações na oralidade e na escrita como língua viva do passado. Se não houver atenção a isso, os efeitos e significados correm risco de se desviarem dos parâmetros ou paradigmas previamente especificados.

Por outro lado, se a atenção se volta aos usos do latim enquanto língua viva do presente, falada e escrita em diversos meios de comunicação, cumpre determinar que fins se aplicam a esse caso, fazendo recortes e refinamentos: trata-se da mera comunicação em latim? A intenção é didática, no que tange a herança cultural, linguística e literária? Nesse caso, o latim utilizado nas interações humanas pode ainda ser classificado como clássico? Há ou não necessidade de se rotular e classificar os tipos de latim? O que dizer sobre suas diferentes pronúncias? Se for levantada a questão de maior fidedignidade, a pronúncia restaurada deve ser privilegiada em relação às demais?

Enquanto houver uma incerta busca por respostas a questionamentos como esses, é oportuno apenas afirmar que a divisão entre passado e presente quanto aos usos do latim é apenas relativa e se deve somente para uma atenção mais focada em cada uma dessas duas especificidades. Na verdade, há um forte vínculo entre essas duas aparentes divisões: o latim do presente é consequência e derivação do latim da Antiguidade. Não há, de forma categórica e definitiva, uma língua viva do passado e uma língua viva do presente.

1.4.3 Difícil de aprender

Conforme Ferreira (2017), a visão utilitarista do ensino se manifestou a partir de um dado momento histórico; ela ainda é forte, presente e privilegia as áreas das ciências exatas, das ciências da vida ou da economia, deixando em segundo plano as áreas situadas no domínio das humanidades ou das ciências sociais, a exemplo da Filosofia e das línguas clássicas, contrariando o que vigorava, na Europa, durante os séculos XVI e XVII. Essa mesma autora afirma que, na atualidade, um dos argumentos contra o estudo do latim baseia-se na “crítica aos métodos tradicionais” (Ferreira, 2017, p. 128), os quais são considerados austeros, “por solicitarem a cada passo a memorização de elementos dispersos e sem sentido na realidade vivencial dos alunos”, ou, conforme Delgado (1959, p. 153, *apud* Ferreira,

ibidem), “os que se opõem ao ensino do Latim relatam o carácter ineficaz e estéril do seu ensino”. Para Fortes (2010, p. 65), “o uso extensivo dessa abordagem pedagógica acaba, em suma, promovendo com eficácia a crença de que, de fato, os estudantes estão diante de uma ‘língua difícil’, ou, o que é pior, uma língua ‘para poucos’”.

Em seu prefácio (*Uma língua que se inscreve no presente*) ao livro *Não perca seu latim*, de Paulo Rónai (2017 [1980], p. 11-12), Marco Lucchesi registra sua relação afetiva com essa obra (grifo nosso):

Tenho especial ligação com este livro, desde o fim da minha adolescência, quando me entregava, *com rigor e apetite autodidata, aos encantos do latim*. E o fato não se limitava a uma série de *saltos mortais, ou carpados, exigidos pela gramática, árdua e fascinante*, bem entendido. Buscava os rastros de um mundo novo, fruto do intocável frescor de que goza a antiga juventude dos deuses. Língua e literatura mostravam-se para mim, desde então, como conjuntos indissolúveis, que não se podiam afastar sob um *método esquizo-linguístico*.

Cumprido destacar que Lucchesi, ao mesmo tempo em que afirma sua devoção e encanto pelo latim, deixa entrever muito claramente o rigor e a disciplina com que se entregava a esse estudo, que também continha desafios e peripécias linguísticas (“saltos mortais, ou carpados”). Tudo reunido, paixão pela língua e por sua respectiva literatura, além de um excessivo rigor gramatical, resultava no que ele chamou de “método esquizo-linguístico”, ou, *grosso modo*, uma espécie de loucura.

Por fim, elogia Paulo Rónai, por diminuir a tensão ou “guerra” entre língua e literatura e por nos deixar um livro que ameniza os rigores dos estudos da gramática latina (ibidem, p. 11, grifo nosso):

Não perca seu latim reflete, juntamente com outras obras de Rónai, a fineza de um autor que jamais patrocinou o *bellum gallicum*, entre gauleses e romanos, ou, em outras palavras, a guerra setorial entre língua e literatura, que assola vários programas didáticos. Rónai preparou um livro que se distingue do deserto, outrora dominante, segundo o qual *a uma só frase de Cícero correspondiam, “por lei”, nove páginas para a terceira declinação*.

Já o próprio Rónai (op. cit., p. 13-15), logo na metade do primeiro parágrafo da introdução de seu livro, faz as seguintes considerações: “Enquanto se ensinava latim em nossos colégios, os *rudimentos* fornecidos pela escola davam para a *decifração* dos trechos em latim que *pelo menos os melhores ex-alunos* encontrassem incluídos num texto escrito ou num discurso feito em português” (grifo nosso).

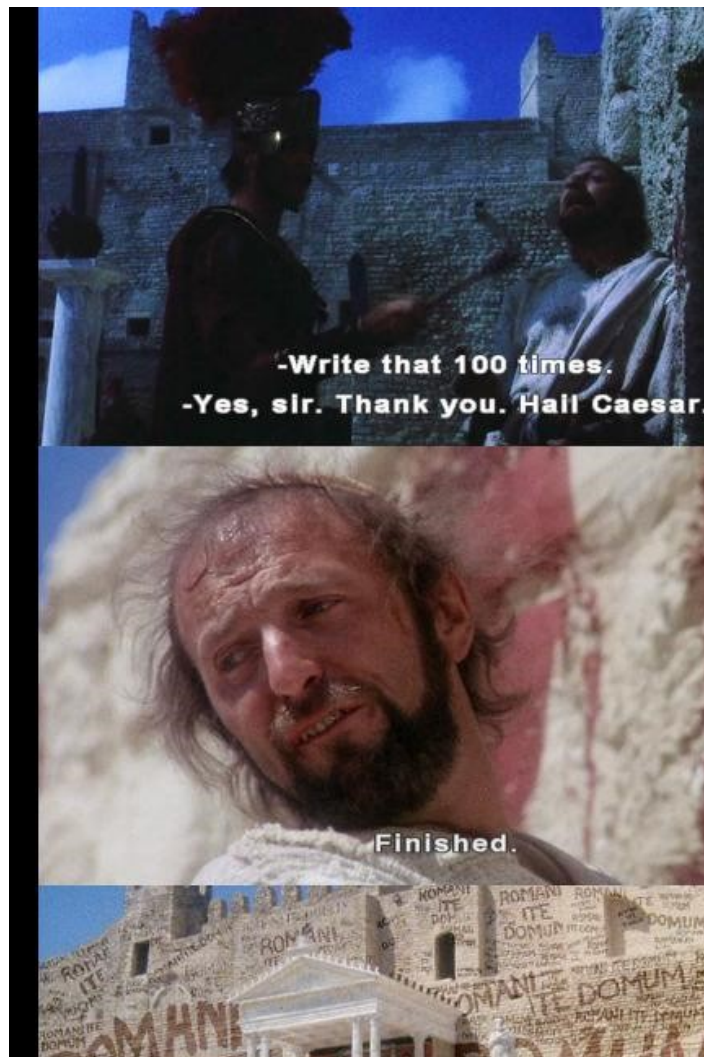
Se eram ensinados rudimentos de latim, isso implica dizer que eram somente noções introdutórias ou básicas dessa língua. Ou seja: com esses poucos conhecimentos, “pelo menos” (ou talvez “apenas”) os melhores ex-alunos eram capazes de empreender uma tarefa difícil e titubeante de decifrar trechos em latim, como quem lida com enigmas, quebra-cabeças linguísticos ou charadas.

Esses são apenas dois exemplos – de Lucchesi e de Rónai – que, inadvertidamente, corroboram para a crença de ser o latim uma língua difícil de aprender. E, se se trata de uma crença, esta só se constitui como tal por uma espécie de senso comum construído a partir de algumas percepções e práticas sociais.

Há, portanto, muitos outros exemplos que se enquadram nesse caso, como o conto de Roberto Drummond (2002): *Rosa, Rosa, Rosae*²¹, em que um professor de latim é retratado como antiquado, excessivamente rigoroso e temível. Outro caso é um trecho do filme *A vida de Brian*²², em que o protagonista, judeu e rebelde contra o Império Romano, faz uma pichação em latim em um muro, quando é surpreendido por um soldado romano, o qual “ensina” ao judeu como se deve escrever corretamente “Romanos, vão [voltem] pra casa”: *Romani, ite domum* e não *Romanes eunt domus*.

²¹ Sugiro a leitura do artigo “O humanismo e o latim desde a modernidade: um percurso de ascensão, declínio e renascimento” (Faria, 2020, p. 407-425), que faz breves considerações acerca de crenças sobre o latim e utiliza esse conto como ponto de partida.

²² Em inglês, no original: *Life of Brian* (1979) – Direção: Terry Jones. Produção: John Goldstone.

Figura 1 - Imagens do filme *A vida de Brian*

Fonte: <https://fortesque.tumblr.com/post/115242004439>.
Acesso em 05 jun.2021

Mas, que caminhos os professores de latim e seus alunos devem trilhar? A culpa deve ser imputada exclusivamente a abordagens de ensino mais tradicionais? Seriam as abordagens ativas uma panaceia pedagógica? Uma abordagem de ensino eclética, quem sabe, seria a melhor solução?

Antes, é preciso ter cautela e atenção às especificidades de cada caso, às preferências individuais por parte dos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem e a um sem-número de possibilidades. É perigoso e descuidado apontar as abordagens e métodos tradicionais (ou, pelo menos, mais tradicionais) como culpados, exclusivamente, pelo mito de o latim ser uma língua difícil, pois, simplesmente, em uma perspectiva qualitativa, há sempre quem esteja disposto a aprender ou a ensinar uma língua assim e considere satisfatórios os resultados obtidos – ou não. A mesma reflexão pode ser feita em relação a outras abordagens didáticas.

Por outro lado, em uma perspectiva de pesquisa quantitativa, a experimentação prática talvez obtenha dados que corroborem para a comparação de resultados entre diferentes abordagens e métodos de ensino de latim. Mas dados estatísticos devem se sobrepor a individualidades? Se se diz que existe uma crença negativa, parte-se do pressuposto de que uma língua como o latim não é difícil de aprender. Que pesquisas (teóricas e práticas) e que resultados asseguram essa afirmativa e como podem ajudar a desconstruir a citada crença?²³ Cabe aqui, pois, a reflexão incessante quanto a abordagens e métodos, à relação afetiva e emocional do professor com os alunos e estes entre si, ao ambiente de estudo, materiais didáticos, técnicas etc., algo que é mais explorado no próximo capítulo desta tese.

1.4.4 Para aprender português

Fábio Fortes e Patrícia Prata (2015, p. 25-29), e também Fortes (2010, p. 63-70), ao discutirem sobre o ensino de latim, colocam em evidência três tipos de preconceito vinculados: 1) às finalidades de seu ensino, que têm relação com o mito da “supralíngua”; 2) ao conceito de língua em questão, que diz respeito à uniformização do latim, ocultando suas diferenças diacrônicas, regionais, sociais e estilísticas; e 3) à prática pedagógica em si mesma, que está ligada a uma simplificação duvidosa do estudo da morfossintaxe latina (Fortes e Prata, 2015, p.25-26).

Isto posto, a ênfase será dada aqui ao mito do latim como supralíngua, enquanto que os outros dois casos são rápida e provisoriamente assim levados em consideração: no segundo item, como Fortes e Prata destacam, “[o] latim, na verdade, são latins” (p. 27) e não apenas aquela variedade chamada de “latim clássico”, devendo-se levar em conta as mudanças linguísticas no decorrer do tempo e, mesmo se considerando o mesmo recorte temporal, é preciso dar atenção às “variações de registro (formal, informal, erudito/popular)” (p. 27). Já no que tange ao item três, esses dois autores afirmam que muitos manuais de ensino de latim resumem-se a “súmulas gramaticais” que descrevem uma morfossintaxe latina simplificada, por exemplo, o estudo da sintaxe dos casos a partir de premissas “nem sempre precisas ou consensuais oriundas da terminologia gramatical tradicional – como a de ‘objeto direto’ na definição de ‘acusativo’, ou a de ‘adjunto adverbial’ na explicação do ‘ablativo’” (p.26).

²³ Há muitos estudos sobre o efeito das crenças no ensino e aprendizagem de línguas. Nesse sentido, vale a pena examinar o que, por exemplo, Ana Maria Ferreira Barcelos (2004) e Cristiane Manzan Perine (2012) têm a nos dizer sobre esse tema.

Quanto ao primeiro item, para esses autores, o mito da “supralíngua”, isto é, o mito de que saber latim seria fundamental para aprender muitas outras línguas, especialmente o português ou, em um posicionamento contrário, o de que o latim seria uma disciplina menor e desnecessária, conservadora e saudosista, que ainda sobrevive como parte da formação dos estudantes de Letras.

Fortes e Prata (2015) afirmam que, nas universidades públicas, no currículo básico dos cursos de Letras, o latim constitui-se como disciplina para a formação de professores de português e literatura; mas, em grande parte, o seu ensino está fortemente ligado ao ensino de português, e, por isso, privilegia o estudo linguístico, dando menor importância ao estudo da literatura e da cultura. Para complicar, na maioria das vezes, o tempo destinado a esse estudo é de apenas um semestre, além do fato de que muitos professores têm dificuldades para despertar a atenção para essa área, inclusive, no que tange à implementação de projetos de pesquisa desde a graduação.

Outra questão é o constrangimento causado a esses professores, quando são forçados a abrirem mão de disciplinas eletivas relacionadas ao latim, para ministrar disciplinas básicas de língua portuguesa, consideradas mais importantes. A consequência, continuam esses autores, é a redução da carga horária, após a mudança de diretrizes da educação que desobrigou a carga horária mínima de latim.²⁴ Algumas saídas têm sido a mobilidade acadêmica, ou seja, quando alunos buscam complementação de sua formação em outras instituições de ensino superior; a participação em eventos da área; e a ênfase na interdisciplinaridade com outras áreas como literatura, filologia e história.

Segundo Leite (2016, p. 11-13), se alguém indaga que motivos existem para estudar latim, uma das respostas mais ouvidas é “porque o português vem do latim”, dando voz a uma premissa muito utilizada: “estuda-se latim para aprender português”. A crítica dessa autora a esse argumento consiste no fato de que, ainda que a base morfológica, sintática e lexical do português e das demais línguas românicas tenha origem latina, o estudo do latim com essa finalidade não é imprescindível. Ademais, privilegiar apenas o estudo histórico ou etimológico do latim é deixar de lado a essência mais rica e mais importante dessa língua, que é a sua cultura e a sua literatura transmitidas por cerca de vinte séculos:

²⁴ A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, deixou a cargo dos colegiados dos cursos a decisão por sua estrutura curricular, conforme o que expressa seu Art. 53, incisos I, II e III, e § 1º. Ou seja, não se trata de algo específico e exclusivamente relacionado ao latim, mas ligado à questão da autonomia universitária. A não obrigatoriedade de se ter o latim no currículo, entretanto, na prática, acaba contribuindo para a eliminação ou perda de espaço dessa disciplina, que já vinha sofrendo golpes desde a LDB nº 4024, de 20 de dezembro de 1961. Para saber mais, a tese de Santos Sobrinho (2013) faz um estudo detalhado sobre a história do latim no Brasil e sua presença nos currículos escolares e universitários.

A língua latina e a cultura romana não só inspiraram escritores da idade antiga à modernidade, mas também deixaram sua marca nas artes, nas ciências, no pensamento filosófico, em diversos aspectos da vida moderna – o latim é a chave linguística para as mentes que formaram a cultura europeia (e, portanto, também de suas colônias) da época romana até pelo menos o século XVIII, às portas da idade contemporânea. (Leite, 2016, p.12).

Logo, conclui essa autora que estudar latim “não deve refletir apenas uma relação linguística, e sim englobar também outras relações, muito mais complexas, de continuidade e de ruptura, entre nós e o nosso passado, em nível linguístico, literário, artístico, cultural, social, identitário” (ibidem). E, por conseguinte:

O contato com a literatura clássica permite ao aluno ganhar conhecimento e compreensão da cultura latina, clássica e pós-clássica, tanto de suas práticas quanto de produtos da cultura, o que promove não só uma expansão de sua cultura pessoal como também propicia o desenvolvimento de compreensão e uma nova visão de sua própria língua e cultura. A relativização de elementos literários e culturais, a compreensão da diversidade cultural, étnica e geográfica, bem como a visão de continuidades e diferenças, são alguns dos mais benéficos objetivos a serem atingidos com os estudos clássicos. (Leite, 2016, p. 12).

Veiga (2018, p. 106), por sua vez, critica os seguintes argumentos em torno de supostas vantagens do estudo e aprendizado de latim: para aprender português, para compreender as terminologias científicas, para saber matemática etc.:

São argumentos ingênuos, já que não possuem qualquer reflexão e consciência linguísticas, logo, podem ser facilmente refutados. Primeiramente, quem quiser aprender português e matemática, que estude português e matemática. Evidentemente, o estudante de latim tem por finalidade estudar a língua e a cultura romanas. Ademais, qualquer língua que se estude – francês, alemão, italiano, russo, japonês, sânscrito, grego antigo – auxiliará no desenvolvimento da capacidade metalinguística do aluno, logo, este melhorará, sem dúvida, seu desempenho linguístico e, conseqüentemente, seu raciocínio, caro também à linguagem matemática.

José Luiz Fiorin (1991, p. 514-519) discute seis argumentos sobre a utilidade do ensino de línguas clássicas: o primeiro desses argumentos se constitui na afirmação de que “saber latim é fundamental para aprender bem o português”. Sua desconstrução por parte desse mesmo autor consiste na afirmação de que tal “utilidade” é apenas uma meia verdade, pois, ao passo que o estudo do latim é, sim, algo fundamental para estudar as línguas românicas e deve fazer parte da formação do professor de português; no entanto, trata-se de

um saber especializado e não necessário para o aprendizado do idioma lusitano, uma vez que os falantes nativos já o dominam e conseguem se comunicar de forma eficaz.

Nessa questão subjaz outro problema, que está relacionado ao preconceito linguístico, ou seja, a ideia de que falar ou escrever bem a língua portuguesa é tratá-la exclusivamente sob o registro na norma linguística de prestígio, a norma padrão. É inegável a necessidade de haver uma “língua literária” – nos termos de Saussure (2010[1916], p. 226) – a serviço de uma comunidade inteira e, sem a qual, a língua estaria destinada a um fracionamento indefinido em seus dialetos; entretanto, “falar bem o português”, como o senso comum apregoa, está muito vinculado ao maior valor dado à língua escrita, em sua variedade de prestígio, e àquele “gramatiquês” dos puristas, que sustentam uma suposta perfeição em regras rígidas impostas aos brasileiros que “não sabem falar português”. E, se esses mesmos puristas fazem apologia ao latim como base fundamental do idioma lusitano, muitas vezes se esquecem de que esse latim não é o de Cícero, mas sim aquela variedade chamada de latim vulgar (que, na verdade, são “latins”).

O segundo argumento criticado por Fiorin (*ibidem*), “é indispensável saber latim e grego para compreender bem a terminologia científica”, também é uma meia verdade, pois a terminologia científica não é muito extensa: “basta saber algumas dezenas de radicais gregos e latinos e talvez meia dúzia de noções de morfologia. Não é preciso curso de latim ou grego para aprender isso, basta um curso rápido de terminologia” (Fiorin, 1991, p. 515).

O terceiro argumento é o de que “o latim e o grego estabelecem um contraste em relação à língua materna, o que permite formar a capacidade metalingüística do aluno”. Para o autor, isso não deixa de ser verdadeiro; porém, não se trata de uma exclusividade das línguas clássicas, pois o aprendizado de qualquer outra língua possibilita isso também.

A capacidade metalingüística (também conhecida como consciência metalingüística) se traduz em um conceito em que a língua, além de instrumento de comunicação, pode ser compreendida como uma estrutura com formas e regras (isso se torna claro quando uma pessoa se autocorrige, ao falar ou escrever). Trata-se, portanto, de uma habilidade de examinar a própria língua em termos fonológicos, morfossintáticos e semânticos. O problema surge quando essas análises da língua sobre a própria língua são arregimentadas para justificar uma suposta “correção da linguagem”, calcada exclusivamente na gramática prescritiva e na norma padrão, em uma espécie ideal de pureza linguística que se nutre também da crença de que dominar o latim seja o passaporte para esse objetivo.

Quanto ao quarto argumento (“o latim e o grego adestram bem a mente”), este será tratado na próxima seção, enquanto que o quinto (“a antigüidade clássica fornece modelos e

valores eternos”) e o sexto (“a antigüidade clássica deve ser recuperada porque constitui um contraponto ao materialismo e ao tecnicismo de hoje”) farão parte da análise que expõe algumas conclusões gerais sobre crenças, mitos e preconceitos sobre o ensino de latim, nas seções que se seguem.

1.4.5 Língua que aguça a inteligência

Iniciemos esta parte com uma citação de Rónai, novamente, em seu livro *Não perca o seu latim* (2017 [1980], p. 13): “Assiste razão ao prof. Roberto Lyra Filho quando afirma que ‘uma das razões do estudo, sempre útil, do latim para nós, é o que o idioma tem de conducente à boa ordenação do pensar e ao despojado encanto no dizer’”.

Ainda que tenha boa intenção, talvez em reação a opiniões contrárias e para atrair aprendizes e valorizar essa língua, esse argumento é tendencioso, pois coloca o latim em um pedestal, em detrimento da riqueza de todas as outras línguas. Se há algum benefício desse tipo com o estudo do latim, isso não poderia ser diferente do estudo de qualquer outra língua, antiga ou moderna. Por que razão haveria de ser o latim uma língua superior às outras?

Este caso tem relação com a crítica de Fiorin (op. cit., *ibidem*) quanto ao quarto argumento, do total de seis, que se configuram como crenças e mitos sobre o ensino de latim. Este quarto caso refere-se à capacidade de o latim e o grego “adestrarem” bem a mente. Para o autor, no entanto, qualquer outra língua ou disciplina é capaz de propiciar esse treinamento.

Essa questão, mais uma vez, parece conferir um *status* de superioridade do grego antigo e do latim clássico sobre as demais línguas, sob aquela antiga ideia de que essas línguas clássicas são mais complexas e, portanto, exigiriam mais esforço mental e, portanto, maior capacidade de disciplina, concentração e raciocínio lógico para, por exemplo, compreender seus “malabarismos sintáticos”.

1.4.6 Algumas conclusões

Os dois últimos argumentos criticados por Fiorin (1991, p. 514-519) são: “a Antigüidade Clássica fornece modelos e valores eternos” e “a Antigüidade Clássica deve ser recuperada porque constitui um contraponto ao materialismo e ao tecnicismo de hoje”. Para o autor, ambas as afirmações negam a historicidade dos valores e condenam o mundo moderno. É como se a Antigüidade Clássica fosse um modelo imutável, o que é próprio de um pensamento reacionário (Fiorin, 1991).

No primeiro caso, a negação da historicidade dos valores consiste em um essencialismo de tradição aristotélica, isto é, uma tradição de pensar aspectos da realidade como imutáveis e universais. O caráter da historicidade, ao contrário, se constitui de aspectos fluidos, complexos e dinâmicos. Tais valores podem até servir de modelo em determinados recortes de tempo e circunstâncias, mas jamais podem se consubstanciar em formas rígidas, eternas e atemporais.

No que diz respeito ao sexto e último argumento de Fiorin, o autor faz uma crítica ao essencialismo e afirma que a presença da Antiguidade Clássica no mundo moderno não se configura como contraponto ao materialismo e ao tecnicismo, mas sua legitimidade se dá por meio do conhecimento de nossas origens e sua importância fundamental, pois isso ajuda a compreender nosso presente.

Quanto ao desenvolvimento de disciplinas herdadas dessa tradição clássica antiga (a literatura, a arte e a filosofia), Fiorin (1991, p. 515) considera que, para compreendê-las, é preciso conhecer a cultura em que elas surgiram. Para isso, é necessário conhecer as línguas clássicas. E conclui: “se é verdade que as Letras não fazem crescer o PIB, se não resolvem as carências materiais, têm um papel não menos importante: ajudam a tornar o homem humano, ou seja, ajudam a compreender o real, a criticá-lo, a repensá-lo” (Fiorin, 1991, p. 516), com a condição de que a tradição clássica originária desses elementos culturais não seja considerada como modelos imutáveis e eternos.

E ele continua afirmando que o estudo das Letras Clássicas se traduz na necessidade de se buscar uma identidade, perscrutando a formação de nossa cultura. Ao mesmo tempo, isso conduz à alteridade, à diferença e nos permite fugir do narcisismo, que nega a alteridade. Em contraponto, faz com que evitemos a “maldição de Eco”, que não tinha voz própria (ibidem, p. 516).

Na verdade, os motivos que levam alguém a estudar latim poderiam ser semelhantes àqueles pelos quais alguém se interessa por qualquer outra língua, seja o mero desfrute da sonoridade ou da beleza da língua em si mesma ou de sua cultura e literatura de modo livre ou engajado.

Tecer justificativas para aprender línguas clássicas, como aquelas apontadas por Fiorin (1991, p. 514-519), como ele mesmo diz, é apelar para um reducionismo e é colocar essas línguas em uma posição de menor importância, ancilar: o grego e o latim devem ter um valor em si mesmos, independentemente de poderem exercer um papel auxiliar para o estudo de outras línguas e disciplinas.

No que tange aos mitos, preconceitos e crenças sobre o ensino de latim, construídos historicamente e que ainda permanecem, cabe principalmente aos professores, estudiosos e pesquisadores da cultura clássica empenho e dedicação no combate a eles, no intuito de eliminar ou, pelo menos, mitigar seus efeitos nocivos nos processos educativos e na consciência coletiva.

1.5 O latim no século XXI: uma Fênix que ressurge?

Mesmo que sejam feitas importantes ressalvas acerca de um percurso histórico que retrata o latim em uma espécie de crepúsculo existencial e que no final se reconheça seu reavivamento nas décadas mais recentes, para muitas pessoas ainda permanece aquela ideia de que o ensino de latim é algo ultrapassado e, conforme Fortes e Prata (2015, p. 17-18): “pode até mesmo soar como algo alheio à nossa sociedade e ao nosso tempo, como o cultivo de um valor deslocado no passado, que não faz parte da história do Brasil”. Mas esses dois autores reforçam a afirmativa de que o latim e a cultura clássica têm experimentado um revigoramento não só em nível mundial, mas também em terras brasileiras, em um estado crescente de interesse.

Assim, é durante a segunda metade do século XX que o latim começa a vivenciar um processo lento e gradual de reposicionamento. Esse impulso ganha proporções maiores nos anos 2000 e um dos motores dessas mudanças é o advento da *Internet*, em que afloram incontáveis sítios sobre essa língua, e seu conteúdo vai desde meras curiosidades e entretenimento, *youtubers* que falam latim e até cursos *online*. Como nos dizem os autores,

A concorrência pelos cursos de latim na universidade, a proliferação de pesquisa de ponta na área, no Brasil, a mobilização e organização dos professores de latim em encontros que privilegiam a discussão em torno de seu ensino, até mesmo sua inesperada presença no meio popular: de letras de rock a tatuagens, de vídeos do Youtube à Wikipédia latina, de Harry Potter a quadrinhos e mangás em latim, passando por entrevistas na TV com especialistas e por discussões em latim em redes sociais – tudo atesta que, de um saber outrora considerado erudito e elitista, reservado a poucos que poderiam estudar uma “língua morta”, o latim sobrevive. (Fortes; Prata, 2015, 17-18).

Segundo Guimarães (2008, p. 11; Faria, 2020, p. 421), apesar dos momentos de crise por que passaram, os estudos e a tradição clássica no Brasil resistiram e saíram fortalecidos. Ou seja, os estudos da cultura clássica no Brasil alargaram seus quadros e incorporaram uma geração de pesquisadores de reconhecimento nacional e internacional, enquanto que o acesso

a documentos e fontes para estudo do mundo antigo foi facilitado e ampliado por causa dos avanços da *Internet* e do uso de recursos multimídia.

Esse autor coloca em destaque também a formação de uma geração de classicistas, inclusive, com titulação de doutorado e estudos de pós-doutorado no exterior. Essas mudanças, ele afirma, iniciaram a partir dos anos 1980, particularmente no meio universitário, com destaque para a fundação da Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos (SBEC) em 1985, a qual representou uma importante abertura de espaço de discussão entre estudiosos do mundo antigo, principalmente por meio de seus congressos e pelo particular destaque para a publicação da revista *Classica*, em 1988, e da coletânea *Tradição clássica e o Brasil*, organizada por Chevitarese, Cornelli, Silva, publicada em 1º de janeiro de 2008. Essa última publicação, continua Guimarães, representa um “testemunho desse processo de transformação, como é pioneira ao propor uma reflexão mais ampla sobre essa inovadora experiência intelectual” (op. cit., *ibidem*).

Faria (2020) menciona outro exemplo: o registro e a primeira assembleia da Associação Brasileira de Professores de Latim (ABPL)²⁵ em 2018, durante o VII Encontro Nacional de Professores de Latim, na Universidade Federal de Juiz de Fora, aliás, eventos que são realizados de dois em dois anos, desde 2010. Sobre esse mesmo assunto, vários outros autores se manifestam: Fortes e Prata (2015); Funari (2015); Funari (2020); e Amarante (2022), especificamente, sobre o histórico da fundação da Sociedade de Estudos Clássicos e da revista *Classica*.

Outro benefício proporcionado pelas interações virtuais é poder participar de eventos acadêmicos à distância, mesmo quando realizados em outros países. Também fica mais fácil para que o trabalho desses estudiosos ganhe mais visibilidade e sua contribuição para a área seja impulsionada. No que tange ao ensino de latim, há toda uma gama de recursos que podem auxiliar tanto os professores como os alunos em variadas oportunidades: desde vídeos, até filmes e séries que exploram essa língua, incluindo também publicações diversas que utilizam texto escrito e imagens.

Não obstante haja essas facilidades, ainda há dificuldades ou obstáculos a serem vencidos: por um lado, a desigualdade social no Brasil ainda é muito grande e é preciso criar estratégias de ensino que contemplem as pessoas que não têm tanta facilidade de acesso a esses recursos veiculados pela *Internet*. A luta pela educação, portanto, se enseja também no acesso ao conhecimento de forma livre, democrática, gratuita ou de baixo custo, atingindo

²⁵ Seu sítio na *Internet*: <https://www.magistri.org/>.

todas as pessoas, de todas as classes sociais e níveis escolares. Nesse ensejo, a desconstrução dos mitos, preconceitos e crenças sobre o latim é também um grande trabalho a ser feito.²⁶

Em síntese, essas são algumas expectativas quanto ao fortalecimento da cultura humanística e do ensino do latim nas universidades e fora delas, seja no viés do deleite artístico e intelectual ou em seus aspectos pragmáticos, ligados à formação de cidadãos mais críticos e mais preparados tanto para as exigências do mercado de trabalho como para decisões de cunho político e transformador da sociedade, como aponta Veiga:

É fundamental tornar acessíveis os discursos clássicos, a todos que desejarem. É dever da escola básica e superior promover essa inclusão e reflexão. Não se pode, pois, impedir o contato do homem contemporâneo com os discursos do passado. Da mesma forma, é dever dos cursos superiores, sejam das Letras, sejam da Pedagogia, rever o processo de ensino-aprendizagem, para que se garanta a recepção desses textos, mais especificamente, da cultura e da literatura do romano. Somente com essa coerência, cedida pela linguística, que se pode conceber um ensino mais livre, porque mais humano e mais democrático. (Veiga, 2018, p. 106).

Em que pese a ideia preconceituosa da inutilidade do latim e de outros conhecimentos humanísticos, vale a reflexão de Nuccio Ordine, professor de literatura e filosofia na Universidade da Calábria, na Itália, em uma entrevista concedida a Ana Boff de Godoy e Rodrigo de Lemos, do jornal Estado de São Paulo: “[p]ara quem detém o poder econômico e político, é ‘útil’ somente o que produz lucro, quer dizer, o que se traduz em dinheiro. É uma história tão velha quanto o mundo: quem comanda não quer que se eduquem cidadãos livres, capazes de cultivar o próprio senso crítico” (Ordine, 2019, n.p.).

Segundo os entrevistadores, a divisão (ou oposição) entre os saberes científicos e os saberes humanísticos, que marca a Modernidade, ainda hoje produz reflexos importantes, como na organização dos currículos escolares e na estrutura das universidades e, além disso, estes mesmos saberes vivem um descrédito. Em resposta, Ordine (2019) afirma que os humanistas e os cientistas devem se unir contra o utilitarismo e contra a ignorância e devem estar a serviço da humanidade. Destaca que tanto os cientistas como os humanistas têm sofrido consequências por dizerem verdades inconvenientes:

A velocidade e o lucro estão pondo em risco a autenticidade da busca do saber. Os cientistas são demitidos quando sustentam verdades incômodas ao poder (como aconteceu no Brasil quanto ao desmatamento na Amazônia) e os humanistas desprezados por criticarem os falsos valores do dinheiro e do

²⁶ Há muitas outras questões sociais envolvidas, além do acesso à *Internet*, tais como: alimentação adequada, tempo livre, local propício para estudo e educação formal de boa qualidade.

ganho. As escolas e as universidades são enfraquecidas porque o exercício da crítica deve ser tido sob controle. (Ordine, 2019, n.p.).

Ao mesmo tempo, o entrevistado alerta quanto ao uso indevido da *Internet*, principalmente no que tange à difusão de informações falsas, sem qualquer fundamento, por exemplo, a periculosidade das vacinas, as teorias de que a Terra é plana, citações inventadas etc. Conclui que, para se combater isso, o ponto de partida está na Educação escolar e acadêmica, cuidando da formação de novas gerações, com instrução “crítica e profunda, séria e contra-corrente” [ibidem]. Dessa forma, o combate ao utilitarismo deve promover a integração dos saberes científicos com os humanísticos, além de desconstruir o imaginário coletivo sobre o latim, de forma a se divisar, aos poucos, um futuro mais promissor para a área dos estudos clássicos.

Nesse ensejo, a consciência sobre a vivacidade do latim e sua capacidade de se transformar ao longo do tempo e do espaço, por meio do uso, traz reflexões e perspectivas sobre um fazer pedagógico e educativo permanentemente atento aos processos de ensino e aprendizagem de uma língua que não pertence somente à antiga Roma e ao passado: ela flui e reverbera através do tempo e ajuda a compor nossa complexidade humana e, por isso, pertence a nós e às gerações futuras.

Por conseguinte, as questões aqui relacionadas à complexidade e à adaptabilidade do latim, bem como ao seu ensino, conduzem-nos ao próximo capítulo desta tese, que trata desses assuntos com mais detalhes.

2. O LATIM COMO SISTEMA ADAPTATIVO COMPLEXO E ABORDAGENS TRADICIONAIS E NÃO TRADICIONAIS DE ENSINO DE LÍNGUAS CLÁSSICAS

“São os próprios professores que mumificam o latim e não sabem despertar nos discípulos as belezas e as virtudes da língua e da civilização, que Roma legou ao mundo; são os que ensinam sem alma; são os que não conduzem os alunos a ler e a sentir, sem auxílio de dicionário ou de qualquer outro meio estranho [sic], o pensamento de um autor latino; são os que mandam decorar a tradução; são os que só sabem traduzir dissecando os elementos da frase tal qual faria um mestre de anatomia diante de um cadáver inerte [...]”.

Vandick Londres da Nóbrega (1962, p. 17)

Este capítulo, ao combater a ideia de língua morta conferida ao latim e ir além do conceito de “língua viva do passado” (Lima, 1995, p. 19), traz uma perspectiva de que, na verdade, essa antiga língua do Lácio não só permanece na sociedade dos tempos atuais, mas também está em movimento, tanto na fala comuna escrita de uma ainda pequena comunidade de diferentes partes do globo terrestre que interage, se não de forma presencial, pelo menos à distância, graças à *Internet* e aos recursos tecnológicos que fazem essa intermediação. Isto posto, o conceito de língua como sistema adaptativo complexo— concebido por linguistas aplicados como Leffa (2016), Bybee (2016), Ellis (2011), Beckner *et al.* (2009), entre outros — que é geralmente relacionado às línguas modernas, é, agora, relacionado também ao latim.

Uma vez que se coloca essa língua vulgarmente chamada de “clássica” em uma perspectiva de uso tanto no passado como no presente, consideram-se seus processos de natural transformação, tal como a Linguística Histórica e a Sociolinguística teorizam. Há de se falar, portanto, não de um latim, mas de “latins”. Ainda que sob o recorte da variedade chamada de *latim clássico*, procura-se demonstrar que tal classificação não é fixa e estável, mesmo que haja elementos gramaticais e estilísticos que ajudem a caracterizá-la.

Em que pese a importância dessas considerações, o ensino de latim precisa ter objetivos muito bem definidos, em aspectos tais como: a variedade linguística ensinada (mais comumente, o latim clássico), sua pronúncia, estrutura gramatical, abordagens, métodos e técnicas de ensino. Logo, após algumas considerações sobre o latim como sistema adaptativo complexo e uma discussão sobre suas variedades linguísticas, em que se aponta o latim clássico como a de maior prestígio, são descritas, em características gerais, as principais abordagens de ensino de latim, entre as denominadas de tradicionais, menos tradicionais e não tradicionais (Amarante, 2021). Destaca-se, entre as abordagens não tradicionais (ou ativas),

uma discussão sobre a Abordagem Indutiva Contextual (AIC) e a série didática *Lingua Latina per se illustrata* (LLPSI), criada por Hans Henning Ørberg (2010)²⁷.

2.1 Latim clássico, outros latins e objetivos de seu ensino

A tradição europeia cartesiana construiu no Ocidente a necessidade de produzir divisões temporais e classificações para compreender sua existência e seus conhecimentos. Tais divisões e classificações, se podem ser úteis em questões de sistematização, jamais poderão ser consideradas como completas, definidas e suficientes. Desse modo, serve-nos como exemplo a divisão cronológica que coloca a História tradicional: Pré-História, Idade Antiga, Idade Média, Renascimento, Idade Moderna e Idade Contemporânea. Especificamente para o caso da historiografia, essa divisão cronológica surge no século XIX, com a institucionalização da História como ciência. Desse modo, concebe-se o tempo em uma perspectiva linear ascendente, visando à ideia de progresso, que corroborou com uma narrativa eurocentrada. O discurso da modernidade está repleto de purismos e essencialismos; com isso, acaba classificando e interpretando o mundo a partir dessas categorias, o que implica essas linhas divisórias muito bem demarcadas e que não necessariamente condizem com a complexidade sócio-histórica.

De modo análogo, existe uma tradição para classificar a história e a tipologia do latim (suas variedades ou *sermones*), que, segundo Maria Cristina Martins (2006), era uma tentativa de resolver ambiguidades que se referem ao termo *latim*. Por isso, a história da língua latina foi dividida em períodos que estão, de alguma forma, ligados à história política de Roma. Para Meillet (1933), entre seis e oito séculos de Império Romano, do século III AEC ao século II EC, ou até mesmo ao século V EC, a língua latina conservou uma aparente fixidez, mas que não correspondia à sua situação linguística real. Era uma imobilidade aparente que escondia mudanças na estrutura interna dessa língua e que ainda estavam em curso.

Por conseguinte, há uma tradicional divisão da língua latina em períodos, desde a fundação de Roma, em 753 AEC, até a queda do Império Romano do Ocidente, em 476 EC,

²⁷ Segundo Marco Ricucci (2013), essa série didática foi publicada pela primeira vez em 1955, com o título *Linguae Latinae secundum naturae rationem explicata*, com uma introdução de Louis Hjelmslev, e foi posteriormente revisada e reeditada pelo autor em 1990, com o novo título *Lingua Latina per se illustrata*.

ou, conforme Martins (op. cit, p. 21), mais ou menos, até a invasão dos longobardos na Itália, em 568 EC. Assim, conforme Cardoso (1993, p. 6-9), a classificação assim se constitui:²⁸

- latim pré-histórico (entre os séculos XI e VII ou VI AEC);
- latim proto-histórico (século VII ou VI AEC até, aproximadamente, o século IV AEC);
- latim arcaico (entre os séculos III e I AEC);
- latim clássico (século I AEC) [ou, dependendo dos autores consultados, de 81 AEC a 14 EC];
- latim pós-clássico (entre os séculos I e V EC).

Rónai (2017 [1980], p. 13) assim se posiciona sobre a vivacidade contida no latim, levando em conta sua transformação (e permanência) em outras línguas, em um processo longo e milenar:

Chamaríamos este livro de inventário, se considerássemos o latim uma língua morta. Mas, a rigor, ele não morreu; apenas se transformou, com o tempo, em português, castelhano, francês, italiano, romeno, que representam seus estágios modernos, diversificados. Que ao lado deles por tanto tempo se tenha mantido um estágio mais antigo, isto prova suas qualidades e seu prestígio.

De modo semelhante ao que Cardoso faz, Rónai (op. cit.) também elabora uma linha cronológica a partir da ancestralidade indo-europeia do latim, mas marca seus registros mais antigos a partir do século VI AEC:

Foi no século VI a.C. que um dialeto do antigo indo-europeu, falado pela tribo dos latinos às margens do Tibre, deu sinais de sua presença nalguns vestígios gravados. Até 250 a.C. manteve-se e, [sic] fase pré-literária, documentado sobretudo em inscrições. De 250 a 90 a.C. se conta o seu período arcaico, a que pertencem, entre outros, Plauto e Terêncio. (Rónai (2017 [1980], p. 13-14).

Continua esse autor húngaro-brasileiro a traçar esse histórico linguístico, chegando agora com destaque ao que ele considerou a fase áurea do latim, que se situa entre 90 AEC e 14 EC, ou seja, a época do chamado *latim clássico*, com obras de Virgílio, Horácio e Cícero,

²⁸ Esta classificação é meramente ilustrativa, pois há variações, dependendo dos autores consultados. Espero que o leitor perceba que o que proponho aqui é uma relativização desses períodos históricos e de nomenclaturas dadas aos diferentes tipos de latim. Não é meu objetivo fazer uma discussão extensa sobre tais classificações. O direcionamento é dado de modo mais específico ao que foi convencionado chamar de *latim clássico*, problematizando essa nomenclatura.

entre outros. Conforme essa cronologia, seguem-se, paulatinamente, em ordem decrescente de prestígio, outras fases, para as quais Rónai faz referência a algumas mudanças de qualidade e “pureza”:

Durante mais um século a literatura produz obras de valor – citem-se Ovídio, Tácito, Tito Lívio –, embora sem a pureza e a perfeição daquelas; é o período de prata (de 14 a 117 d.C.). Depois deles a penetração da língua oral na escrita traz um período arcaizante, marcado paralelamente pelo brotar intenso de neologismos (117 a 188 d.C.) e seguido pela fase de decadência que durante alguns séculos acompanhará as vicissitudes de desmoroamento político. (Rónai, 2017 [1980], p. 14).

Por fim, esse autor menciona a “última” fase de transformação da língua latina: no século IX de nossa era, surgem suas formas “vernaculares”. Nesse ponto, Rónai deixa-nos o entendimento do caráter não estático dessas formas linguísticas – em suas próprias palavras – com seu “aparecimento e progressivo fortalecimento”, ao passo que, a despeito dessas mudanças, o idioma padrão ainda teria uso na erudição e na ciência, ao lado do latim cristianizado, de acordo com as finalidades da Igreja católica (ibidem).

Seguindo critérios de seu tempo²⁹, Rónai estabelece um juízo de valor no que concerne ao que considera a forma linguística mais elevada, o latim clássico constituído no “período áureo” e, portanto, “superior” às outras fases de sua cronologia. Sobre essa nomenclatura, Martins (op. cit., p. 23) faz alguns apontamentos:

[...] é a norma literária, altamente estilizada, que compreende o período que vai de 81 a.C. a 14 d.C. Seus principais representantes são Cícero, César e Salústio, na prosa e, no verso, Virgílio, Horácio, Ovídio, Lucrécio e Catulo. É uma estilização do *sermo urbanus* ou *usualis*, língua coloquial das classes cultas, com o qual convivia.

Essa mesma autora dá uma explicação sobre a palavra *sermo*, que significa “linguagem” ou “conversação” e advém da percepção de que havia variantes da língua latina, que surgiam por causa da estratificação social, do fator geográfico e do grau de formalidade da situação de fala. Ela menciona também o *sermo ecclesiasticus*, que era uma forma literária surgida a partir do século 5 EC, e o *sermo profanus*, utilizado nos tratados de filosofia e de conhecimentos científicos, que vigorou durante a Idade Média, chegando até a Idade Moderna, além de ser a língua do Vaticano e da Igreja Católica.

²⁹ Como se trata de uma publicação da década de 1980, com a reedição mais recente em 2017, é oportuno lembrar que críticas acompanhadas de julgamento de valor eram algo comum e naturalizado nessa época.

Outra denominação para o latim clássico é o *sermo classicus*, uma língua predominantemente escrita, que às vezes é confundida com o *sermo urbanus*. Para Martins (ibidem), no entanto, o *sermo urbanus* era a língua falada pelas classes altas de Roma – uma língua “correta”, mas que se diferenciava por não usar tantos refinamentos estilísticos como o *sermo classicus*. E, se havia o *sermo urbanus* e o *sermo classicus* utilizados pela sociedade refinada e elegante, havia também o *sermo plebeius*, das classes baixas. Este último está associado às variedades menos prestigiadas, contidas no que se convencionou chamar de latim vulgar. Aliás, pode-se dizer que o termo latim vulgar é, na verdade,

[...] um latim popular que existiu em todas as épocas da língua latina. Este latim pertencia a uma população que era muito pouco ou nada escolarizada e que, portanto, não poderia ter sido influenciada pelos modelos literários e pela escola (cf. Herman, 1967: 16). O latim vulgar não sucede ao clássico; teve origem nos meios plebeus de Roma e cercanias, sendo essencialmente, como afirma Maurer Jr. (1959:5), “o latim falado pela plebe romana, embora muito de seus característicos se infiltrassem no seio da classe média e até das classes mais altas, sobretudo na época imperial”. (Martins, 2006, p. 25-26).

Cada uma dessas variedades linguísticas, embora possuíssem características que as definiam, não eram, portanto, formas estanques, uma vez que a interação social e as influências circunstanciais de uso permitiam certos intercâmbios e transformações. Há registros, por exemplo, do uso da língua popular na escrita de pessoas das classes mais abastadas de Roma.³⁰

A permanência do latim clássico e de suas outras formas – contidas no que foi chamado de latim vulgar – deu-se de formas diferentes. Assim, enquanto o latim clássico pode ser resgatado pelos textos que chegaram até nossa época, o latim vulgar continuou se transformando ao longo do tempo, o que não deixou de ser, de certo modo, uma permanência, segundo a visão de alguns linguistas, como Faria (1958, p. 5), de que as línguas românicas são uma espécie de latim também: “nada mais são do que o próprio latim transformado através do tempo e do espaço”.

Em síntese, conforme observa José Amarante (2018, p. 33), “o latim passou por sucessivas mudanças, *mais ou menos demarcadas*” (grifo nosso), atingindo o período de romanização, chegando a outros estágios subsequentes que deram origem às línguas românicas. Se foram mudanças mais ou menos definidas, isso quer dizer que há certa fluidez entre os limites estabelecidos para os diversos tipos de latim. Em uma perspectiva

³⁰ Vide Bourciez (1946) e Meillet (1933).

cronológica, essas mudanças chegam ao período medieval (mas também ultrapassam esse limite cronológico):

Os estudiosos medievalistas constantemente encontram-se confrontados com fontes que foram escritas em latim até o final do período Medieval. A língua latina, desde a época romana, jamais deixou de evoluir. Durante a Antiguidade Tardia adquiriu um caráter próprio, já bastante distinto daquele praticado por César e Cícero. Suas transformações podem ser observadas em diferentes níveis e campos de conhecimento, desde a gramática até o vocabulário. Em todos os domínios onde a inovação social implica na renovação linguística, a língua escrita se transforma, e com ela a própria ideia de sociedade também. (Grein, 2018, p. 5).

Entretanto, há de se levar em conta, além da perspectiva cronológica, o aspecto sincrônico de diferenciação entre os tipos de latim e, individualmente, como cada uma dessas variedades apresenta certa uniformidade, mas também algumas diferenças, como no caso do latim clássico, que possuía diferenciações entre os escritores também chamados de clássicos.

2.2 Características da língua como sistema adaptativo complexo e o caso do latim

Lima (1995, p. 19), conforme dito anteriormente, considera o latim como uma língua viva do passado: isso aponta para sua semelhança com os atributos das línguas modernas, “às quais se agregam uma cultura, uma sociedade, uma literatura, falantes com propósitos comunicativos; em suma, elementos que garantem a uma língua a legitimação de seu estatuto de existência” (Fortes, 2010, p. 64). Este é um importante reconhecimento de que o latim foi também uma língua materna, com todas as características de algo vivo, pulsante, complexo e capaz de se adaptar quando seus falantes (e escritores) estavam imersos em diferentes situações da vida cotidiana e, portanto, como qualquer língua em uso, podia apresentar variações diatópicas (geográficas), diastráticas (sociais) e diafásicas (quanto ao grau de formalidade).

Mas poderíamos considerar que o latim, nos dias de hoje, se resume e se restringe a manifestações apenas escritas, como registro desse passado remoto? Na verdade, a rede mundial de computadores nos possibilita testemunhar o latim ainda em uso, falado em vídeos, *podcasts* e até mesmo em filmes, e também escrito, seja nas interações das pessoas que dominam essa língua ou em traduções de obras de nosso tempo. Se o latim está em uso, não

caberia reconsiderar a sua classificação como língua viva do passado, pois ele não estaria sujeito àquelas mesmas características de uma língua moderna?

Depois dessas indagações, cabe fazer uma exposição sobre o que alguns linguistas aplicados dizem a respeito das línguas como sistema adaptativo complexo. Esse tratamento, até onde nosso conhecimento alcança, tem sido relacionado exclusivamente às línguas modernas, mas, frente à possibilidade de enxergar o latim como uma língua viva, não seria oportuno também tratá-lo dessa mesma forma? A seguir, serão trabalhados conceitos teóricos relacionados à língua como um sistema adaptativo complexo, tal como tradicionalmente faz-se com as línguas modernas. O fechamento desta seção, por conseguinte, faz essas mesmas atribuições ao latim, com seus usos no passado, mas também no século XXI.

2.2.1 Uma compreensão do que é *sistema linguístico*

A palavra *sistema* (oriunda do grego *σύστημα*, transliterada como *systema*, que é também sua forma latinizada), genericamente, evoca a noção de conjuntos e estruturas, por sua vez, compostos de elementos não só interligados, mas interdependentes e formando um todo organizado. Se há organização nesse conjunto, pode-se inferir que um sistema também se compõe de uma lógica de organização e, portanto, de normas ou regras que orientam cada uma das partes envolvidas, bem como a totalidade desse grupo ou conjunto, como, por exemplo, a estrutura ou a gramática de uma língua.

Essa primeira noção é adotada por Ferdinand de Saussure (2010 [1916]), muito embora se refira a uma rede de relações estáticas ou sincrônicas. No entanto, para Even-Zohar (1990), essa rede de relações é dinâmica e suscetível a mudanças constantes. Logo, alguns outros atributos podem ser associados a esse esquema: hierarquia, heterogeneidade, mutabilidade, evolução, adaptação e complexidade. Lefevere (1985, p. 223-224), por sua vez, atribui a *sistema* um sentido utilizado para “designar um conjunto de elementos inter-relacionados que por acaso compartilham certas características que os distinguem de outros elementos não pertencentes ao sistema”.³¹

Um sistema, portanto, é capaz de manter sua identidade. As línguas, a despeito de serem complexas, dinâmicas e suscetíveis a mudanças, não deixam de ser reconhecidas: português, catalão, romeno, francês, italiano, espanhol etc. O nome de uma determinada língua é apenas uma generalização. Existem também as instâncias particulares: idioma,

³¹ “designate a set of interrelated elements which happen to share certain characteristics which set them apart from other elements perceived as not belonging to the system.” Tradução de Else Vieira (1996, p. 143).

língua, dialeto, socioleto e idioleto. Por conseguinte, cada língua é também um sistema linguístico e cada instância particular sua é um subsistema linguístico.

Para concluir: se um sistema linguístico for considerado estável e uniforme, não pode haver sua identificação com as línguas naturais reais, pois elas não são estáveis nem homogêneas, embora, como postula John Lyons (1987, p. 64), haja “estabilidade e homogeneidade suficientes na fala daqueles que normalmente são considerados falantes de uma mesma língua [...]”.

2.2.2 A língua como um sistema adaptativo complexo

O estruturalismo linguístico tem como marco histórico o ano de 1916, a partir de Saussure e sua obra póstuma e inaugural *Cours de linguistique générale* (ou *Curso de linguística geral*) e, como o nome dessa corrente de pensamento indica, de modo geral, explora as inter-relações ou estruturas pelas quais há produção de significado dentro de uma cultura e de uma língua, em uma abordagem sincrônica. Saussure, em seu intento, foca seus estudos no que chamou de *langue*, que pode ser compreendido similarmente com a noção de idioma ou língua e, portanto, em um sistema ou estruturas que não levam em conta o uso da linguagem – a *parole* ou o falar. Logo, essa abordagem busca a essência de funcionamento interno das línguas, sem considerar as suas transformações decorrentes do uso social.

Nos estudos linguísticos, no decorrer do restante do século XX até a atualidade, têm havido reflexões sobre as limitações da corrente estruturalista. Nesse contexto, a Linguística Aplicada surge como fruto de estudos que levam em conta a linguagem como prática social, em variados contextos. Um recorte específico dessa linha é sua aplicação ao estudo de línguas, seja na aprendizagem de língua materna ou de qualquer outra língua. Aliás, como destacam Vera Lúcia Menezes de Oliveira e Paiva, Marina Morena dos Santos e Silva e Iran Felipe Alvarenga e Gomes (2009, p. 25), essa disciplina nasceu com uma diretriz específica: os estudos sobre ensino de línguas estrangeiras, embora hoje “se configure como uma área imensamente produtiva, responsável pela emergência de uma série de novos campos de investigação transdisciplinar, de novas formas de pesquisa e de novos olhares sobre o que é ciência”.

Maria Antonieta Alba Celani (2004), Luiz Paulo da Moita Lopes (2006) e Kanavilil Rajagopalan (2021) apresentam a Linguística Aplicada (doravante LA) como uma área de estudos consolidada e emancipada, não mais enxergada como um ramo da Linguística Geral e referem-se ao seu caráter inter/transdisciplinar. Segundo Celani (op. cit.), a LA adentra outros

domínios: vai além de aspectos de linguagem ou de aspectos da psicologia da aprendizagem ou de aspectos de estrutura social. Por conseguinte, a autora lembra que a interação – e não só a integração de diferentes disciplinas – é o cerne do trabalho investigativo da LA:

A unidade na diversidade, a coexistência em um estado de interação dinâmica provocam uma fecundação recíproca que desenvolve um efeito sinérgico considerável. A Lingüística Aplicada, em uma visão transdisciplinar, face à situação de pesquisa que se apresenta, e que tem a linguagem na sua base, olha para as disciplinas múltiplas que tem à sua volta e através delas vai além do âmbito de cada uma em particular. (Celani, 2004, p. 135).

Moita Lopes (2006), por sua vez, fala em uma “LA mestiça”, e percebe a característica inter e transdisciplinar dessa área de estudos por meio do trabalho de muitos pesquisadores, os quais tentam “*criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central*” (op. cit., p. 14, grifo do autor).

Para Rajagopalan (2021), se a LA é uma ciência social (e não uma ciência exata), o pesquisador precisa ampliar seu campo de visão, direcionando seu olhar para as coordenadas históricas e socioculturais de seu objeto de estudo, como algo que não surgiu abruptamente, a partir do nada. E, claro, por isso, a própria noção de língua ganha contornos mais livres, como um objeto que não é “hermeticamente fechado e impermeável a influências vindo do lado de fora” (p. 13).

Contrariando a visão platônica de que um objeto é sempre o mesmo, não importando os diferentes ângulos em que ele é observado, Rajagopalan afirma que são diferentes pontos de vista que recriam um objeto, não o oposto. Por conseguinte, esse autor considera postulados saussureanos para concluir que “[n]ão há, simplesmente, um objeto chamado linguagem já esperando ‘lá fora’ sobre o qual qualquer ponto de vista pode ser considerado mais ou menos correto do que outro ponto de vista concorrente” (p. 17).³² Mas ele adverte que Saussure não quis dizer que “vale tudo” no âmbito da pesquisa e nas conclusões que podem ser tiradas dela:

Um ponto de vista pode não ser mais ‘correto’ em relação a outro, mas isso não impede que se considere um ponto de vista mais ÚTIL que outro. Agora, a palavra “útil” inevitavelmente traz à tona a ideia de um objetivo, não apenas um objeto. Ou seja, um determinado ponto de vista pode ser julgado

³² “There simply is not an object called language already waiting ‘out’ there’ in relation to which any given viewpoint can be adjudged more or less correct than another contending viewpoint” (op. cit., p. 17).

útil ou não apenas em relação a um objetivo de pesquisa. (Rajagopalan, 2021, p. 17)³³

A partir disso, pode-se inferir, por exemplo, que Saussure estabeleceu seus próprios objetivos de pesquisa linguística, não indo além dos limites da *langue*. Colocando tal delimitação, ele pôde dar suas valiosas contribuições, fundando as bases do estruturalismo linguístico, o qual tem, sim, sua validade até os tempos atuais, dependendo dos objetivos de estudo de outros linguistas. Todavia, se o foco relacionar-se à *parole*, será preciso reavaliar as bases teóricas. A título de ilustração, isso quer dizer que, na história do ensino de línguas adicionais, houve um processo que precisou ir além do estruturalismo. A partir desse momento, surgiram (ou foram lembradas) abordagens de ensino de línguas diferentes daquelas mais focadas no estudo da gramática e da tradução.

São ainda dignas de nota as observações de Rajagopalan, quando ele trata *lingua* não como um substantivo, mas como verbo: *to language* e sua forma no gerúndio *linguaging*. Tal neologismo faz com que nosso objeto de estudo – a língua – seja percebido como algo que não é fixo, imóvel e fechado em si mesmo, mas sujeito à inconstância, à fluidez, à porosidade ou, nas próprias palavras desse autor, o gerúndio *linguaging* pode ser compreendido como um fenômeno sempre escorregadio, que nunca pode ser apreendido ou alcançado, em uma busca tentadora e de ânsia eterna (Rajagopalan, 2021, p. 19).³⁴

E, mais adiante, esse autor parte para uma argumentação em torno do que seria uma *translanguaging* como o próximo passo lógico além da *linguaging*, advertindo, no entanto, que seria preciso, antes de tudo, que houvesse o dismantelamento dos obstáculos deixados pelo estruturalismo, pois, para a versão saussureana da linguística estrutural, qualquer língua era hermeticamente fechada em si mesma, resolutamente impermeável às influências externas. Ou seja:

[...] a ideia que serviu de alicerce para o estruturalismo saussureano – de que as línguas, individualmente, são assim mesmo, cada qual com sua identidade comedida, pronta e acabada – precisa ser substituída por outra que, ao contrário, faz com que elas sejam vistas comopossuidoras de fronteiras porosas que são “invadidas” de forma constante e rotineira e se movem pra

³³ “One point of view may not be more ‘correct’ in relation to another, but that does not prevent one from considering one point of view as being more USEFUL than another. Now, the word ‘useful’ inevitably brings up the idea of an objective, not just an object. That is to say, a given point of view can be judged useful or otherwise only in relation to a research objective”.

³⁴ “The noun ‘language’ must cede its place to the verb ‘to language’ whose materialisation goes by the gerund ‘linguaging’ – an ever-slippery phenomenon that you reach for untiringly without ever being able to grasp it, in a tantalizing experience of eternal hankering after”.

lá e pra cá: um fato que zomba da noção de fronteiras controladas e de identidades comedidas. (Rajagopalan, 2021, p. 20)³⁵

Ele ainda afirma, pois, que os defensores da *translanguaging* veem o fluxo suave como sendo a própria essência da linguagem, e qualquer representação estática dela seria tão somente sua mera representação redutiva (op. cit., *ibidem*). Conclui que “sacudir” as bases firmadas anteriormente pelo estruturalismo é uma tarefa difícil, pois “velhos hábitos não morrem facilmente” (p. 21).³⁶

Uma perspectiva recente sobre a linguagem humana a considera como um sistema adaptativo complexo. Uma das bases epistemológicas dessa teoria parte de um modelo científico sistematizado principalmente pelo filósofo e sociólogo francês Edgar Morin, com publicações realizadas no final do século XX. Trata-se da Teoria da Complexidade. Também entendida como Teoria do Conhecimento, a epistemologia de Morin enfatiza que as ciências devem entender seus fenômenos de estudo como processos e, por isso, partir da integração de diferentes disciplinas para explicar seus objetos de estudo, já que eles suscitam justificativas de diferentes domínios, por não fazerem parte de todos acabados e compartimentalizados. O próprio Morin elabora um conceito de complexidade:

A um primeiro olhar, a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas: ela coloca o paradoxo do uno e do múltiplo. Num segundo momento, a complexidade é efetivamente o tecido de acontecimentos, ações, interações, retroações, determinações, acasos, que constituem nosso mundo fenomênico. Mas então a complexidade se apresenta com os traços inquietantes do emaranhado, do inextricável, da desordem, da ambigüidade, da incerteza [...]. Por isso o conhecimento necessita ordenar os fenômenos rechaçando a desordem, afastar o incerto, isto é, selecionar os elementos da ordem e da certeza, precisar, clarificar, distinguir, hierarquizar [...]. (Morin, 2005, p. 13-14).

Segundo essa perspectiva, portanto, os fenômenos ocorrem a partir de sistemas adaptáveis e não lineares, abertos, complexos e capazes de se organizarem e se reorganizarem. Mas tal organização nunca está pronta e acabada; ainda assim, esse sistema é reconhecível nesse processo, mesmo que se torne muito diferente de sua forma antecessora ou primária.

³⁵ “the idea that has served as the bedrock of Saussurean structuralism, namely, that individual languages exist as such with their discrete identities guaranteed once and for all, stands in need of being replaced by one in which they are instead seen as having porous borders, where constant and routine ‘trespassing’ to and fro makes a mockery of the very notion of border controls and discrete identities.”

³⁶ “Old habits die hard.”

Todavia, Morin nos adverte sobre os riscos dessas organizações dos sistemas: “mas tais operações, necessárias à inteligibilidade, correm o risco de provocar a cegueira, se elas eliminam os outros aspectos do complexus; e efetivamente, como eu o indiquei, elas nos deixam cegos” (ibidem). No caso dos sistemas linguísticos, tal cegueira pode ser ilustrada pelo preconceito linguístico, pelo privilégio da língua escrita sobre a língua oral, da língua padrão sobre suas variedades, da gramática prescritiva sobre a gramática natural, do maior prestígio de um dialeto sobre outro etc.

Diane Larsen-Freeman (2017, p. 12), por sua vez, afirma que a Teoria da Complexidade, além de se constituir como uma teoria de sistemas³⁷, é, fundamentalmente, uma teoria da mudança e nos oferece uma estrutura conceitual que nos informa a maneira pela qual investigamos e compreendemos a natureza e o mundo em que vivemos, incluindo aí o conceito de “redes híbridas” de sistemas sociais em que nos encontramos enredados³⁸. Essa autora percebe relações de similaridade entre a Teoria da Complexidade³⁹ e a aquisição de segunda língua: os sistemas complexos e não lineares envolvem a noção de processos e não de estados fixos; de inconstância, em lugar de regularidade e certeza. Essa autora advoga que isso não é diferente em relação às línguas e sua aquisição, sem deixar de lado o fator da interação. Nesse sentido, ela considera que a Teoria da Complexidade compartilha com o pós-estruturalismo uma rejeição pelo reducionismo e, com isso, reconhece que nossa compreensão das coisas só pode ser parcial e provisória (Larsen-Freeman, 2017). É interessante notar que tanto na Teoria da Complexidade como na linguagem, a partir da interação entre os elementos de um sistema complexo (que também pode ser uma língua) surge algo novo. Nessa perspectiva, o todo não é maior do que suas partes e, ao invés de se assumir que cada fenômeno pode ser explicado por meio da decomposição de algo em partes menores e mais simples, uma percepção mais holística desses fenômenos entra em cena (Larsen-Freeman, 2018).

³⁷ Em resumo: um sistema se constitui de elementos, os quais interagem entre si; ao mesmo tempo, um sistema pode interagir com outros. Nesse contexto, as palavras-chave são *interação*, *complexidade* e *adaptabilidade*, as quais exercem sua força nessa dinâmica que ocorre entre os elementos de um sistema e deste sistema com outros.

³⁸ Esta passagem é uma paráfrase do seguinte trecho de Larsen-Freeman (2017), em que essa autora faz citações de outros autores, como se percebe na transcrição do texto original: “Complexity Theory is a systems theory. It is fundamentally a theory of change. It offers a conceptual framework to inform ‘the way in which we investigate and understand nature and the world we live in,’ including ‘what Bruno Latour (1993) calls the ‘hybrid networks’ of social systems in which we find ourselves enmeshed’ (Cilliers; Preiser, 2010).”

³⁹ Ou também Teoria dos Sistemas Dinâmicos (*Dynamic Systems Theory*, cf. Larsen-Freeman, 2017).

Após várias considerações sobre as origens da Teoria da Complexidade, com explicações sobre suas características inter e transdisciplinares, Larsen-Freeman (2017) chega ao ponto que mais nos interessa nessas relações com os estudos da Linguística Aplicada, no que tange à aquisição de segunda língua. Trata-se de um resumo, na forma de trinta aforismos, divididos em quatro categorias: 1. Língua; 2. Usuários/aprendizes de uma língua; 3. Aprendizado de línguas; e 4. Ensino de línguas. Em relação a esses tópicos, de forma preliminar, destaco a primeira categoria, que versa sobre a língua:⁴⁰

1. A língua é um sistema adaptativo complexo.⁴¹
2. A língua em uso é dinâmica, em constante mudança, e seus padrões lexicogramaticais emergem da interação.
3. A gênese da linguagem, sua evolução, seu uso, seu processamento e seu desenvolvimento nos aprendizes procedem do uso. Mudanças ao longo de dias, meses, anos e mudanças de momento a momento são produzidas pelos mesmos processos, diferindo apenas em suas escalas de tempo.
4. Cada experiência adaptativa significativa no “aqui e agora” de um contexto específico contribui para estados atratores estáveis, mas mutáveis, emergindo em uma escala de tempo mais longa.
5. A língua se manifesta em diferentes níveis, desde a atividade neuronal em cérebros individuais até o discurso em comunidades.
6. A língua é um fractal, semelhante em si mesma em diferentes níveis de escala (por exemplo, a lei de Zipf).⁴²
7. A língua em uso é estável (com certo grau de previsibilidade de colocação) para garantir a compreensão e transmissão e, ao mesmo tempo, variável.

⁴⁰ Pode-se notar que a partir da *língua* são geradas as outras questões, ou tópicos. Nesta parte, faz mais sentido que o leitor interessado busque nessa mesma fonte indicada o que falta aqui. A questão mais importante, neste momento, é iniciar uma discussão sobre o que é dito sobre as características da *língua como sistema adaptativo complexo*.

⁴¹ Conforme o original de Larsen-Freeman (2017, p. 26):

- “1. Language is a complex adaptive system.
2. Language as it is used is dynamic, ever changing; its lexicogrammatical patterns emerge from interaction.
3. The genesis of language, its evolution, its use, its processing, and its development in learners all proceed from use. Changes over days, months, years, and moment-to-moment changes are produced by the same processes, differing only in their timescales.
4. Each meaningful adaptive experience in the “here-and now” of a specific context contributes to stable, but mutable, attractor states emerging on a longer timescale.
5. Language is manifest at different levels, from neuronal activity in individual brains to discourse in communities.
6. Language is a fractal, self-similar at different levels of scale (e.g., Zipf’s law).
7. Language in use is both stable (with a certain degree of collocational predictability) to ensure comprehensibility and transmission and, at the same time, variable.”

⁴² Sobre a lei de Zipf: “o linguista norte-americano George Zipf observou que, quando listava palavras em ordem decrescente de seu uso em diferentes contextos, a frequência da primeira palavra da lista costumava ser (aproximadamente) 2 vezes maior do que a da segunda palavra, 3 vezes maior do que a da terceira, e assim sucessivamente” (Viana, 2021, *online*). Essa experiência se refere ao uso da língua inglesa, mas, curiosamente, se aplica a quaisquer outras línguas. Esse padrão se assemelha a um fractal, isto é, um objeto em que suas partes separadas repetem os traços do todo completo.

Grosso modo, pode-se dizer que os sete itens expostos acima se convergem para o tema exposto logo no primeiro caso, ou seja, a afirmação de que a *língua é um sistema adaptativo complexo*. Um dos textos básicos para se compreender esse assunto é o artigo de Leffa (2016), intitulado “ReVEL na escola: ensinando a língua como um sistema adaptativo complexo”. Trata-se não só de uma revisão de ideias já conhecidas a esse respeito, mas também de um desenvolvimento sobre o assunto, com exemplos e outras considerações. Em primeiro lugar, trata da complexidade da língua e de seu ensino e, com isso, mostra que a língua, além de se constituir como sistema, inclui vários subsistemas “com elementos que interagem não só dentro do sistema, mas também com elementos externos, estabelecendo relações com o mundo e até agindo sobre ele” (Leffa, 2016, p. 2). Inicialmente, o termo *sistema adaptativo complexo* se refere a duas características do ensino de línguas:

- é adaptativo porque muda no tempo e no espaço;
- é complexo, porque envolve a interação de múltiplos elementos que não fazem sentido isoladamente.

A partir dessas reflexões, Leffa (*ibidem*, p. 2-3) deixa assim explícito que tais características são também pertencentes à língua:

Não só o ensino, mas a própria língua, é também um sistema complexo, dessa maneira inviabilizando seu ensino de modo linear e segmentado. Os elementos que a compõem – incluindo os sons, as palavras, as frases e os textos maiores – não atuam de modo isolado, mas interagindo com outros sistemas, em duas instâncias distintas: internamente, dentro da própria língua; e externamente, com elementos que podemos chamar de sociais, contextuais ou extralinguísticos.

Indo além, esse mesmo autor considera que nada é isolado na língua, nem a própria língua, pois ela, de forma simultânea, inclui subsistemas e é também incluída em sistemas maiores. Mas não é só isso, pois ele afirma que a língua:

[...] não é apenas incluída, mas age e interage com esses sistemas, produzindo sentido e efeitos de sentido. Num plano ainda mais alto, podemos dizer que quando falamos, não só agimos sobre o mundo, mas o criamos com o que dizemos. (*ibidem*).

Logo, a língua possui um sistema interno, o qual, por sua vez, possui outras divisões ou subsistemas. Além disso, a língua, ela própria como sistema, possui relações e ligações

com outros sistemas. Leffa explica essas relações internas e externas por meio de exemplos. Um deles é o conjunto de caracteres, unidos sequencialmente, formando a palavra “UNGABHEMI”, hipoteticamente exibida em um cartaz. Esse autor constrói a seguinte análise em torno desse exemplo:

Do ponto de vista da realidade meramente física, temos aí uma sequência de rabiscos feitos de linhas retas e arredondadas, formando nove pequenas unidades, que vemos como partes de um todo. Como já somos alfabetizados e, sabendo que se trata de um cartaz, podemos imaginar que as unidades menores são letras e que o todo seja uma palavra de uma língua desconhecida. Podemos também atribuir a cada letra um som e então percebemos que essa língua parece ter vogais e consoantes. É razoável também supor que essas vogais e consoantes interajam entre si, dentro de regras próprias que permitam determinadas combinações e não outras. (p. 3)

Referindo-se ainda a noções de prosódia e ortoépia e outros aspectos que envolvem a oralidade, o autor afirma que esses componentes são regidos por uma lógica interna da língua, ou seja: ela pode ser segmentada em frases e palavras, no nível da sintaxe. E não importando se uma palavra ou frase são compreendidas, desde que sua composição obedeça a essa lógica interna da língua, que é sua gramática ou seu sistema interno. Já a relação da língua com sistemas externos – continua Leffa – acontece quando a língua deixa de existir como rabiscos e assume a realidade que reflete:

No momento em que alguém me esclarecer que a sequência “UNGABHEMI” vem da língua zulu e significa “NÃO FUME”, percebo aí uma relação entre dois grandes sistemas, o sistema interno da língua, constituído de sons, palavras e suas normas de coesão, e o sistema externo, constituído das coisas no mundo, com seus pressupostos de coerência.

Segundo Beckner *et al.* (2009, p. 2), os sistemas adaptativos complexos se constituem das seguintes características:

- a) Múltiplos agentes interagindo uns com os outros.
- b) O sistema é adaptativo, o que significa dizer que o comportamento do agente está fundamentado em suas interações do passado; as interações atuais e passadas, juntas, se influenciam mutuamente, formando um modelo futuro de comportamento.
- c) O comportamento de um falante, por exemplo, é o resultado de fatores que competem entre si, desde mecanismos de percepção a motivações sociais.

- d) As estruturas de uma língua – esta, tratada como sistema adaptativo complexo – emergem de padrões de experiências inter-relacionados, a interação social e os processos cognitivos.

Todas essas características pertencem à faculdade humana da linguagem, logo, a língua é um sistema adaptativo complexo, porque é, por natureza, ligada à interação social. Portanto, essa concepção vai mais além do que é proposto por teorias linguísticas tradicionais, de fundo estruturalista e pautadas no estudo da gramática (os elementos estruturais internos da língua). É preciso haver a compreensão do que é a língua em sua dimensão externa também, ou seja, a língua efetivamente em uso.

Uma vez que o ser humano é social por natureza, o uso que ele faz da comunicação, por meio da língua, se realiza na interação social, implicando aí suas habilidades cognitivas, que também são compartilhadas. As convenções ou normas sociais estão no âmago da linguagem verbal e não verbal, e se são regras, elas são apenas aparentemente estáveis. É isso o que torna as línguas semelhantes ou diferentes entre si, como também torna cada uma delas tão ricas em variação interna. Beckner *et al.* (2009, p. 2), a seu modo, confirmam isso:

A linguagem tem uma função fundamentalmente social. Os processos de interação humana, juntamente com os processos cognitivos gerais de domínio, moldam a estrutura e o conhecimento da linguagem. Pesquisas recentes em uma variedade de disciplinas nas ciências cognitivas demonstraram que os padrões de uso afetam fortemente como a linguagem é adquirida, estruturada, organizada na cognição e muda com o tempo.⁴³

Como sustentam esses mesmos autores, a comunicação é um sistema frágil, sujeito a falhas ou variações, portanto, há de se considerar que sempre haverá mudanças linguísticas. Infere-se a partir daí que as convenções linguísticas (seus padrões e normas) são apenas aparentemente estáticas. Até podem ser descritas por um linguista, mas esse trabalho deverá ser refeito de tempos em tempos. A teoria da gramática utilizada por Beckner *et al.* (op. cit., p. 5) sustenta que a organização cognitiva da língua está fundamentada diretamente na experiência linguística. Não se trata de um mero conjunto abstrato de regras ou estruturas que estão apenas indiretamente relacionados com a experiência linguística, mas sim, de uma gramática construída a partir de instâncias categorizadas do uso da língua. As pessoas

⁴³ “Language has a fundamentally social function. Processes of human interaction along with domain-general cognitive processes shape the structure and knowledge of language. Recent research across a variety of disciplines in the cognitive sciences has demonstrated that patterns of use strongly affect how language is acquired, is structured, is organized in cognition, and changes over time.”

aprendem as construções linguísticas enquanto estão envolvidas na comunicação, incluindo processos cognitivos que também são compartilhados socialmente.

Bybee (2016, p. 17-18), por sua vez, imagina as línguas como dunas de areia: regulares na aparência, no formato e na estrutura, mas estão em constante transformação, variando entre “instâncias individuais, assim como gradiência e mudança ao longo do tempo”.

Continua a autora:

[...] a língua também é um fenômeno que exibe estrutura aparente e regularidade de padrões enquanto, ao mesmo tempo, mostra variação considerável em todos os níveis: as línguas diferem umas das outras, embora sejam notoriamente moldadas pelos mesmos princípios; construções comparáveis em línguas diferentes servem a funções semelhantes e são baseadas em princípios similares, ainda que difiram entre si em pontos específicos; enunciados em uma língua diferem uns dos outros, embora exibam os mesmos padrões estruturais; as línguas mudam ao longo do tempo, mas de maneira bastante regular. Segue-se, a partir disso, que uma teoria da linguagem poderia estar focada nos processos dinâmicos que criam as línguas e que conferem a elas sua estrutura e variância. (ibidem)

Ellis (2011), por sua vez, considera que linguagem e cognição são inseparáveis, pois umadetermina a outra, em uma relação recíproca, fundamentada em nossa experiência perceptiva. Enquanto o uso da linguagem se faz por meio da percepção e interação com o mundo, e as estruturas linguísticas são determinadas a partir desse uso, essa própria percepção do mundo se dá por meio de nossas funções cognitivas: a lembrança dos enunciados e episódios, a categorização da experiência, a determinação de padrões entre os estímulos, a generalização do esquema conceitual e de protótipos a partir de exemplos, e o uso dos modelos cognitivos, metáforas, analogias e imagens no pensamento. É a partir daí que esse autor discorre sobre o aspecto da complexidade da linguagem:

A linguagem é usada para focar a atenção do ouvinte para o mundo; pode destacar novos elementos no teatro da consciência para potencialmente relacionar muitas histórias e perspectivas diferentes sobre a mesma cena. O que é vivenciado é aprendido e, portanto, a atenção afeta a aquisição da própria linguagem. As funções da linguagem no discurso determinam seu uso e aprendizado. O uso, a mudança, a aquisição e a estrutura da linguagem são igualmente inseparáveis. Não há nada que tão bem caracterize a ação social humana como a linguagem. Cognição, consciência, experiência, estruturação, cérebro, a interação do ser humano consigo mesmo e com seus semelhantes, com a sociedade, com a cultura e com a história estão

inextricavelmente interligadas de maneiras ricas, complexas e dinâmicas. (Ellis, 2011, p. 655)⁴⁴.

No caso do latim como sistema adaptativo complexo, duas portas se abrem para a construção de uma análise: a primeira, quando esta era uma língua viva do passado; a segunda como uma língua de comunicação não só do presente, mas de tempos posteriores àquele em que se considerou sua “morte” – ou seja, quando deixou de ser uma língua materna.

Na primeira situação, pode-se, por exemplo, fazer um recorte temporal com limites entre o século I AEC e o século I EC, período que mais ou menos coincide com o que tradicionalmente se considerou era de ouro romana, quando sua cultura e literatura foram tomadas como modelo de perfeição, principalmente no que foi convencionado chamar de “latim clássico”.

No entanto, antes de prosseguirmos, é preciso fazer algumas observações por causa de algumas aberturas e até controvérsias ligadas a tentativas de definição do que seria esse latim clássico. Seguimos, pois, o que observa Amarante (2018): leva-se em conta a cronologia (o período demarcado pela natureza da produção literária e por sua repercussão), e também se considera algo como clássico por critério de permanência ou modelo. Essa divisão é apenas aparente, pois tanto o aspecto cronológico como o de permanência/modelo mantêm um vínculo relacional.

Embora mais genérico, o conceito elaborado por Ezra Pound (2013, p. 24) pode nos servir, tomando-o para o que chamamos de latim clássico:

Um clássico é um clássico não porque esteja conforme a certas regras estruturais ou se ajuste a certas definições (das quais um autor clássico provavelmente jamais teve conhecimento). Ele é um clássico devido a uma certa juventude eterna e irremediável.

Assim, para esse autor, o critério de permanência se sobrepõe ao critério cronológico, ao mesmo tempo em que podemos concluir que o que é considerado clássico é também um modelo a ser seguido, mesmo que não se encaixe perfeitamente em rótulos, medidas e regras, constituindo-se tão somente como um ideal mais ou menos delineado.

⁴⁴ “Language is used to focus the listener’s attention to the world; it can foreground different elements in the theater of consciousness to potentially relate many different stories and perspectives about the same scene. What is attended is learned, and so attention affects the acquisition of language itself. The functions of language in discourse determine its usage and learning. Language usage, language change, language acquisition, and language structure are similarly inseparable. There is nothing that so well characterizes human social action as language. Cognition, consciousness, experience, embodiment, brain, self, and human interaction, society, culture, and history are all inextricably intertwined in rich, complex, and dynamic ways.”

Nesse mesmo ensejo, Amarante (op. cit.) afirma que Plauto, apesar de ser cronologicamente considerado pertencente ao período arcaico, pode ser considerado clássico a partir do critério da permanência, pois o teatro plautino é ainda influente em nossa época. Por sua vez, Monique Gouillet e Michel Parisse (2019, p. 13) fazem essas considerações:

Assimilando, abusivamente, o latim clássico ao de Cícero, esquecemos que a língua de Plauto (século III a.C.) era bem diferente da de Plínio (século I d.C.) e que, por razões cronológicas e estéticas, ambos se distinguiam da língua de Cícero (século I a. C.) ou do seu contemporâneo Lucrécio, embora o latim de Cícero e o latim de Lucrécio fossem diferentes entre si.

Isso posto, chegamos à consideração de que se nem mesmo pode haver um conceito absoluto de latim clássico – que era predominantemente escrito e, talvez por isso, melhor classificável – essa dificuldade de rotular os outros tipos de latim talvez até se mostre mais forte. Ainda, se o *sermo classicus* muitas vezes se confunde com o *sermo urbanus* (este último, predominantemente falado, vide Martins, 2006) e se o próprio Cícero ou qualquer outro falante de latim podia mudar sua fala e sua escrita diante de situações diferentes no tempo em que vivia e nos locais que visitava, essas eram formas linguísticas de um latim adaptativo e complexo, se compararmos isso, por exemplo, com as definições de Leffa (2016).

Estas características são atribuídas ao latim sob o ponto de vista de língua viva do passado, entretanto, isso não será muito diferente se considerarmos as comunidades falantes de latim nos tempos atuais. Mas quem são esses falantes de latim de hoje? Como interagem? Uma das respostas possíveis está visível nos conteúdos da *Internet* e nas interações pessoais possibilitadas, por exemplo, pelas redes sociais.

A interação oral e escrita dessas pessoas, em boa parte das circunstâncias, pode estar vinculada à revitalização do ensino de línguas clássicas por meio de abordagens ativas. São iniciativas proporcionadas também por instituições acadêmicas, com cursos de latim e de cultura humanística ministrados à distância ou presencialmente (levando-se em conta o recente contexto de epidemia global pelo vírus COVID-19). Portanto, se há o pressuposto do latim em uso, tanto na fala como na escrita, entram em jogo características semelhantes às que pertencem às línguas modernas.

2.3 Abordagens e métodos de ensino de línguas e o caso do ensino de latim⁴⁵

Pode-se dizer que o ensino e a aprendizagem de línguas tem sido uma questão que pertence à humanidade desde muitos séculos, uma vez que a interação comunicativa entre diferentes povos e culturas sempre se fez necessária e presente. Tal necessidade, certamente, deu vazão a buscas cujas evidências mais fortes se revelam apenas em tempos mais recentes: para Brown (2002), por exemplo, a profissão do ensino de línguas desenvolveu essas experimentações entre o final do século XIX e o final do século XX, mais precisamente, entre as décadas de 1880 e 1980.

É, portanto, a partir desse período que se pode afirmar com mais convicção que essas buscas aconteciam de forma mais sistematizada, o que talvez já pudesse ser considerado como pesquisa, avaliando teoria e prática. Assim, sucessivamente, houve o surgimento de várias abordagens e métodos de ensino de línguas estrangeiras, ao mesmo tempo em que outras, bem mais antigas, ainda eram utilizadas. Cada qual buscava ser a mais adequada ou “ideal” – como se fosse possível fazer uma generalização frente a públicos e contextos tão amplos, complexos e dinâmicos no mundo inteiro.

É compreensível o motivo por que Brown (op. cit.) tenha colocado um limite cronológico tão específico (entre 1880 e fins de 1980) para uma discussão sobre abordagens e métodos de ensino de línguas estrangeiras: avanços nas pesquisas da área e a crítica que expunham e analisavam algumas controvérsias nesse assunto ganharam mais notoriedade no início da década de 1990⁴⁶. De forma complementar, Larsen-Freeman se pronuncia a esse respeito:

A inovação na área do ensino de línguas no final dos anos 1980 e início dos anos 1990 foi estimulada por uma preocupação especial com o processo de aprendizagem de línguas. A visão predominante é que o aprendizado de línguas obtém melhores resultados quando os estudantes interagem – executando tarefas ou aprendendo conteúdos ou resolvendo questões da vida

⁴⁵ Antes de um tratamento específico sobre abordagens e métodos de ensino de latim, é importante fazer referências mais abrangentes, no tocante ao ensino de línguas estrangeiras ou adicionais modernas para que se tenha, minimamente, uma impressão geral. Embora haja especificidades no caso do ensino de latim, enxergam-se, por vezes, pontos de convergência com a temática global, principalmente no que tange às abordagens consideradas tradicionais e as não tradicionais, como se verá mais adiante quanto à Abordagem da Gramática e da Tradução comparada com a Abordagem Natural e suas derivações, como a Abordagem Indutiva Contextual. Para serem desfeitas ambiguidades e outros possíveis problemas relativos à terminologia, os termos *abordagens* e *métodos* de ensino de línguas são levados em conta conforme autores como Anthony (1963) e Brown (2002), consubstanciados em Leffa (2016).

⁴⁶ Vide, por exemplo, Dick Allwright – *The death of the method* (1991); Prabhu – *There is no best method – why?* (1990) e Kumaradivelu (1994, 2001, 2003 e 2006).

real – quando sua atenção não está direcionada à língua propriamente dita, exceto quando é necessário dar atenção a uma forma linguística.⁴⁷ (Larsen-Freeman (2008, p. 179).

E é por isso que hoje se fala em uma “era pós-método”. E, não obstante essas afirmações e posicionamentos, é ainda importante que os professores tenham uma visão abrangente sobre as diversas abordagens e métodos de ensino de línguas, fazendo uso de um ecletismo que pode ser benéfico, pois, diante de diferentes circunstâncias e contextos, esse conhecimento compõe um repertório amplo, do qual os professores podem se servir, e até mesmo transformar sua compreensão dos processos de ensino e aprendizagem de línguas. É preciso, todavia, ter cuidado e consciência quanto às especificidades do ensino de línguas clássicas, pois não é possível transpor completamente esses modelos de ensino de línguas modernas ao ensino de latim.

Para o ensino línguas modernas, Leffa (2016) destaca: a Abordagem da Gramática e Tradução (comumente chamada também de Método da Gramática e da Tradução), a Abordagem Direta (para alguns autores, Método Direto), a Abordagem para a leitura (tradicionalmente, Método da Leitura), a Abordagem Audiolingual, a Sugestologia (de Lozanov), o Método de Curran (Aprendizagem por Aconselhamento), o Método Silencioso (de Gattegno), o Método de Asher (ou Resposta Física Total), a Abordagem Natural e a Abordagem Comunicativa. São também dignos de nota o Ensino Comunicativo de Línguas, o Ensino de Língua com Base em Tarefas, a Abordagem Lexical, entre outras abordagens.

Conforme a exposição de Jack C. Richards e Theodore S. Rodgers (1999), antes de o inglês adquirir o *status* de língua mais estudada no mundo, há cinco séculos esse papel, guardadas as devidas proporções, era desempenhado pelo latim. A partir do século XVI, no entanto, devido a mudanças políticas na Europa, o latim começou a perder sua importância como língua de comunicação falada e escrita, enquanto que o estudo de línguas modernas como o francês, o italiano e o inglês começava a ser mais valorizado.

À medida que esse processo se desencadeava, o ensino de latim também ganhava outros contornos e uma função diferente. Assim, continuam Richards e Rodgers, seu estudo valorizava mais os textos literários antigos, em latim clássico, e a análise de sua gramática e de sua retórica se tornaram o modelo de estudo. Aliadas a isso, crenças como a de que seu

⁴⁷ “Innovation in the language teaching field in the late 1980s and 1990s has been stimulated by a special concern for the language learning process. The predominant view is that language learning is best served when students are interacting-completing a task or learning content or resolving real-life issues – where their attention is not directed toward the language itself, except when a focus on linguistic form is necessary.”

estudo promovia o desenvolvimento de habilidades intelectuais contribuíram para que o estudo da gramática latina se tornasse um fim em si mesmo. Esse modelo de estudo gramatical, com exercícios de versão e tradução, além da memorização de paradigmas gramaticais, passou a servir também para o ensino das outras línguas, durante o período compreendido entre os séculos XVII e XIX.

Segundo esses mesmos autores, os livros didáticos continham sentenças para ilustrar regras gramaticais, listas de vocabulário e frases para traduzir. O objetivo não era a fala, e a prática oral se limitava à leitura em voz alta das frases na língua-alvo, as quais, todavia, não expressavam uma relação de comunicação real e, muitas vezes, eram descontextualizadas e sem muito sentido. Assim se compunha a Abordagem da Gramática e da Tradução, em sua forma mais tradicional, que seguia as seguintes diretrizes (Richards; Rodgers, 1999, p. 3-4):

- I. O objetivo do estudo de uma língua estrangeira é aprender uma língua para ler sua literatura ou para se beneficiar da disciplina mental e do desenvolvimento intelectual. Estuda-se uma língua, em primeiro lugar, por meio da análise detalhada de suas regras gramaticais para, em seguida, se aplicar esse conhecimento à tarefa de traduzir frases da língua-alvo para a língua materna e o reverso. Aprender uma língua consiste em pouco mais do que memorizar regras e fatos linguísticos para se compreender e manipular sua morfologia e sua sintaxe.
- II. Ler e escrever são o objetivo mais importante. Pouca ou nenhuma atenção sistemática é dada às habilidades de falar ou ouvir.
- III. A seleção do vocabulário se baseia exclusivamente nos textos utilizados para leitura, e as palavras são ensinadas por meio de listas bilíngues, dicionários e memorização.
- IV. A unidade básica para o ensino e para a prática linguística é a frase. Boa parte da lição é devotada à tradução de frases da língua-alvo e para a língua-alvo. Abordagens anteriores utilizavam a gramática para o estudo dos textos, mas isso parecia ser muito difícil para os estudantes do ensino secundário, logo, o foco na frase era uma tentativa de tornar o aprendizado mais fácil.
- V. Dá-se ênfase à precisão ou acurácia. Espera-se que os estudantes consigam alcançar alto desempenho em suas traduções, conforme padrões pré-estabelecidos.
- VI. A gramática é estudada na forma dedutiva – ou seja, pela apresentação e estudo de regras gramaticais, as quais são praticadas em exercícios de tradução.
- VII. A língua materna do estudante é o meio de instrução. É utilizada para explicar novos itens e para possibilitar comparações entre a língua estudada e a língua materna.

Entretanto, conforme Richards e Rodgers (1999), em meados do século XIX, vários fatores contribuíram para o questionamento e rejeição da AGT. Houve, por exemplo, uma demanda por proficiência oral em línguas estrangeiras, o que criou um mercado para livros de conversação e livros de frases para o estudo particular, mas também para o ensino de línguas modernas nas escolas secundárias. Nenhuma dessas abordagens, no entanto, era perfeita (e

não podia mesmo ser) e, por isso, ainda segundo Richards e Rodgers (op. cit., *ibidem*), na Europa, novas abordagens para o ensino de línguas foram desenvolvidas, e cada qual procurava reformar o ensino de línguas modernas.

A partir da década de 1880, linguistas (como Henry Sweet, na Inglaterra; Wilhelm Viëtor, na Alemanha; e Paul Passy, na França) deram mais credibilidade e aceitação a ideias reformistas no ensino de línguas estrangeiras modernas. A disciplina da linguística foi revitalizada. A fonética – a análise e descrição científica dos sistemas sonoros das línguas – foi estabelecida, dando novos *insights* sobre os processos da fala. Os linguistas enfatizavam que a fala, em vez da palavra escrita, era a forma primária de linguagem. Outro fator importante, também mencionado por Richards e Rodgers, foi a fundação da *International Phonetic Association*, em 1886, com seu *International Phonetic Alphabet* (IPA) (ou Alfabeto Fonético Internacional), projetado para permitir que os sons de qualquer idioma fossem transcritos com precisão.

Um dos primeiros objetivos dessa instituição foi melhorar o ensino de línguas modernas, e isso era feito tendo como base os seguintes princípios: (1) estudo da língua falada; (2) treinamento fonético para estabelecer bons hábitos de pronúncia; (3) uso de textos de conversação e diálogos para introduzir frases e expressões idiomáticas; (4) abordagem indutiva ao ensino da gramática; (5) ensino de novos significados por meio do estabelecimento de associações na língua-alvo, em vez de estabelecer associações com a língua materna (Richards; Rodgers, 1999).

Logo, uma visão importante já se colocava em prática desde o século XIX, pensada no modo como as crianças aprendiam a falar (Richards; Rodgers, 1999; Brown, 2002). Nesse sentido, C. Marcel (1793-1896), F. Gouin (1831-1896) e T. Prendergast (1806-1886) se destacam nessa linha de pensamento. T. Prendergast, por exemplo, observou que as crianças se valiam de contextos e situações para interpretar enunciados, além de utilizarem frases e “rotinas” memorizadas quando falavam. Surgem, pois, a partir dessas pesquisas, princípios que fundamentariam abordagens de um aprendizado “natural” de línguas estrangeiras. Mas isso não quer dizer que outras tentativas semelhantes não haviam ocorrido antes.

Ainda em um passado muito distante, o aprendizado escolar e de línguas clássicas recebeu tentativas de reformulação: Roger Ascham e Montaigne, no século XVI; Comenius e Locke, no século XVII, por exemplo (Kelly, 1969; Howatt, 1984, *apud* Richards; Rodgers, 1999). Entre esses nomes, Montaigne (1533-1592) relata um caso pessoal e notório: ele mesmo afirmou que sua primeira língua foi o latim, não o francês, pois, desde os primeiros anos de sua infância, um tutor interagiu com ele sempre em latim. Para esse filósofo, o

método mais eficaz para se ensinar e aprender idiomas consiste em forçar o indivíduo a ouvir e a falar servindo-se da língua-alvo, uma vez que foi graças a isso que adquiriu fluência em língua latina:

Logo que desmamei, antes que se me destravasse a língua, [meu pai] confiou-me a um alemão, que morreu médico famoso em França e que ignorava completamente o francês mas possuía perfeitamente o latim. Esse alemão, que meu pai mandara vir de propósito e pagava muito caro, ocupava-se continuamente de mim. Dois outros menos sábios do que ele acompanhavam-me sem cessar quando folgava o primeiro. Os três só me falavam em latim. Quanto aos outros de casa, era regra inviolável que nem meu pai, nem minha mãe, nem criados ou criadas, dissessem em minha presença senão as palavras latinas que haviam aprendido para se entenderem comigo. Excelente foi o resultado. [...] Mas sem método, sem livros, sem gramática, sem regras, sem chicote nem lágrimas, aprendera um latim tão puro quanto o do meu professor, porquanto nenhuma noção de outra língua o podia perturbar. (Montaigne, [1595] 1984, p. 87).

Já Comenius (1592-1670), em sua obra *Didactica Magna*, advertia que, para o ensino de línguas, não se deveria iniciar pela gramática, com um conjunto de regras abstratas. Era essencial que se começasse pelo vocabulário, com atenção pelo que se estabelecia em uma relação intrínseca entre as palavras e o que por elas era designado. O processo de ensino e aprendizagem dar-se-ia com atividades práticas, com exercícios: “Todas as línguas devem aprender-se mais com a prática que por meio de regras. Isto é, ouvindo, lendo, relendo, transcrevendo, tentando a imitação com a mão e com a língua, o mais frequentemente possível” (Comenius, 2015 [1649], p. 334)⁴⁸.

Entre os que tentaram aplicar os princípios naturais às aulas de língua no século XIX estava L. Sauveur (1826-1907) (Richards; Rodgers, 1999, p. 9-10), que utilizou intensa interação oral na língua-alvo, empregando perguntas como forma de apresentar e elicitare a linguagem, dentro dos princípios do que ficou conhecido como Método Natural (que, na verdade, trata-se de uma abordagem). E assim, houve outras reflexões sobre alternativas à AGT. Uma das motivações para isso também residia em necessidades e demandas aumentadas no que concerne à comunicação entre diferentes culturas e línguas.

Por conseguinte, os princípios do aprendizado de línguas na forma “natural” serviram de base para abordagens como a Abordagem Direta que, diferentemente da AGT, dava ênfase à expressão oral e à compreensão auditiva, esperando-se que o aluno aprendesse a pensar

⁴⁸ Comenius também é o autor de *Orbis sensualium pictus* (*O mundo sensível em imagens*), publicado em 1658. Segundo Miranda (2011), consistia de uma cartilha ilustrada pela qual as crianças obtinham conhecimentos introdutórios de sua língua materna, do latim e das coisas do mundo, tudo articulado com as imagens e entre si, em uma perspectiva da cultura e da moral cristã.

diretamente na língua-alvo, evitando-se traduções (Prata; Oliveira, 2020, p. 69). Essa foi uma tendência que se seguiu a partir da metade do século XX, compondo várias outras abordagens e métodos, os quais, em geral, centravam-se no aluno. Havia, nesse sentido, maior despreocupação com a gramática e praticamente o anulamento da tradução como técnica ou prática pedagógica.

No que diz respeito a aprender a se comunicar na língua-alvo, que era o objetivo de várias abordagens de ensino de segunda língua, Larsen-Freeman (2008) afirma que, durante os anos 1970, educadores começaram a se questionar se estavam tomando o caminho correto: percebiam que, por exemplo, alguns estudantes eram capazes de produzir sentenças corretas, no entanto, não conseguiam utilizá-las de forma adequada em uma comunicação genuína, fora da sala de aula. Assim, continua a autora, começou-se a perceber que, para se comunicar em uma língua, seria preciso algo mais do que dominar as estruturas linguísticas. Isso representou uma mudança no campo de ensino de línguas no final dessa década e início dos anos 1980, quando a abordagem centrada em estruturas linguísticas cedeu espaço para o que foi chamado de Abordagem Comunicativa.

O pressuposto de que a língua é algo mais do que um sistema de regras internas pode ser sintetizado nas palavras de David Nunan:

Hoje em dia é geralmente aceito que a língua é mais do que um conjunto de regras gramaticais, com conjuntos de vocabulário, a serem memorizados. É um recurso dinâmico para criar significado. A aprendizagem não é mais vista simplesmente como um processo de formação de hábitos. Os alunos e os processos cognitivos em que se envolvem, à medida que aprendem, são vistos como fundamentalmente importantes para o processo de aprendizagem. Além disso, nos últimos anos, a aprendizagem como um processo social é cada vez mais enfatizada, e as teorias socioculturais estão começando a ser utilizadas em adição (ou mesmo em preferência) às teorias cognitivas [...]. Nunan (2004, p. 6-7) ⁴⁹.

E, se esse é um princípio que orienta a Abordagem Comunicativa, Nunan (2004, p. 7), por sua vez, afirma que muito se tem falado e escrito sobre o Ensino Comunicativo de

⁴⁹ “These days it is generally accepted that language is more than a set of grammatical rules, with attendant sets of vocabulary, to be memorized. It is a dynamic resource for creating meaning. Learning is no longer seen simply as a process of habit formation. Learners and the cognitive processes they engage in as they learn are seen as fundamentally important to the learning process. Additionally, in recent years, learning as a social process is increasingly emphasized, and sociocultural theories are beginning to be drawn on in addition to (or even in preference to) cognitive theories [...].”

Línguas⁵⁰ e às vezes se supõe que a abordagem é unitária, ao passo que consiste em uma família de abordagens. E, como é o caso da maioria das famílias, nem todos os membros convivem harmoniosamente o tempo todo. Essa discordância existente entre as teorias compatíveis com os princípios da Abordagem Comunicativa é apontada por Cleci Irene Trentin (2001, n.p.):

Vários autores têm desenvolvido teorias compatíveis com os princípios da Abordagem Comunicativa os quais, se discordam em alguns pontos, concordam que o principal objetivo do ensino de línguas estrangeiras é o *uso da linguagem para a comunicação*. Entre esses autores destaca-se Stephen Krashen e as suas cinco (5) hipóteses apresentadas no *The Natural Approach* [Abordagem Natural].

Richards e Rodgers (1999) não consideram que Stephen Krashen esteja diretamente relacionado com o Ensino Comunicativo de Línguas, muito embora tenha desenvolvido teorias compatíveis com essa abordagem. De acordo com esses autores, Krashen estabelece que a proficiência linguística é alcançada por meio da *aquisição*, que é um processo diferente da *aprendizagem*: a aquisição se refere ao desenvolvimento inconsciente do sistema da língua-alvo, como resultado do uso da linguagem para comunicação real, daí decorre que o uso espontâneo da língua se constitui como um processo *natural*. De forma contrária, o aprendizado ocorre de forma consciente, ou seja, é a representação consciente do conhecimento gramatical resultante da instrução.

Essas considerações de Krashen vão encontrar consonância com a teoria de Tracy Terrell e é por isso que o surgimento da Abordagem Natural está associado a esses dois nomes. Na verdade, como explicam Richards e Rodgers (1999), é em 1977 que Tracy Terrell, professor de espanhol na Califórnia (EUA), apresenta uma “nova” filosofia do ensino de línguas, que ele denominou de *Natural Approach* (Abordagem Natural). Desse modo, ele associou-se a Stephen Krashen, um linguista aplicado que atuava na *University of Southern California*, e, juntos, elaboraram as bases teóricas dessa abordagem. Juntos, escreveram e publicaram o livro *The Natural Approach*, em 1983, em que constam seus princípios e práticas.

⁵⁰ A Abordagem Comunicativa (AC) e o Ensino Comunicativo de Línguas (ECL) estão estreitamente relacionados e, às vezes, até mesmo são tomados como a mesma coisa, se verificarmos, por exemplo, as palavras de Nunan, aqui. Já Larsen-Freeman (2008) estabelece uma diferença, ao afirmar que o ECL procura aplicar de forma ampla a perspectiva teórica da AC. Com isso, essa autora parece estabelecer a AC como a abordagem de maior espectro, que inclui outras abordagens que procuram seguir o princípio da aprendizagem de línguas para comunicação. Naturalmente, há algumas divergências entre essas abordagens derivadas.

Fortes e Prata (2012), em relação ao ensino de latim, consideram que a maioria dos métodos brasileiros (aqui entendidos como livros didáticos, compreendendo também os compêndios gramaticais) foi produzida de acordo com metodologias tradicionais, com foco na gramática e tradução. Assim, uma relação imediata pode ser feita com a Abordagem da Gramática e da Tradução, como seu próprio nome indica.

Uma das críticas a essa abordagem de ensino de línguas se coloca por causa de seu núcleo estar fundamentado em uma visão da língua como uma estrutura fixa e imutável, parada no tempo. Além disso, sua forma mais tradicional é alvo de, no mínimo, algumas controvérsias, por causa de certo mecanicismo, da tradução de frases isoladas e sem contexto, da valorização excessiva da memorização de regras gramaticais e de vocabulário, com resultados pouco produtivos. A memória coletiva de muitos estudantes de línguas, portanto, não traz muitos elogios a essa forma de aprendizado de línguas.

Segundo Richards e Rodgers (1999), embora se reconheça que a AGT muitas vezes cause frustração nos estudantes, ela exige pouco dos professores⁵¹. É, ainda, uma abordagem para a qual não há teoria: não há nenhuma produção que ofereça razões ou justificativas para sua utilização ou que tente relacioná-la a questões presentes na Linguística, na Psicologia ou na Teoria da Educação.

Entretanto, é temerária qualquer forma de verdade absoluta. O horror e a aversão à AGT (tanto por parte de aprendizes como de professores, pesquisadores e teóricos) talvez muito se deva a práticas equivocadas e à falta de reflexão. Muitas vezes, crê-se erroneamente que o que é tradicional é necessariamente ruim e ultrapassado. Há variáveis demais envolvidas nos processos de ensino e aprendizagem, e a generalização elaborada na forma de diretrizes de uma determinada abordagem de ensino de línguas é somente uma orientação para se atingir determinados objetivos.

São processos muito complexos e se constituem de uma relativa fluidez, muito embora haja características mais ou menos essenciais que determinam, por exemplo, os contextos de cada época e espaço onde acontecem a aprendizagem ou a aquisição de línguas, qual é o perfil do professor, dos alunos, as escolhas didáticas etc. Se os professores são os principais mediadores desses processos, seu papel como pesquisadores reflexivos pode fazer com que os objetivos do ensino se tornem mais atraentes, prazerosos e eficazes. Logo, se há crítica a uma

⁵¹ Isso talvez represente um problema, quando esses mesmos professores ficam presos a um comodismo, enquanto, por outro lado, exigem dos alunos muita disciplina, em um processo rigoroso, quase estóico, para se conseguir chegar aos objetivos propostos.

determinada abordagem, isso não significa recriminá-la ou excluí-la por completo. Ao contrário, almeja-se alcançar progressos e melhores resultados na área.

Por isso, mesmo dentro de uma abordagem tradicional como a da Gramática e da Tradução, sempre houve instâncias de negociação e reelaboração, resultando em algo “menos tradicional”. Essa tentativa de classificação gerou o que Amarante (2021), por exemplo, chamou, em nível de gradação, de materiais didáticos mais tradicionais, menos tradicionais e modernos, o que, por extensão, se aplica às respectivas abordagens de ensino de línguas.⁵²

No que se aplica ao ensino de latim, Prata e Oliveira (2020) consideram que grande parte dos métodos de ensino e manuais ficaram estagnados no tempo, com uma tendência à não atualização das metodologias de ensino, repetindo antigas práticas, o que já tinha sido constatado por Miotti (2006, p. 15):

Assim, podemos observar que algumas das práticas que se consagraram nos métodos canônicos e nas salas de aula privilegiam a exposição metalingüística, a tradução de enunciados descontextualizados ou de textos que geralmente têm pouca ou nenhuma ligação com a cultura latina, a disposição de frases latinas na “ordem direta”, o apelo à memorização mecânica e a ênfase em correspondências simplistas entre os casos latinos e as funções sintáticas em português, entre outras.

Muito embora se perceba ainda uma relutante permanência dessas antigas práticas, evidenciam-se hoje sua renovação e transformação, graças a discussões e estudos recentes sobre o fazer pedagógico e didático no ensino de línguas clássicas, incluindo-se aí a produção de novos materiais didáticos conforme novas metodologias.

Fátima Ferreira (2017), nesse mesmo direcionamento, afirma que o investimento na área das línguas clássicas precisa rever os conceitos de sua didática, resultando em uma síntese entre as práticas do passado e uma metodologia mais ativa, que implica a valorização

⁵² A nota 3 desse texto de Amarante diz o seguinte: “Prata e Fortes (2012) utilizam o termo material didático tradicional para se referirem àqueles cuja abordagem põe o foco na gramática e tradução, com a existência de estudos de gramática, exercícios de gramática e versões, tradução de frases, provérbios, *sententiae*, havendo a preferência por textos originais recortados, frases isoladas, e existindo alguns que se centram em textos de um único gênero. Ainda que apresentem textos, os materiais tradicionais costumam partir dos conteúdos gramaticais para as frases e depois aos textos. Numa visão de *continuum* entre os tipos de materiais que se utilizam teríamos um outro desenho: [*mais tradicionais* → *menos tradicionais* → *modernos*], em que os mais tradicionais apresentariam o foco na gramática, com exercícios a partir de frases e textos inventados para tradução após a explicação gramatical (como a maioria dos materiais em circulação no Brasil), os menos tradicionais poriam o foco no texto, em geral apresentando textos numa gradação que vai dos adaptados aos ditos originais, com atividades de tradução e em seguida a aprendizagem de tópicos gramaticais abordados nos textos (como é o caso do *Reading Latin* – de Jones e Sidwell – e do *Latinitas: leitura de textos em língua latina* – de José Amarante), e os mais modernos, ainda que já estejam sendo experimentados há algum tempo, seriam aqueles que seguem as abordagens das línguas estrangeiras modernas, com o foco no uso da língua em contextos de interação (como é o caso do *Lingua Latina per se illustrata*).”

da oralidade, a compreensão textual e a aquisição de vocabulário. Posicionando-se em relação à didática do latim e ao próprio latim, a autora postula que sua desvalorização na Europa e no Brasil está vinculada ao utilitarismo e, no caso específico de Portugal, isso tem relação com o uso de métodos e processos obsoletos, incapazes de captar o interesse dos alunos. Mas não é preciso muita perspicácia para se perceber a extensão desse prejuízo aos outros países, dentro e fora da Europa.

Como sugestões metodológicas, Ferreira propõe o combate à ideia do latim como língua morta, criando um ambiente de motivação, envolvendo sentimentos de simpatia e entusiasmo, além de associar a gramática ao vocabulário, para que se possa traduzir, falar ou escrever. Sustenta que é preciso privilegiar o uso coloquial do Latim – com a leitura em voz alta, perguntas e respostas nessa língua, “para que os alunos não encontrem grande diferença entre estas aulas e as de línguas modernas” (Ferreira, 2017, p. 56). Considera importante o uso de mapas, livros, imagens, fotografias, pequenos diálogos, publicidade, entre outros.

Laura Rosane Quednau (2011, p. 321; cf. Prata; Oliveira, 2020, p. 72) afirma que há vantagens e desvantagens em cada um dos vários métodos de ensino-aprendizagem. Seguindo, portanto, algo semelhante à proposta da era pós-método, a autora propõe que seja realizado um levantamento e uma análise acerca da realidade do curso, dos objetivos, nível, idade e áreas de interesse dos estudantes e infraestrutura disponível, para que se possa escolher o método ideal ou mesmo adaptá-lo, se for preciso. Ela propõe que se empregue a leitura e a audição de textos facilitados, a princípio, de forma que o vocabulário e as regras gramaticais sejam aprendidos naturalmente. Consequentemente, há prazer tanto para quem ensina como para quem aprende. A autora advoga, ainda, pela prática de muitos exercícios, com atividades lúdicas e envolventes, explorando recursos modernos, inclusive em ambientes virtuais, com exercícios interativos (presenciais e à distância), de forma que haja aproximação do mundo clássico com a realidade atual acessada pelos estudantes, estimulando-se, assim, a satisfação dos professores e a motivação dos estudantes, que estudarão com prazer, interesse e entusiasmo.

Em termos de abordagens, métodos e técnicas de ensino de latim, a Abordagem Natural e suas derivações representam a consubstanciação do que foi denominado de práticas ativas, as quais, conforme explica Leite (2015), não são uma inovação: têm séculos de tradição ininterrupta e, mesmo tendo sido abandonadas por certo período em alguns lugares, foram retomadas a partir das décadas de 1960 e 1970, fruto da aplicação de teorias linguísticas desse tempo. Essa autora também faz reflexões sobre as consequências do utilitarismo no ensino de latim:

Foi durante os séculos XIX e XX que as práticas ativas de latim perderam seu prestígio. A demanda por maior “utilidade” dos currículos escolares refletia o momento racionalista e cientificista europeu, que se espalhou pelo mundo e atingiu os currículos escolares das Américas e da Europa em geral, através de uma ojeriza a qualquer coisa que ressoasse a educação clássica, por conta de sua estreita ligação com as aristocracias cortesãs. Este sentimento também não se apagou e ainda se faz sentir por toda parte, enraizado numa sociedade cada vez mais utilitarista e inimiga da erudição *per se*. (Leite, 2015, p. 135).

No entanto, a partir da contestação dessa ideologia e dessas práticas, principalmente durante o século XX, o ressurgimento das abordagens ativas resultou em um movimento que lentamente veio eclodir em meados dos anos 1990 até experimentar um revigoramento mais intenso a partir dos anos 2000. Mas esses sinais já se mostravam no final da década de 1950, quando, por exemplo, o trabalho de Hans Henning Ørberg (1920-2010) deu origem a uma nova metodologia de ensino de línguas em que se figurava a Abordagem Indutiva Contextual, (às vezes relacionada com a Abordagem Natural), a ser discutida na próxima seção.

2.4 Hans Henning Ørberg e sua Abordagem Indutiva Contextual: experiências com a série didática *Lingua Latina per se illustrata*

Pascoli, *apud* Riccardo Palmisciano (2004; Sergi, 2010), em 1894, se pronunciou a respeito do ensino de latim nas escolas da Itália:

Lê-se pouco, e de forma pouco criativa, sufocando a sentença do escritor sob a gramática, a linguística. Os mais dispostos ficam apáticos, entediados, entorpecidos [...] e os grandes escritores ainda não mostraram ao jovem cansado um lampejo de seu sorriso divino. Mesmo no ensino médio, pelo menos em alguns casos, a gramática se estende como uma sombra sobre as flores imortais do pensamento antigo e as empresta. O jovem sai, como pode, do ensino médio e atira os livros: Virgílio, Horácio, Lívio, Tácito! Dos quais, cada linha, pode-se dizer, escondia uma armadilha gramatical e custava um esforço e provocava um bocejo. (Sergi, 2010, p. 134.)⁵³.

⁵³ “Si legge poco, e poco genialmente, soffocando la sentenza dello scrittore sotto la grammatica, la metrica, la linguistica. I più volenterosi si svogliano, si annoiano, s’intorpidiscono [...]; [...] e i grandi scrittori non hanno ancora mostrato al giovane stanco pur un lampo del loro divino sorriso. Anche nei Licei, in qualche Liceo, per lo meno, la grammatica si stende come un’ombra sui fiori immortali del pensiero antico e li aduggia. Il giovane esce, come può, dal Liceo e getta i libri: Virgilio, Orazio, Livio, Tacito! dei quali ogni linea, si può dire, nascondeva un laccio grammaticale e costò uno sforzo e provocò uno sbadiglio.”

Apesar de essas impressões terem se manifestado há tanto tempo, não é difícil perceber que fatos muito semelhantes continuaram a ocorrer durante todo o século XX e ainda se fazem presentes, na Europa e no Brasil.

Marina Sergi (2010, p. 133-134), ao construir uma crítica ao que chama de “método tradicional” para o ensino de latim e grego, que se baseia na morfologia e sintaxe, bem como na tradução de frases e passagens adequadamente escolhidas, afirma que a maioria dos professores quer permanecer tenazmente ligada a essa forma de aprendizado de línguas e, por isso, ela não imaginava que fosse possível adotar uma didática diferente da gramática e tradução, justamente a forma pela qual ela recebeu sua formação clássica, desde o ensino médio até a sua atuação docente. Isso se deu até o momento em que ela pôde conhecer outra abordagem para o estudo de latim, criada por Ørberg e que, por isso, muitas vezes leva esse nome.

Chamado de Método Indutivo Contextual (MIC) por Marco Ricucci (2013), é a base do curso de latim *Lingua Latina per se illustrata* (LLPSI). O curso é composto de vários materiais didáticos, que tem sido muito difundido principalmente por Luigi Miraglia na Itália, e com suas repercussões em nível mundial. É o mesmo Ricucci (op. cit.) que faz uma análise sistemática e descritiva do MIC a partir das teorias da aquisição de segunda língua, tendo como ponto de partida Tracy Terrell e Stephen D. Krashen, os quais desenvolveram a Abordagem Natural.

Beccari e Binato (2014), por sua vez, compreendem a metodologia de Ørberg não como um método, mas como uma abordagem e, portanto, referem-se a ela como Abordagem Indutiva Contextual, que emergiu como uma síntese de outras abordagens: a Abordagem Textual, a Abordagem Textual *Ad Hoc*, a Abordagem Comunicativa e a Abordagem Direta. Chamam a atenção para o uso ativo da língua como parte da Abordagem Indutiva Contextual na série LLPSI, que contém materiais didáticos totalmente em latim. Afirmam que os alunos que se aplicam a essa metodologia, mesmo sendo iniciantes, são conduzidos ao aprendizado de forma indutiva, de modo que se trata de um aprendizado mais intuitivo e gradual, com os conteúdos assimilados pelos contextos apresentados.

Ricucci (2013) menciona o empreendimento educacional de Ørberg, desde quando esse professor e linguista dinamarquês atuou como professor de inglês no *Natur Metodens Sproginstitut* em Copenhague, de 1953 a 1961. Como o próprio nome desse instituto sugere, o aprendizado de línguas seguia uma tentativa de reproduzir a aprendizagem "natural", em particular em analogia com a aprendizagem da língua materna por crianças, o que diferia bastante dos métodos tradicionais baseados no estudo teórico-nocional da gramática. Por

consequente, o curso de latim desenvolvido por Ørberg foi inspirado abertamente no curso de inglês *English by the Nature Method*, escrito e publicado por Arthur M. Jensen em 1942. Jensen, ex-aluno de Otto Harry Jespersen (1860-1943), era também um linguista dinamarquês, e foi o fundador daquele instituto.

A série LLPSI é um conjunto de materiais didáticos de que fazem parte livros-textos, cadernos de exercícios, gravações em áudio e volumes auxiliares que visam ao ensino do latim como uma “língua viva do passado”⁵⁴. Os livros-texto são apresentados em dois volumes: I – *Familia Romana* (introdutório) e II – *Roma aeterna* (avançado). Abaixo, breve descrição de Ricucci):

No primeiro volume, *Familia romana*, os estudantes, em uma trama densa, construída de maneira cativante, seguem as vicissitudes de uma família romana do século II d.C, e essa história também fornece informações sobre a vida cotidiana e as tradições romanas, história, lenda, mito e religião. [...] O segundo volume, *Roma aeterna*, é essencialmente uma antologia de textos, mais ou menos adaptados, retirados da *Eneida* (traduzido em prosa, livros I-V), do livro I de Tito Lívio (versão abreviada e adaptada), do *Breviarium* de Eutrópio, de Cícero (*Somnium Scipionis*), de Salústio e Horácio. (Ricucci, 2013, p. 33.)⁵⁵.

Por meio dessa série didática, o aprendiz, mesmo que seja iniciante, é exposto desde o princípio a conteúdos escritos totalmente em latim, de modo suave e gradativo até atingir níveis mais complexos. Há sim, explicações gramaticais, mas somente após os textos, os quais conduzem o estudante naturalmente à compreensão da estrutura e do funcionamento da língua. As regras gramaticais, de forma geral, são induzidas e, em seguida, esse conteúdo é explicitado em exercícios. Desse modo, afirma Ricucci:

⁵⁴ Esta expressão é encontrada em Lima (1995, p. 19). Quanto ao que Beckner *et al.* (2009,) apontam para as características dos sistemas adaptativos complexos, cabe a ressalva de que o latim da série LLPSI está fixado no tempo de modo relativamente artificial, pois seus usuários (o autor do livro, os professores e os alunos) não estão em uma máquina do tempo, viajando ao passado. Estão, sim, em uma curiosa situação, em que voltam a um passado artificial, mas são ouvintes, falantes, leitores e escritores do presente, os quais, volta e meia, podem adaptar a língua-alvo a partir de modelos linguísticos aprendidos. Tal adaptação pode estar vinculada a situações e contextos não necessariamente presos em uma redoma temporal. A série LLPSI não está fechada em si mesma: o domínio das habilidades linguísticas cria condições para que os aprendizes se envolvam com uma gama infinita de outros contextos em que o latim é explorado, com finalidades didáticas ou não. A questão da complexidade, por sua vez, pode ser compreendida pelo uso pessoal, idiossincrático, dependendo das características de cada usuário da língua, seu repertório e até em seu jeito de falar e de escrever.

⁵⁵ “Nel primo volume, *Familia romana*, gli alunni, in un fitto intreccio costruito in modo accattivante, seguono le vicissitudini di una famiglia romana del ii secolo d.C., e tale storia fornisce anche informazioni sulla vita quotidiana e sulle tradizioni romane, storia, leggenda, mito religione. [...]. Il secondo volume, *Roma aeterna*, è in sostanza un’antologia di testi, più o meno adattati, tratti dall’*Eneide* (resa in prosa dei libri i-v), dal i libro di Tito Livio (versione abbreviata ed adattata), dal *Breviarium* di Eutropio, da Cicerone (*Somnium Scipionis*), da Sallustio e da Orazio.”

A peculiaridade é que o entendimento é possível, desde a primeira página, sem a necessidade de explicações gramaticais, graças à absoluta gradualidade e a um aparato de indicações extralinguísticas, como figuras, diagramas e notas muito calibradas, que explicam o latim com o latim – ou seja, com sinônimos, antônimos, circunlocuções, derivações – sempre usando palavras e construções já encontradas anteriormente e, portanto, conhecidas pelo aprendiz-leitor. (Ricucci, 2013, p. 33).⁵⁶

Abaixo, o testemunho de Quednau⁵⁷:

Conforme Nóbrega (1962, p. 86), é necessário “ler inteligentemente o latim”, i.e., “ler sabendo o que leu”. Para tanto, os textos devem conter dificuldades proporcionais ao nível dos estudantes. Em LLPSI, os textos foram elaborados *ad hoc*, com um fim específico, o de apresentar paulatinamente os casos latinos e a gramática elementar até chegar aos conteúdos mais complexos. E tudo isso através do enriquecimento do vocabulário, depreendido pelo contexto, pelas ilustrações e pelas anotações nas margens laterais. E, mais ainda, com uma unidade temática: a história do cotidiano de uma família romana do II século d.C. Dessa forma, a leitura é fluente e possibilita ao leitor o entendimento do texto como um todo, sem ser necessário “fazer a análise de palavra por palavra” (ibid., p. 128), “dissecando os elementos da frase” (ibid., p. 17), procedimentos criticados por Nóbrega. (Quednau, 2011, p. 324).

Essa pesquisadora, acerca do LLPSI, faz mais considerações sobre sua natureza metodológica e o processo que ela chama de *indução contextualizada*:

De acordo com Ørberg (2007, p. 16), esse não é um método natural; afinal, quem aprende sua língua materna ou um segundo idioma em um país estrangeiro não necessita de tradução ou explicações sobre regras gramaticais. O sentido das palavras e das frases e ainda o funcionamento das formas e estruturas gramaticais devem ser extraídos diretamente da prática linguística. Seguindo os preceitos da forma natural de aprender uma língua, uma outra alternativa é que cada frase apresentada ao aluno seja inteligível *per se*, que se explique por si mesma, aumentando, gradativamente, a introdução do vocabulário e da gramática. Isso é feito através do contexto em LLPSI; afinal, palavras e formas gramaticais só têm sentido dentro de um contexto. Há uma introdução progressiva de palavras, flexões e estruturas com o devido cuidado à ocorrência dos mesmos em escritores latinos. Ørberg (2007) explica que através da observação de uma grande quantidade de exemplos práticos que formam parte de um texto

⁵⁶ “La particolarità è che la comprensione è possibile, sin dalla prima pagina, senza bisogno di spiegazioni grammaticali, grazie all’assoluta gradualità e a un apparato di indicazioni extralinguistiche, come figure, schemi e a note assai calibrate, che spiegano il latino con il latino – cioè con sinonimi, contrari, circunlocuzioni, derivazioni – sempre usando vocaboli e costrutti già precedentemente incontrati e perciò noti al lettore-apprendente.”

⁵⁷ A autora, aqui, faz referência a Vandick L. da Nóbrega, na obra *A presença do latim*, publicada no Rio de Janeiro pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais – INEP – do Ministério da Educação e Cultura, em 1962.

contínuo, o estudante reconhece automaticamente o significado das palavras e das orações e, enquanto se familiariza com a estrutura e os mecanismos vivos da língua, consegue deduzir as regras gramaticais. É o que se chama indução contextualizada, na qual se baseia o método direto. (Quednau, 2011, p. 328).

Nicola Flocchini (*apud* Ricucci, 2013), de forma a contextualizar a AIC em um quadro teórico de referência, identificou as quatro principais abordagens de ensino de latim na Itália: 1) a tradicional (incluindo algumas tentativas de sua atualização); 2) as abordagens “naturais” ou “diretas”; 3) as abordagens pós-saussurianas; e 4) as abordagens ecléticas. Assim, Flocchini insere a LLPSI nas abordagens denominadas como “naturais” ou “diretas”, as quais contêm as seguintes características principais:

1. com os métodos naturais, a nova língua é aprendida seguindo os mesmos procedimentos pelos quais as crianças aprendem sua língua materna, "assimilando as regras de produção sem estudo intencional";
2. o ensino do latim, durante séculos, envolvia uma fase inicial de imersão total, implementada graças à memorização de frases curtas que se tornavam cada vez mais complexas para produzir conversas simples sobre temas relacionados ao mundo mais próximo do aluno, segundo o famoso lema de Comenius: "*discamus primum latine balbutire, tum loqui*";
3. a pedagogia da abordagem ativa mostrou que o método "global", elaborado por Delacroy, é efetivo no ensino elementar, "já que a 'função de globalização' representa o momento sincrético concreto em que a criança agirá para passar ao momento analítico. Portanto, mesmo no ensino do latim, a intuição "global" de passagem, a leitura "expressiva" e talvez coral representem um momento fundamental, preparatório para a fase analítica e heurística, em que a criança 'descobre' as regras".⁵⁸ (Ricucci, 2013, p. 34-36).

Esse autor ainda sustenta que não pode haver uma única e absoluta forma de se ensinar latim; pelo contrário, deve haver uma série de didáticas que levam em conta os diferentes contextos culturais e que estão intimamente ligadas ao ensino da língua materna. Defende que

⁵⁸ "1. con i metodi naturali la nuova lingua viene appresa seguendo i medesimi procedimenti mediante i quali i bambini apprendono la lingua materna, "assimilando quindi le regole di produzione senza uno Studio intenzionale";

2. l'insegnamento del latino, per secoli, prevedeva una fase iniziale di 'full immersion', attuato grazie alla memorizzazione di brevi frasi che divenivano sempre più complesse in modo da produrre semplici conversazioni su temi legati al mondo più vicino all'alunno, secondo il celebre motto di Comenio: "discamus primum Latine balbutire, tum loqui";

3. la pedagogia attivistica ha dimostrato che il metodo "globale", elaborato da Delacroy, è efficace nell'insegnamento elementare, "poiché la 'funzione di globalizzazione' rappresenta il momento sincrético concreto sul quale il fanciullo farà poi leva per passare al momento analitico. Dunque, anche nell'insegnamento del latino, la intuizione 'globale' del brano, la lettura 'espressiva' e magari corale rappresentano un momento fondamentale, prodeutico alla fase analitica ed euristica, nella quale il fanciullo 'scopre' le regole."

sejam, portanto, métodos naturais, diretos, indutivos, heurísticos e globais e que o uso da língua materna seja quase nulo ou, pelo menos, ocasional.

A obra LLPSI, como um todo, parece estar mais voltada à leitura, ainda que apresente lições com diálogos ou questões para os alunos. A prática oral e comunicativa, ou seja, o uso ativo da língua, é recomendada por Miraglia (*apud* Ricucci, 2013) isso; no entanto, depende mais das habilidades do professor e da disponibilidade de tempo. Por sua vez, Iodice di Martino (1995 *apud* Ricucci, 2013), referindo-se a esses materiais didáticos de Ørberg, que não têm qualquer referência ao mundo atual, diz não ser estritamente necessário adotar o latim vivo ou falado na dinâmica de classe. Todavia, essas referências ao mundo atual, dependendo da conveniência, podem ser apresentadas pelo professor.

Vale lembrar que existem cursos de imersão⁵⁹, como é o caso da *Accademia Vivarium Novum* e da *Schola Humanistica*, na Itália, de outros centros especializados que utilizam o LLPSI e a Abordagem Indutiva Contextual. No Brasil, há a *Schola Classica*. Outras iniciativas brasileiras provêm de cursos e projetos de universidades, como no caso da experiência de Quednau (2011, p. 322):

Iniciamos o levantamento de vários métodos⁶⁰ de ensino de latim. Entre eles, examinamos um intitulado *Lingua Latina per se illustrata* (LLPSI), que nos foi apresentado pelo Professor Claudiberto. Esse método nos conquistou desde o primeiro instante, mais ainda quando começamos a descobrir os vários recursos que o mesmo possibilita e a ver também que apresenta uma proposta diferenciada, seguida em vários lugares do mundo. LLPSI começou a ser testado e avaliado em 2009, mediante aplicação em turmas de Elementos de Latim I e II na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e em turmas de Latim no NELE. Nesse mesmo semestre, a turma da última disciplina de língua latina (Latim IV), cujos alunos já tinham estudado todos os conteúdos gramaticais e estavam trabalhando com textos latinos originais, aceitou trabalhar com LLPSI. Esse trabalho foi tão satisfatório que os alunos solicitaram a criação de cursos de extensão, para continuar o estudo do latim através de LLPSI; dessa forma, nos dois semestres seguintes, no ano de 2010, foram realizados os cursos Tópicos em latim I e II.

⁵⁹ Os exemplos mencionados neste parágrafo se referem a instituições que possuem sítios na *Internet*: <https://www.vivariumnovum.net/en>; <https://scholahumanistica.com/> e <https://www.scholaclassica.com/>. Esses não são, de modo algum, cursos baratos; mas já são, pelo menos, uma demonstração de uma tendência educacional voltada para as línguas clássicas. Alternativas mais acessíveis existem, embora se configurem como cursos *online* ou como sítios que promovem o aprendizado de latim de outras formas, como é o caso de *Satura Lanx*, da professora Irene Regini, que oferece recursos gratuitos ou pagos: <https://www.saturalanx.eu/en/saturalanx/>.

⁶⁰ Quanto ao termo “método” utilizado por essa autora, o contexto desta citação dá a entender que ela se refere, na verdade, ao que nos referimos como “livro didático”.

Uma desvantagem da coleção LLPSI é que ela ainda não é publicada no Brasil e por isso os preços podem não ser acessíveis para os alunos. Logo, o professor pode criar estratégias para superar essa dificuldade. Uma possibilidade é que os alunos tenham pelo menos o livro texto de referência e a complementação seja feita por meio de atividades diversificadas, como vídeos, filmes, livros e textos literários adaptados ou não, imagens, quadrinhos, jogos etc. Outro ponto a se destacar é o uso de recursos de interação não presencial, acessados por meio de telefones celulares e computadores.⁶¹

Outro aspecto negativo da LLPSI é que, a partir do capítulo 28 do primeiro livro, o enredo adota um conteúdo fortemente cristão, recaindo em um proselitismo religioso. Causam incômodo também algumas pinceladas de etnocentrismo presentes, por exemplo, no capítulo 12. Todavia, é oportuno lembrar de que essa série didática foi criada nos anos 1950 e, ainda que tenha sido atualizada, cabem cuidados e critério na sua utilização.

Logo, não existem abordagens, métodos e técnicas e materiais didáticos infalíveis, por isso, as reflexões e tomadas de decisão devem ser realizadas não só antes, durante e após cada aula, mas durante toda a vida profissional do docente, uma vez que os contextos em que os processos de ensino e aprendizagem são complexos, dinâmicos e adaptáveis. Por isso, levando em conta a Teoria da Complexidade de Morin e suas derivações, não só as línguas, mas também o ensino de línguas se configura como um sistema adaptativo complexo, semelhantemente ao que Leffa (2016) afirma.

Indo além, é fato que muitas pessoas aprenderam latim, de forma competente, mesmo com abordagens tradicionais como a AGT. Isso leva a crer que uma abordagem de ensino de línguas, por si só, não pode ser considerada boa ou ruim. Tudo depende das especificidades de cada contexto, inclusive, os objetivos do ensino. Por exemplo, há duas tradições antagônicas no ensino de línguas clássicas, definidas por Percy (2010, p. 192, cf. Leite; Castro, 2014, p. 68-69) como o conflito entre o humanismo e a filologia:

Com vigor implacável, os defensores do latim como filologia, métodos de tradução de gramática e leitura muito lentamente entram no ringue contra os defensores entusiastas do latim como língua, métodos orais-auditivos e do patrimônio latino desde a antiguidade até o presente. Os membros do campo filológico muitas vezes não levantam objeções quando o latim é descrito

⁶¹ Mas isso depende muito das condições sociais e econômicas dos estudantes e, portanto, o professor deve estar atento e sensível a isso. Se for possível que tenham os equipamentos minimamente necessários para o acesso à *Internet*, e se forem bem orientados, um universo de possibilidades pode se abrir, com materiais relacionados – ou não – com a obra didática de Ørberg. Um exemplo são as gravações em vídeo e áudio das lições do livro-texto LLPSI no *YouTube* por *Scorpio Martianus* e de outros latinistas, professores e entusiastas do latim. Aplicativos de videoconferência também podem ser uma opção (alguns são gratuitos).

como "morto". Para os membros da outra parte, chamar o latim de “uma língua morta” conta como palavras de combate. (Percy, 2010, p. 192).⁶²

Conforme Leite e Castro (2014), há, portanto, do lado dos filólogos, os que defendem o latim como estrutura, com os métodos de ensino focados na análise sintática e morfológica, procurando uma compreensão mais aprofundada da língua materna, a exemplo dos estudos da Etimologia e da Linguística Comparativa, e há, do lado dos humanistas, a visão do latim como veículo das culturas antiga, medieval e renascentista, com objetivo de acessar os bens culturais do passado, e, por isso, valorizam a utilização de métodos que propiciem a leitura corrida e a fluência no uso da língua. Percy (2010), *apud* Leite e Castro (2014) vê méritos dos dois lados e, adotando uma postura supostamente neutra, conclui que os professores de latim se colocam diante dessas duas tradições e fazem suas escolhas.

Levando tudo isso em consideração e, dependendo das circunstâncias, talvez uma postura eclética e cuidadosa dos professores possa ser um caminho a ser trilhado no ensino de latim.

2.5 Razões para explorar a oralidade no ensino de latim: a abordagem ativa

Há críticas às experiências de vivificação do latim, no sentido de que os contextos de uso seriam criados ou artificiais. Isso encontra sustentação no que afirma Lima (1995, p. 19): “[...] ‘o latim é uma língua viva do passado’ e, portanto, só em relação a esse passado cabem as providências que diferenciam o seu ensino do de qualquer língua estrangeira do presente”, e também em: “No que concerne ao latim, essa voz se calou em caráter definitivo, lembre-se, há mais de um milênio. Será lícita a ousadia de intentar a quebra de seu silêncio de séculos com a loquacidade madrastra do latim dos humanistas? O mais provável é que não [...]” (Ibidem, p. 107).

Isso pode ser fundamentado em Saussure: “A língua é um sistema no qual todas as partes podem e devem ser consideradas em sua solidariedade sincrônica” (Saussure, 2010, p. 102), pois, “na perspectiva diacrônica, não é mais a língua o que se percebe, mas uma série de acontecimentos que a modificam” (ibidem, p. 106).

⁶² “With relentless vigor, advocates of Latin-as-philology, grammar-translation methods, and reading very slowly enter the ring against enthusiastic advocates of Latin-as-language, oral-aural methods, and the Latin patrimony from antiquity to the present. Members of the philological camp often raise no objection when Latin is described as ‘dead’. To members of the other party, calling Latin ‘a dead language’ counts as fighting words.”

Contudo, esse postulado merece uma contra-argumentação. Em primeiro lugar, parte-se de uma crítica a Lima ao que ele diz a respeito da necessidade de uma pronúncia a ser utilizada nas aulas de latim (ibidem, p. 50-52):

- Se em uma aula, os textos em latim dos cânones da literatura chamada de clássica, em um ou outro momento precisam ser lidos em voz alta pelo professor, isso não seria uma ousadia necessária? Pode isso ser imputado como uma ação “criminosa”, por deturpar a voz “impoluta” de Virgílio ou Cícero?
- No tempo em que foram criados, esses textos não estariam à mercê de falantes de outras variedades linguísticas do latim ou até mesmo de outras línguas?
- Ainda que as pessoas se esforçassem para imitar a pronúncia, o ritmo e a entonação do latim clássico, o resultado não poderia soar diferente, mas não significaria necessariamente uma “traição” aos efeitos desejados pelos legítimos autores?
- Não se trata de uma espécie de preconceito linguístico que se refere ao latim dos escritores (e falantes) antigos como um modelo prescritivo de linguagem impossível de ser resgatado e, sobretudo nos tempos atuais, qualquer tentativa de vocalização dessas obras incorreria, portanto, em variações dos mais diversos tipos?
- Em contextos variados de uso do latim falado hoje, uma pessoa não pode ter certa liberdade para falar, mesmo trazendo consigo as influências de sua língua materna, seu sotaque e idioleto, legitimando-se como participante ativo de uma cultura milenar que se estende aos dias de hoje?
- Por que negar aos aprendizes de latim o prazer de vivenciar uma língua por inteiro, de modo que isso talvez possa deixá-los mais motivados e interessados, às vezes, a ponto de buscarem de forma autônoma aprendizados, vivências e deleites em fontes e circunstâncias diferentes daquelas que normalmente se encontram em um ambiente formal de estudo?
- O efetivo aprendizado de uma língua não se dá explorando as quatro habilidades linguísticas, as quais são indissociáveis e se complementam?

No tocante ao último questionamento, Susan Thornton Rasmussen (2015) fornece alguns argumentos didático-pedagógicos sobre o uso da habilidade oral em latim como fator importante para o melhor aprendizado das outras habilidades, principalmente a da leitura. São

cinco premissas que motivam o uso do latim oral⁶³ pelos professores e pelos alunos em suas interações, não importando se os objetivos do ensino são alcançar a competência linguística total (envolvendo as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever) ou se o propósito é apenas a aptidão para ler os textos canônicos. São essas as cinco premissas – ou motivações – desenvolvidas: 1) aprofundar a compreensão do latim; 2) desenvolver a fluência na leitura; 3) oferecer aos alunos diferentes modelos de aprendizado; 4) valer-se do sucesso histórico do método e 5) motivar os aprendizes.

Assim, Rasmussen (op. cit.), sempre afirmando a necessidade da incorporação de um componente oral nas aulas de latim, desenvolve cada um desses itens. Quanto ao primeiro, argumenta que, para se conseguir a compreensão mais completa possível da língua, é preciso cultivar todos os aspectos desse idioma. Por exemplo, não se deve apenas ouvir e ler, mas também falar e escrever.

Desenvolver fluência na leitura, no entanto, também é uma motivação comum para o uso do latim oral na sala de aula. Para essa autora, existem várias maneiras pelas quais o latim oral pode melhorar a capacidade de leitura, por exemplo, ao ouvir o latim falado, a compreensão do ouvinte deve corresponder à velocidade do falante e exige que ele compreenda segundo a sintaxe latina; logo, ele deve processar trechos ao invés de palavras isoladas. A união dessas habilidades, portanto, faz com que seja realizada uma leitura mais rápida, competente e fluente. Outra vantagem da oralidade é que ela oferece mais um *input* compreensível além do que é possível apenas lendo – porque, por exemplo, o instrutor, ou interlocutor, pode adaptar o que é dito, de forma a se adequar mais à capacidade de compreensão do ouvinte.

⁶³ O *World-Readiness Standards for Learning Languages* (doravante, WRSLL e que em português se traduz aproximadamente como *Parâmetros Mundiais de Preparação para o Aprendizado de Línguas*, está disponível em <https://www.actfl.org/resources/world-readiness-standards-learning-languages>), como seu próprio nome indica, estabelece parâmetros para o aprendizado de línguas em nível global e inclui o latim e o grego entre as demais línguas. Esse documento estabelece três categorias para o alcance da competência comunicativa tanto falada como escrita: comunicação interpessoal, interpretativa e de apresentação. Rasmussen (op. cit.) se orienta pelo WRSLL e se refere a essas categorias especificamente relacionadas ao latim oral. Segundo ela, um tipo de comunicação interpessoal seria, por exemplo, uma conversa natural, em que os alunos interagem livremente sobre qualquer assunto, ou exercícios orais dirigidos pelo professor, quando os alunos criam e redigem respostas. A comunicação interpretativa, por outro lado, se refere à compreensão auditiva, quando os alunos “entendem, interpretam e analisam” palavras e discursos latinos quando ouvidos. A comunicação de apresentação, por seu turno, envolve atividades nas quais os alunos relatam informações, discutem tópicos atribuídos ou narram uma história ou evento.

Prosseguindo, Rasmussen (ibidem, *apud* Gruber-Miller, 2005; Swain, 1995)⁶⁴ afirma que não apenas ouvir, mas falar em latim também ajuda muito no desenvolvimento da proficiência em gramática e sintaxe, bem como na construção e reforço do vocabulário:

A conversação requer uma compreensão oral e uma formulação de resposta instintiva e imediata, de forma diferente da leitura isolada. Embora o uso do latim para falar sobre a vida cotidiana force os alunos a aprender algumas palavras que podem não ser úteis para a leitura de autores canônicos como Cícero, César ou Virgílio, mesmo assim, essa prática se faz com exercícios muito necessários, que contêm a maior parte do vocabulário e da sintaxe comumente usados, tanto na fala como na leitura dos grandes autores. (Rasmussen, 2015, p. 39-40).⁶⁵

Além disso, essa autora argumenta que os alunos de uma segunda língua que estão acostumados a falar essa língua geralmente aprendem e se lembram de formas gramaticais e vocabulário melhor do que os outros alunos, porque estão familiarizados com a criação e repetição dessas palavras e formas – sem mencionar o fato de que sua precisão e consistência na pronúncia, agrupamento de frases e inflexão de voz é muito melhor. Essas habilidades são especialmente úteis quando os alunos tentam ler um latim mais difícil, quando precisam ser capazes de compreender formas e frases complexas, bem como recordar muito vocabulário, a fim de ler tais obras. Por causa disso, os alunos que falam e escrevem em latim leem com mais facilidade e rapidez.

Rasmussen apresenta uma terceira razão para incorporar o latim oral na sala de aula: essa prática traz mais variedade para uma gama de diferentes idades e estilos de aprendizagem. Cita Comenius e sua obra *Ianua linguarum* (1631), em que o autor defende o aprendizado ativo (vide também Comenius, 2015, p. 334). Muitos alunos têm dificuldade em aprender línguas apenas por meio da análise gramatical; e, evidentemente, aprenderam sua língua materna por meio de um método comunicativo. Portanto, é contra-intuitivo excluir inteiramente o método mais bem atestado para o aprendizado de línguas com sucesso (Wills, 1998; Rasmussen, 2015). Além disso, uma abordagem oral contribui para a variedade

⁶⁴ GRUBER-MILLER, John. Developing listening and speaking skills: practical ways to implement the standards with the Oxford Latin Course. *In: Classical Journal* 101.1, 2005. p. 87-98; SWAIN, Merrill. Three functions of output in second language learning. *In: For H. G. Widdowson: Principle and practice in the study of language*. Ed. G. Cook and B. Seidlhofer. Oxford: Oxford University Press, 1995. p. 125-144.

⁶⁵ “Not only listening, but speaking in Latin also assists a great deal in developing proficiency in grammar and syntax, as well as in building and reinforcing vocabulary (Gruber-Miller 88; Swain). Conversation necessitates an instinctive and immediate oral comprehension and response formulation in a way that reading alone does not. Although using Latin to speak about daily life forces students to learn some words that may not be useful for reading canonical authors such as Cicero, Caesar, or Vergil, it still provides them with much needed exercises of the majority of common vocabulary and syntax used both in speech and in reading the greats”.

necessária para uma sala de aula bem-sucedida, uma vez que os alunos têm perfis diferenciados. Segundo Moody (1988, *apud* Deagon, 2006) apenas dez por cento dos alunos se dão bem com o método da tradução e da gramática. Nesse sentido, Deagon afirma que os outros alunos têm outros estilos de aprendizagem e, portanto, necessitam de métodos mais adequados para eles:

Muitos alunos talentosos são extrovertidos e gostam de aprender formando duplas. Preferem trabalhar com o contexto global, para depois definir pontos sutis de significado; gostam de se comunicar em voz alta, de assumir riscos (em *drills* durante a aula) e de aprender com os erros (em vez de pensarem um pouco para evitá-los); outros alunos brilhantes podem ser do tipo dependente de campo e não são inclinados, automaticamente, a reconhecer como cruciais certos fatores tão importantes como desinências de caso. Para esses alunos, algumas coisas nas aulas de latim podem parecer desagradáveis, trabalhosas e equivocadas. (Deagon, 2006, p. 33-34).⁶⁶

A quarta razão para o uso oral do latim, alegada por Rasmussen (2015, *op. cit.*) e anteriormente atestada por Wills (1998), é de fundo histórico: “sabemos que quase todos os milhões de pessoas que aprenderam latim no mundo antigo o fizeram por um método oral ativo” (Wills, 1998, p. 31)⁶⁷, mesmo quando essa língua já não era mais nativa ou materna, mas quando, durante a Idade Média e a Renascença, por exemplo, era a linguagem da Igreja, da Escolástica e do Direito, épocas em que o latim, tanto em sua forma escrita como falada, era muito valorizado. Para esses dois autores, isso não é só uma prova de valor puramente histórico, mas a confirmação de uma forma de ensino que foi bem-sucedida no passado e que deve ser valorizada e adotada na atualidade.

A quinta e última motivação apontada por Rasmussen é a mais simples: o prazer de falar latim que, como consequência, promove a alegria de aprender:

Quando percebem que é uma possibilidade, muitos alunos solicitam o uso do latim oral – especialmente de conversação – em suas aulas; eles reconhecem a alegria e o valor de se comunicar no idioma que estão aprendendo. Eles vêem alunos de línguas modernas aprendendo a falar e se comunicar, e desejam fazer isso eles próprios. A sensação de realização por ser capaz de

⁶⁶ “Many talented students are extroverted and like learning through peer-group experience, prefer to work globally and later define fine points of meaning, enjoy aural communication and risk-taking (in the form of classroom drills), and learn from mistakes (as opposed to reflecting enough to avoid making them); other bright students may be field dependent and not automatically inclined to recognize such important factors as case-endings as crucial. For these students, something about their Latin class will seem unpleasant, burdensome, and wrong.”

⁶⁷ “we know that almost all the millions of people who learned Latin in the ancient world did so by an active, oral method.”

falar em uma segunda língua funciona para incentivar os alunos a progredir em seu aprendizado. (Rasmussen, 2015, p. 42)⁶⁸.

Minkova e Turnberg (2005) afirmam que o latim consta como língua estrangeira nos currículos das escolas públicas e nas universidades da América do Norte, onde a proficiência oral é parte dos parâmetros de aprendizagem de línguas obrigatórios nos níveis pré-universitário e universitário de vários estados. Esses autores confirmam a existência de uma onda crescente do uso oral do latim por professores na América do Norte desde, mais ou menos, os anos 1990 e destacam a existência de *workshops* e outros eventos acadêmicos sobre estratégias orais para o ensino de latim. Tais eventos, afirmam, têm sido mais frequentes desde então, inclusive, com a publicação de trabalhos sobre essa temática, além de recursos encontrados na *Internet*. Alegam que o ressurgimento do interesse no latim falado se deve a vários fatores. Um deles é a descoberta de que a interação oral pode ser útil para o aprendizado dessa língua, ao lado de outras ferramentas. Outro fator é que muitos estudantes, seja na escola secundária ou nas universidades, simplesmente gostam de dizer coisas em latim e de utilizar suas novas habilidades para se comunicar, da mesma forma que estudantes de outras línguas.

Neil Coffee (2012), também partidário das metodologias ativas nas aulas de latim, confirma, à sua própria maneira, a questão do prazer e do encanto proporcionados pela oralidade nas aulas dessa língua clássica que “é especial para cada um de nós que a usa, que ninguém possui, onde a construção de cada frase pode ter encanto, e o uso de uma palavra ou frase meio lembrada traz um prazer compartilhado de reconhecimento” (Coffee, 2012, p. 269).⁶⁹

Esse mesmo autor, além de defender o uso ativo do latim, ao concluir, espera, ele próprio, que isso lhe faça aperfeiçoar sua pedagogia, em benefício também de seus colegas professores e de seus alunos, convencido de que tudo pode ser dito em latim (com algumas poucas ressalvas). Citando o professor Miraglia, compartilha com ele a crença de que uma compreensão mais profunda da Antiguidade (nas entrelinhas, proporcionada pelo auxílio da

⁶⁸ “When they realize it is a possibility, many students request the use of oral – especially conversational – Latin in their classes; they recognize the joy and value of communicating in the language they are learning. They see students of modern languages learning to speak and communicate, and desire to do so themselves. The sense of accomplishment from being able to speak in a second language works to encourage students to progress in their learning.”

⁶⁹ “is special for each of us who uses it, that no one owns, where the construction of every sentence can have charm, and the use of a half-remembered word or phrase brings a shared pleasure of recognition”.

metodologia ativa) não pode deixar de acrescentar alguma medida de sabedoria às nossas vidas modernas.

A despeito das vantagens mencionadas sobre o latim falado, ao lado das habilidades de ouvir, ler e escrever, alguns professores demonstram ainda certa resistência para adotar abordagens ativas. Um dos motivos é apresentado, em tom confessional, pelo professor Steven Hunt, em sua publicação mais recente:

Tive a sorte de participar de uma série de conferências e ocasiões mais informais em que falar latim – ou pelo menos lê-lo em voz alta – era o assunto. Devo admitir que inicialmente fiquei cético. Mais tarde, percebi que parte desse ceticismo vinha do medo: apesar de eu ter começado a aprender latim aos onze anos de idade e de ter sido professor dessa língua, chegando hoje, a atuar no ensino de línguas clássicas na Universidade de Cambridge, eu não era capaz de falar sobre mim, o ambiente que me cercava, ou sobre qualquer outra pessoa, de forma coerente, sem errar. O medo fazia com que eu ficasse quieto diante do temor de que eu fosse descoberto. (Hunt, 2023, n.p.).⁷⁰

Poucos de nós admitimos o medo de falar latim e cometer erros. Fazendo jus ao que o testemunho desse professor revela, creio que parte do conservadorismo no ensino de línguas clássicas tem sua origem nesse tipo de medo. Mas o próprio Hunt (op. cit., *ibidem*) expressa mudança de opinião sobre a questão do ensino de latim explorando também a oralidade: hoje, encoraja seus professores estagiários a tentarem essa experiência, por estar convencido de que se trata de um componente integral do ensino dessa língua.

Ao se tomar o latim como de língua em uso, como um sistema adaptativo e complexo, as abordagens ativas de ensino vão ao encontro dessa proposta, por valorizarem as quatro habilidades linguísticas básicas de ouvir, falar, ler e escrever, as quais se manifestam também de forma adaptativa e complexa. Mesmo que tais habilidades sigam um padrão, como o latim clássico, essa variedade linguística, com essa classificação, corresponde apenas a um ideal. Não é possível colocar os autores canônicos do latim clássico em nível de equivalência total entre si. Cada um deles difere um do outro em sua escrita e, certamente, quando eram vivos, manifestavam suas habilidades linguísticas também de forma diferente uns em relação aos outros. O latim é uma língua viva do passado; mas, como tem sido demonstrado, é também uma língua viva do presente e, ainda que tentem reproduzir aquele latim clássico dos

⁷⁰ No original: “I have been lucky enough to attend a number of conferences and more informal occasions in which the subject of speaking Latin – or at the very least reading it aloud – has been the subject. I have to admit that initially I was sceptical. Some of that scepticism was born, I have later realised from fear: the fear that despite having learnt Latin from the age of 11 and having been a teacher of it and now being a lecturer in Classics Education at the University of Cambridge, I could not speak it coherently, error-free, about myself, my surroundings, or anyone else. Fear kept me quiet in case I got found out.”

autorescanônicos, seus usuários (mesmo os mais competentes) também apresentam características próprias na sua forma individual de falar e de escrever.

Assumindo-se que o latim é um sistema adaptativo complexo, não seria interessante e proveitoso se os professores fossem ecléticos, adotando as melhores ferramentas e técnicas que julgassem adequadas, acionadas nos momentos mais oportunos? Afinal, o ensino de línguas é também uma atividade complexa e adaptativa e não é possível propor um modelo universal para isso. A perspectiva interacionista, envolvendo abordagens, métodos e técnicas diferentes, de forma eclética e conforme o perfil dos alunos, pode contribuir positivamente para os processos de ensino e aprendizagem de língua latina. A prática reflexiva pode eliminar erros e inadequações e buscar soluções alternativas para melhores resultados. Isso implica, talvez, não descartar totalmente abordagens e métodos tradicionais de ensino de línguas, como o da gramática e tradução; mas utilizar seus pontos positivos a favor dos processos e resultados, aliados a outros métodos, tudo em constante e permanente avaliação dos passos tomados em direção aos objetivos determinados.

Logo, se uma língua é um sistema adaptativo complexo, isso também se aplica ao seu ensino, o que nos leva a concluir que nenhum método ou abordagem de ensino de línguas funciona de forma exclusiva. Por isso, a chamada “era pós-método” nos traz inúmeras reflexões, entre as quais, sobre a capacidade do professor de gerenciar algumas macroestratégias, conforme lista Leffa (s.d.):

- Maximizar as oportunidades de aprendizagem, monitorando a aula e introduzindo mudanças quando necessárias.
- Minimizar desajustes, se atentando para possíveis desencontros entre a intenção do professor e a interpretação do aluno.
- Facilitar a interação negociada, incentivando o aluno a tirar suas dúvidas com atividades que propiciem a interação com o professor e com os colegas.
- Promover a autonomia do estudante, ajudando o aluno a gerenciar sua própria aprendizagem.
- Desenvolver a consciência linguística, chamando a atenção do aluno também para as propriedades formais e funcionais da língua alvo.
- Ativar a heurística intuitiva, induzindo o aluno a descobrir regras gramaticais e normas de comunicação.
- Contextualizar o *input* linguístico, mostrando como o uso da língua é moldado por contextos sociais, linguísticos e culturais.
- Integrar as habilidades linguísticas, destacando como a escuta, a fala, a leitura e a escrita se reforçam mutuamente.
- Garantir relevância social, sendo sensível ao ambiente social, político, econômico e educacional no qual a aprendizagem da língua acontece.
- Aumentar consciência cultural, encorajando os alunos a se reconhecerem como sujeitos críticos e conscientes da importância de sua cultura.

3. AS TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TDIC) E O ENSINO DE LATIM

"O mundo é movimento; tudo nele muda continuamente [...]. Não posso fixar o objeto que quero representar: move-se e titubeia como sob efeito de uma embriaguez natural. Pinto-o como aparece em dado instante, apreendo-o em suas transformações sucessivas."

Montaigne (1984 [1595], p. 367-368)

Partindo de questões centrais relacionadas à forma como as tecnologias – especialmente as TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação) – têm afetado as vidas humanas, este capítulo trata de suas aplicações ao ensino de latim, com vistas ao entendimento das propostas desenvolvidas na pesquisa de que decorre esta tese.

Inicialmente, são apresentadas algumas considerações mais gerais, acerca do uso de tecnologias pelos seres humanos. Em seguida, são abordadas questões relacionadas ao mundo do trabalho, do lazer e das vivências cotidianas, sobretudo, quando, na segunda metade do século XX, algumas inovações tecnológicas se desenvolveram até se chegar ao advento da *Internet*, do computador pessoal e dos diversos dispositivos eletrônicos que atuam nas inúmeras formas de interação humana, segundo suas necessidades específicas, em contextos variados.

Por fim, de modo mais específico, e considerando o foco da pesquisa, são feitas considerações sobre a aplicação das TDIC nos processos de ensino e aprendizagem de latim. Esse contexto de usos das TDIC é reforçado com as implicações causadas pela pandemia global da COVID-19, a partir do ano de 2020, exatamente no estágio de desenvolvimento das sessões de trabalho prático para as discussões da tese.

3.1 Tecnologias: TIC, NTIC e TDIC

Segundo Vani Moreira Kenski (2012, n.p.), “a expressão ‘tecnologia’ diz respeito a muitas outras coisas além de máquinas” e engloba “a totalidade de coisas que a engenhosidade do cérebro humano conseguiu criar em todas as épocas, suas formas de uso, suas aplicações”. Além de objetos que facilitam nossas vidas, continua Kenski, a própria linguagem (oral, escrita e digital) é um exemplo de tecnologia criada pela inteligência humana para possibilitar a comunicação entre os membros de um determinado grupo social. Assim,

segundo essa autora, expressar sentimentos e opiniões e registrar experiências e direitos são uma necessidade desde à aurora da humanidade e, de forma a viabilizar isso, foi criada a “tecnologia de inteligência”, que tem base imaterial, não como máquina, mas como linguagem. E, para que fosse possível utilizar a linguagem em diferentes tempos e espaços, foram desenvolvidos inúmeros processos e produtos.

Vítor Malaggi e Adriano Canabarro Teixeira (2019), nessa linha de raciocínio, percebem que os processos reflexivos se vinculam a um tema central, a comunicação, a qual engloba as evoluções biológicas dos seres humanos, mas, principalmente, suas invenções culturais – como as tecnologias que mediam esses processos. Já Pierre Lévy (2003; 2010) faz algumas considerações acerca das evoluções da cultura humana, desde a passagem da criação e uso de artefatos técnicos até a realização de formas de comunicação. Esse mesmo autor utiliza o termo “tecnologias da inteligência” para essas formas de comunicação, as quais se caracterizam pela capacidade de transformar as maneiras como os seres humanos percebem o mundo, como o retratam e como o comunicam uns aos outros. E assim, Lévy traça uma perspectiva histórica (não linear) sobre a evolução dessas tecnologias da inteligência, considerando três momentos ou três tempos do espírito: a oralidade primária (que se refere ao papel da palavra antes da escrita; existe também, segundo Lévy, a “oralidade secundária”, que está vinculada a um estatuto da palavra complementar ao da escrita), a escrita e a informática (ou polo informático-mediático vinculado à linguagem digital), também denominados Polos do Espírito Humano. Esses três tempos, segundo esse autor, não apenas se sucedem, mas coexistem. Assim, ao mesmo tempo em que acessamos a *Internet* por meio de um celular ou computador, podemos ler livros ou escrever em um caderno de papel, bem como faz parte do nosso dia a dia contar histórias ou narrar fatos oralmente.

Ao mesmo tempo em que Kenski (2012) compreende que tecnologias não são necessariamente máquinas, mas também a linguagem humana em sua forma oral e escrita, ela afirma que essas formas de tecnologia acabaram convergindo para uma nova, a linguagem digital, a qual, por sua vez, se articula com as tecnologias eletrônicas de informação e comunicação. Trata-se de uma linguagem simples, baseada em códigos binários, por meio dos quais é possível informar, comunicar, interagir e aprender, que sintetiza e engloba aspectos da oralidade e da escrita em novos contextos, assumindo um papel inovador na comunicação:

A tecnologia digital rompe com as formas narrativas circulares e repetidas da oralidade e com o encaminhamento contínuo e sequencial da escrita e se apresenta como um fenômeno descontínuo, fragmentado e, ao mesmo tempo, dinâmico, aberto e veloz. Deixa de lado a estrutura serial e

hierárquica na articulação dos conhecimentos e se abre para o estabelecimento de novas relações entre conteúdos, espaços, tempos e pessoas diferentes. (Kenski, 2012, n.p.).

Dessa forma, continua Kenski (2012), surgiram profissões centradas na comunicação de informações e no entretenimento, bem como novos meios de comunicação ou mídias, capazes de ampliar o acesso a notícias e informações: jornais, revistas, rádio, cinema, vídeo etc., que se baseiam “no uso da linguagem oral, da escrita e da síntese entre som, imagem e movimento”. Segundo essa autora, o processo de produção e o uso desses meios compreendem tecnologias específicas de informação e comunicação, as TICs” (op. cit., ibidem). Kenski se refere aos avanços tecnológicos alcançados desde a segunda metade do século XX, os quais tornaram possíveis “a produção e propagação de informações, a interação e a comunicação em tempo real”, quando surgem as *Novas Tecnologias de Informação e Comunicação*, as NTIC, entre as quais, a televisão, as redes digitais e a *Internet* marcam presença. Muito embora haja também o termo NTIC, o uso do termo TIC ficou mais popular. Além disso, essa autora apresenta as redes de comunicação, como a *Internet*, como o “espaço possível de integração e articulação de todas as pessoas conectadas com tudo que existe no espaço digital, o ciberespaço” (Kenski, 2012, n.p.). Em uma obra posterior (Kenski, 2013), discutindo sobre a tecnologia digital, ela faz referência a um termo mais recente, as TDIC (Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação).

Ariovaldo Lopes Pereira e Barbra Sabota (2016, p. 179), por sua vez, fazem menção, em primeiro lugar, às TIC, para, logo em seguida, se referirem a uma atualização desse termo para TDIC. Ainda segundo esses autores, o termo “tecnologias digitais” está relacionado a múltiplas ferramentas, como o computador ou dispositivos móveis variados, incluindo-se nessa gama de possibilidades tanto ferramentas de uso não conectado (*off-line*), como aplicativos instalados em equipamentos que se conectam à *Internet*.

Manuel Castells (2002; 2003) defende a ideia de que vivemos em um mundo novo, em uma era fundamentalmente diferente de outros tempos, com a percepção de que uma nova sociedade foi e tem sido moldada pelas tecnologias da informação e da comunicação. Castells (2002, p. 33) observa que se vivia um momento histórico raro no final do século XX: “Um período caracterizado pela transformação da nossa ‘cultura material’ operada por um novo paradigma organizado em torno das tecnologias da informação”. Essas tecnologias da informação, para esse autor, constituem-se de um conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (*hardware* e *software*), telecomunicações, radiodifusão, optoeletrônica e até engenharia genética e suas aplicações.

3.2 O balanço do pêndulo: entre prós e contras

Não há como negar o incrível impacto causado na vida de bilhões de seres humanos com o surgimento e desenvolvimento da *Internet*, do computador pessoal e de outros dispositivos eletrônicos relacionados ao armazenamento e processamento de dados, à informação, comunicação e interação humana. A aplicação desses recursos pode ser pessoal e informal ou como ferramenta de trabalho para múltiplas áreas do conhecimento humano, muito diversas entre si.

Entretanto, não de se esquecer aspectos não tão favoráveis dessas inovações tecnológicas: se, por um lado, as barreiras geográficas se quebraram, tornando a interação entre pessoas e a difusão da informação e do conhecimento muito mais ágeis e eficazes, há prejuízos também, como o excesso de informações e o desvio da atenção causado por múltiplas telas alternadas, o consumismo, a futilidade e a perda de tempo provocada pelo acesso desmedido às redes sociais. Há também o isolamento social, os crimes cibernéticos, *cyberbullying* e assédio *online*, bem como a exposição a conteúdos e imagens inapropriadas, o que pode afetar o desenvolvimento dos usuários, especialmente dos mais jovens. Pessoas que ficam muito tempo conectadas podem desenvolver problemas físicos decorrentes da má postura, cansaço, dor de cabeça, problemas de visão e sedentarismo. Além disso, o mau uso das TDIC também está associado a problemas de saúde mental (como depressão e ansiedade), a dependência ou vício (quando os usuários sentem compulsão para ficar mais tempo *online*) e a nomofobia (medo irracional de estar sem celular ou aparelhos eletrônicos em geral).

Fernanda Aparecida Ribeiro, Kátia Rodrigues Mello Miranda e João Ricardo Vieira Santos Ribeiro (2022), nesse sentido, discorrem sobre como as tecnologias provocaram mudanças nos hábitos das pessoas do mundo inteiro, seja por meio da criação de novos gêneros (*post*, *meme*, *vlogs*, *chats*, *gifs*, *political remix*, *mashup*, *vídeo-minuto*, entre outros) e procedimentos (seguir/ser seguido, curtir, comentar, taggear, remixar), e, como consequência, o desenvolvimento de habilidades diversas e de construções de sentido. E apontam alguns aspectos negativos ou, de alguma forma, prejudiciais:

O consumo de informações se desenvolveu nas redes sociais e as notícias falsas (*fake news*), pós-verdades e discursos de ódio também viralizaram, especialmente nos aplicativos de mensagens instantâneas. O número de horas que os usuários dedicam a curtir, comentar e compartilhar conteúdos nas redes sociais cresceu. Da mesma forma, surgiram muitas atualizações em aplicativos já existentes, como novos *apps*, conquistando a muitos e servindo

como um viés comercial, uma estratégia de *marketing* para as empresas. (Ribeiro; Miranda; Ribeiro; 2022, p. 6).

A capacidade das pessoas de processar informações e pensar de maneira crítica pode ser também afetada, pois elas têm acesso a uma grande quantidade de dados, mas não necessariamente conseguem lidar com isso de maneira adequada e satisfatória. Nesse sentido, Maryanne Wolf (2019) tem se preocupado com o aumento do uso das tecnologias digitais e suas consequências para a mente humana, e afirma que as superfícies digitais, repletas de *links*, imagens, vídeos, infográficos coloridos e móveis, parecem prejudicar a concentração do leitor, tirando seu foco do conteúdo central de textos e hipertextos. Assim, o processamento das sinapses neurais fica mais lento e a capacidade de interpretar sentidos mais complexos é prejudicada.

Conforme Yuval Noah Harari (2020, p. 102), “[u]ma das poucas regras de ouro da história é que os luxos tendem a se transformar em necessidades, gerando novas obrigações”. Dessa forma, Harari afirma que, uma vez que alguma facilidade tecnológica é desenvolvida, seu uso se torna um hábito e fica difícil abrir mão dele. Supostamente, algumas inovações tecnológicas poupam tempo e tornam as vidas humanas mais agradáveis:

Antes, era muito trabalhoso escrever uma carta, endereçar e selar o envelope e levá-lo até o correio. Eram necessários dias ou semanas, talvez meses, para receber uma resposta. Hoje, posso disparar um e-mail, enviá-lo para o outro lado do mundo e (se meu destinatário estiver on-line) receber uma resposta um minuto depois. Poupei todo aquele tempo e trabalho, mas será que levo uma vida mais tranquila? (op. cit., *ibidem*).

O próprio autor formula uma resposta, de teor um tanto frustrante, dizendo que, na verdade, o uso do tempo era mais racional na época do correio comum, e não havia a banalização da comunicação proporcionada pelo *e-mail* (e pelas outras variadas formas de comunicação instantânea pela *Internet*): “Hoje, recebo dezenas de mensagens por dia, todas de gente que espera uma resposta rápida. Pensávamos estar poupando tempo: em vez disso, aceleramos em dez vezes a correria da vida, tornando nossos dias mais ansiosos e agitados” (op. cit., *ibidem*).

Por seu turno, Kenski (2013, n.p.) fala dos tempos atuais, caracterizados como “múltiplos, apressados, urgentes, difíceis [...] escassos”. Infere-se, a partir dessa premissa, que isso se dá em função de um contexto relacionado tanto ao trabalho quanto à vida pessoal, em qualquer espaço de vivência e convivência: são novas e constantes exigências impostas pela força do capital, do consumo e da rapidez com que o mundo se transforma. Com isso, nós

mesmos somos impelidos a nos transformar, a nos adaptar incessantemente. Tendo como foco a pesquisa e o desenvolvimento de atividades mediadas pelas tecnologias digitais na educação, a autora reflete sobre o embate entre o tempo de trabalho e o tempo particular do docente, com suas diversas responsabilidades e obrigações, que vão além do simples ato de "dar aulas":

Com a internet, o acesso a conteúdos se banalizou. A leitura de assuntos complexos, no entanto, não garante ao leigo a aprendizagem. Recursos tecnológicos diferenciados também não possibilitam o domínio pleno do conhecimento em áreas específicas. O diferencial não está, portanto, na oferta massiva e indiferenciada de conteúdos, nem no uso de sofisticados meios digitais, simplesmente. É preciso mais. (Kenski, 2013, n.p.).

Há, portanto, um pêndulo que oscila sobre o que as TDIC nos proporcionam. De um lado, toda a rapidez e flexibilidade que facilitam nossa comunicação, interação e informação no trabalho, no lazer e na vida corriqueira. De outro, essas mesmas tecnologias têm um papel coadjuvante no agitado contexto global, em que imperam imposições do mundo do trabalho, do consumo e da futilidade, do isolamento social, da solidão e da falsa alegria nas fotos e vídeos postados nas redes sociais. O surgimento do computador, da *Internet*, dos *smartphones* e de outros aparatos tecnológicos não só proporcionou maior facilidade de interação e comunicação, mas também facilitou e acelerou o processo da globalização da economia, o que redefiniu o mundo e criou uma nova divisão social:

Os que não têm a “senha de acesso” para ingresso nessa nova realidade são os excluídos, os “subdesenvolvidos”. Em todos os países, ricos ou pobres, em alguns mais noutros menos, esses dois grupos – incluídos e excluídos – se apresentam de forma muito semelhante. Desenha-se uma nova geografia, em que já não importa o lugar onde cada um habita, mas as suas condições de acesso às novas realidades tecnológicas. (Kenski, 2012, n.p.)

Por fim, essa autora considera que existe um desafio duplo para a educação: “adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar o caminho de todos para o domínio e a apropriação crítica desses novos meios” (Kenski, 2012, n.p.). Nesse caso, cabe aos professores, sim, tomar posse desses recursos, mas de forma criteriosa, crítica e lógica para seus intentos. Ao mesmo tempo, é necessário desenvolver autonomia e espírito crítico nos alunos, orientando-os sobre como tirar melhor proveito dessas tecnologias, de forma que possam fazer isso de forma independente, por exemplo, criando listas de canais educativos do *YouTube* (ou de outras plataformas com características semelhantes), com *playlists* lógicas, coerentes, bem sequenciadas e adequadas ao nível e aos propósitos dos estudantes. Além disso, é interessante

fornecer modelos de rotinas de estudo, estimulando-os com a inventividade, a curiosidade, a leveza e a diversão proporcionada por esses recursos selecionados e, ao mesmo tempo, fazer com que esses mesmos alunos usem racionalmente as TDIC, intercalando-as com recursos mais tradicionais, como livros e outros materiais impressos, além do caderno de papel e, sobretudo, a interação social próxima, presencial, fora das redes sociais e dos aparatos eletrônicos de comunicação à distância.⁷¹

Entre tantas questões, resta afirmar que, por bem ou por mal, as novidades na área tecnológica, especialmente as TDIC, já estão incorporadas nas nossas vidas e não há como voltar atrás. Ao mesmo tempo em que precisamos aprender novas habilidades por causa disso, constantemente, o uso racional e crítico dessas tecnologias precisa ser posto em prática, de modo que se possa usufruir da melhor forma possível desses meios. Algumas das vantagens, apontam alguns estudos, se apresentam no ensino de línguas estrangeiras, adicionais ou clássicas, assunto do tópico seguinte.

3.3 As TDIC e sua aplicação no ensino de latim

Em plena era tecnológica, o uso de *smartphones*, *tablets*, *laptops*, computadores e similares se configura como algo extremamente útil para o ensino de línguas, ao passo que o acesso à *Internet* descortina uma gama infinita de possibilidades de recursos didáticos, bem como suporte teórico aos professores, graças à divulgação *online* de pesquisas, na forma de artigos acadêmicos, dissertações, teses, palestras e vídeos diversos. Independentemente da abordagem de ensino escolhida, seja ela considerada moderna ou tradicional, é interessante que o professor de língua latina pesquise continuamente sobre materiais, metodologias e bibliografia, trazendo mais vivacidade, alegria e motivação para suas aulas, incluindo recursos disponíveis na *Internet*: quadrinhos, humor, jogos e *quizzes*, vídeos e textos informativos, com curiosidades diversas, alternados com conteúdos mais “sérios” e acadêmicos⁷². No que diz

⁷¹ No que diz respeito aos aspectos benéficos da presencialidade, o curso de latim que elaborei e ministrei como objeto de reflexões para a pesquisa que resulta nesta tese foi prejudicado em função da pandemia da COVID-19 e do distanciamento social obrigatório. Mesmo assim, eu incentivava os alunos a adotarem essas práticas mais convencionais em casa, de forma que pudessem ter o melhor aproveitamento possível do que era ensinado a eles.

⁷² Não me refiro às TDIC exatamente como contraponto aos momentos mais sérios ou acadêmicos durante os processos de ensino e aprendizagem. Essas tecnologias não podem ser vistas apenas como algo “divertido”, mas como ferramentas coadjuvantes, utilizadas com o propósito de ensinar e aprender em contextos mais atraentes e mais funcionais no contexto dos ambientes de aprendizagem. As formas de aprender hoje podem ser melhor articuladas com as TDIC. Ou seja, ensinar com elas não é para trazer momentos “alegres” para a distração do “sério”. A ideia é mesmo que se aprenda com elas, considerando que podem ter mais sentido aos alunos (já que

respeito a isso, as chamadas novas tecnologias se apresentam como ferramentas facilitadoras para o ensino de línguas, especificamente, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, ou TDIC (Pereira; Sabota, 2016; Kenski, 2012 e 2013; Braga, 2013).

Sem perder de vista as questões que problematizam o uso das TDIC, mencionadas anteriormente, os aspectos positivos devem ser levados em conta no que tange ao caso do ensino de latim. Por exemplo, aplicativos como o *Quizlet*, o *Kahoot* e o *Memrise* permitem a criação de jogos e *quizzes* que ajudam a memorizar os vocábulos e pontos de gramática (não como meta dissociada dos processos de ensino e aprendizagem como um todo, mas complementar e coadjuvante a ele). Já recursos como o *Google Docs*, o *Google Forms* e o *Google Classroom* possibilitam a realização de atividades colaborativas, que estimulam a interação entre os alunos e o professor e permitem-lhes acessar conteúdos e realizar atividades de forma remota, como vídeos, *podcasts*, aulas *online*, textos e exercícios interativos. A prática da leitura pode ser auxiliada por meio de sítios, como o *Tar Heel Reader* (que contempla, além do latim, várias outras línguas) e aplicativos, como o *Legentibus*. De forma geral, também muitos canais do *YouTube* ou sítios e seus criadores apresentam conteúdos promotores e facilitadores da aprendizagem e servem até mesmo como modelo para treino de pronúncia (com a devida indicação e supervisão do professor). Outros recursos essenciais, muito utilizados durante os períodos mais críticos da pandemia da COVID-19, são as ferramentas de videoconferência, para conversas virtuais, reuniões e aulas à distância, tais como *Google Meet*, *Zoom Meetings*, *Jitsi Meetings* e outros.

É importante destacar que esses recursos podem ser usados tanto na sala de aula como fora dela, contribuindo para a diversificação e modernização do ensino de línguas clássicas. Em aulas ao vivo, o professor pode se conectar com os alunos por meio de vídeos, áudios e outras ferramentas digitais, ampliando assim a abrangência e a eficácia das aulas. Vídeos, apostila, materiais didáticos e textos diversos (livros, revistas, artigos, dissertações, teses etc.) em PDF, Word e em formatos assemelhados podem ser utilizados no aprendizado, minimizando custos, pois podem ser acessados gratuitamente, de forma autônoma e geralmente são de fácil intercâmbio entre os participantes do processo educativo.

Portanto, o acesso a conteúdos e conhecimentos por meio das TDIC permite algo interessante e de valor que não pode ser desprezado pelos educadores, os quais podem atuar como mediadores e facilitadores nos processos de ensino e aprendizagem. Conforme atesta Kenski (2013, n.p.), “o crescimento acelerado das inovações tecnológicas digitais nos últimos

eles se adequam a suas formas de aprender tudo hoje em dia). Em decorrência disso, elas podem tornar o ensino mais atraente.

anos ampliou as possibilidades de desenvolvimento de projetos educacionais flexíveis e abertos”. Já Denise Bértoli Braga (2013) acredita que os letramentos digitais devem ser foco de investigação, por sua relevância e atualidade, frente ao espaço social de destaque ocupado cada vez mais pela *Internet*, tanto para atualização e construção do conhecimento, como para manifestações artístico-culturais e interações sociais. Sua constatação é a de que a *Internet* é uma mídia democrática, a qual facilita o acesso e dá voz a diferentes grupos sociais. Em relação a isso, existem questões que relativizam o que esse autor chama de “mídia democrática”, com aspectos e fatos que até mesmo podem ser considerados como excludentes em termos socioeconômicos, por exemplo: não é todo mundo que tem poder aquisitivo suficiente para adquirir um bom *smartphone* ou computador e, ainda, adquirir um bom plano de *Internet*.⁷³

A seguir, de forma sistematizada e dentro o escopo temático das TDIC, são apresentadas algumas possibilidades que podem ser aproveitadas no intuito do ensino de latim. Em primeiro lugar, tomo como referência o artigo *Online resources and software for teaching and learning Latin (Recursos online e software para ensinar e aprender latim)*, da pesquisadora ucraniana Olena Balalaieva (2019). Na sequência, destaco os recursos que eu mesmo costumo utilizar, sejam sítios da *Internet*, aplicativos, plataformas de ensino ou quaisquer outros itens pertencentes a esse universo.⁷⁴

Há de se notar que, por causa da infinidade de recursos disponíveis, é preciso ter clareza e objetividade do que se pretende fazer. Tanto no ensino como no aprendizado autodidata, deve-se fazer uma seleção muito criteriosa, pois, do contrário, há risco de se perder o foco. Algo que se deve observar com muita atenção é o fato de que muitos desses recursos estão em sítios estrangeiros e, por isso, talvez não seja muito prático ou aconselhável o seu uso nas aulas de latim. Mas isso depende muito da negociação entre o professor e seus alunos ou das habilidades de quem aprende sozinho. Outra forma de encarar essa riqueza de possibilidades não está necessariamente ligada ao ensino e aprendizagem. É, simplesmente, ser movido pela curiosidade, pelo prazer descompromissado de ter contato com o latim.

⁷³ Esse assunto é um pouco mais discutido no tópico 3.4, que trata também de outras questões.

⁷⁴ Sobre esse assunto, vale a pena verificar o que dizem Macías, Gutiérrez e Escolar (2001), como também Cravo, Marques e Balula (2015). Os três primeiros autores, da Universidade de Málaga – Espanha, apresentam dados relevantes e numerosos, mas convém o cuidado de rever as páginas da *Internet* citadas por eles, uma vez que esse trabalho foi publicado em 2001 (e republicado em dezembro de 2019, na *Internet*). As três autoras portuguesas, por sua vez, relatam uma iniciativa de alcance nacional: um curso *online* de formação para professores, intitulado *Oficinas de Didática do Latim*, oportunidade em que foram utilizados recursos educacionais de acesso livre pela *Internet*, além de trabalhar conteúdos e estratégias didáticas utilizando as TIC (ou TDIC, no meu entendimento). Também, para esse último caso, vale o conselho de verificar se as páginas eletrônicas mencionadas ainda estão operantes e atualizadas.

3.3.1 Ensino de latim por meio de recursos *online* e *software* segundo Balalaieva (2019)

Balalaieva (2019) menciona o fato de que, no ano de 2006, havia sido lançado o projeto CIRCE (*Classics and ICT Resource Course for Europe*⁷⁵), com apoio da Comissão Europeia⁷⁶, no ensejo de desenvolver métodos eficazes para a utilização de tecnologias de informação e comunicação (em inglês, ICT: *Information and Communication Technology*) no ensino de línguas clássicas, uma vez que os autores desse projeto viam necessidade de revisar os métodos tradicionais de ensino de latim e de grego. Para isso, foi elaborado um curso com vistas a dar suporte a professores de línguas clássicas, incluindo nos processos de ensino e aprendizagem o uso da tecnologia de computador. Tal curso incluía um manual para professores que continha, de forma genérica e sistematizada, as melhores práticas na área, aconselhamento teórico e prático sobre recursos existentes para o estudo de latim e até mesmo para a criação de novos. Os resultados da pesquisa foram publicados em seis línguas.⁷⁷

A própria autora faz uma revisão geral de recursos eletrônicos com potencial didático, no intuito de ajudar professores de línguas clássicas (grego e latim) a utilizarem um processo educacional mais sistematizado, diversificando o conjunto de ferramentas e aprimorando o seu trabalho. Além de afirmar que muitos pesquisadores e professores simplesmente não sabem da existência desses recursos, ela destaca que, de tempos em tempos, é preciso atualizar essas informações (por isso, sua pesquisa informa alguns sítios da *Internet* e materiais diversos que já não estão mais disponíveis ou já devem ter sido atualizados).

Balalaieva (op. cit.) realizou uma pesquisa piloto, da qual participaram nove professores da área de Estudos Clássicos da *National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine* (Universidade Nacional da Vida e Ciências Ambientais da Ucrânia) e que avaliaram 60 recursos *online*, com base em dez critérios (credibilidade, precisão, razoabilidade, suporte, interatividade, estética, acessibilidade, valor comunicativo, valor pragmático e valor cognitivo) e em uma escala de cinco pontos: 1 – muito baixo, 2 – baixo, 3

⁷⁵ Em português, aproximadamente, *Curso sobre Clássicos e Recursos de Tecnologias de Informação e Comunicação para a Europa*.

⁷⁶ Instituição politicamente independente e que representa e defende os interesses da União Europeia.

⁷⁷ Ter notícias de uma iniciativa como essa nos faz ter ideia do que tem sido feito em prol dos Estudos Clássicos, com contribuições relevantes. Todavia, não é meu objetivo tratar aqui de tal projeto em pormenores, pois outros autores já fazem isso. Perra (2009), por exemplo, afirma que o CIRCE surgiu da parceria de seis países: Bélgica, Dinamarca, França, Grécia, Itália e Reino Unido. Foi resultado de um trabalho de três anos, iniciado em 2003, que gerou dois produtos: uma plataforma multilíngue (www.circe.eu – infelizmente, não mais acessível) e um manual (com quatro capítulos e 109 páginas), traduzido e impresso nas línguas desses países (não há clareza a respeito de quais são essas línguas, mas é provável que sejam essas: neerlandês, dinamarquês, francês, grego moderno, italiano e inglês. Também, não encontrei esse material na *Internet*; mas, tão somente, referências genéricas a ele).

– médio, 4 – alto, 5 – muito alto. Foram esses os recursos avaliados: (1) bibliotecas eletrônicas e bancos de dados; (2) cursos *online*, *software*, *e-books*, tutoriais; (3) dicionários e tradutores.

Esses dados, que constam em uma tabela elaborada pela pesquisadora, são numerosos (são 60 itens analisados) e, por terem sido divulgados no ano de 2019, é possível que estejam ultrapassados ou mesmo indisponíveis. Há também a questão da barreira linguística, pois boa parte desses conteúdos utiliza o inglês como par do latim, mas também outras línguas desempenham esse papel: alemão, italiano, francês, português, russo e ucraniano. Por isso mesmo, extraí apenas as informações que considere mais relevantes, relacionadas aos itens melhor avaliados. Tais informações estão reproduzidas abaixo, separadamente, conforme as categorias (1), (2) e (3) supramencionadas.⁷⁸

3.3.1.1 Bibliotecas eletrônicas e bancos de dados (1)

Tabela 1 – Bibliotecas eletrônicas e bancos de dados

		Credi- bilidade	Precisão	Razo- abilidade	Suporte	Intera- tividade	Estética	Acessi- bilidade	Valor comunicativo	Valor pragmático	Valor cognitivo	Total
1.	Perseus Digital Library	5	5	4	4	2	3	3	2	3	4	35
2.	Thesaurus Linguae Graecae	5	4	4	5	2	4	4	1	1	3	33
3.	Forum Romanum	4	4	3	3	2	4	3	1	1	3	28
4.	Latin Texts and Bible Versions	5	4	4	3	1	2	3	1	1	2	26
5.	Brepolis, or Brepols' Online Databases	4	4	4	3	2	3	1	1	1	3	26
6.	Textkit	4	3	3	3	1	2	2	2	3	2	25
7.	An analytic bibliography of online Neo-Latin texts	3	4	3	3	1	3	3	2	1	2	25
8.	Thesaurus Linguae Latinae	4	4	3	4	1	4	1	1	1	2	25

Fonte: Balalaieva (2019, p. 106-108, com adaptações)

⁷⁸ Meu intuito é apenas trazer informações mais gerais para abrir um amplo leque de possibilidades ao leitor interessado. Os dados relativos a cursos e materiais *online*, quando relacionados ao ensino-aprendizagem de latim, não se referem exclusivamente a uma única abordagem, mas a AIC é às vezes contemplada. Uma experiência melhor e mais detalhada pode ser acessar esses dados diretamente por meio do referido trabalho de Balalaieva. E, como se verá mais adiante, no item 3.3.2, eu mesmo faço algumas indicações, coincidentes ou não com as que essa pesquisadora fez, e que seguem minha experiência um pouco mais recente, a partir de 2021 até o presente momento.

Balalaieva (op. cit.) constatou que as bibliotecas eletrônicas e os bancos de dados foram mais bem avaliados segundo os critérios de credibilidade e precisão. Segundo ela, a maioria deles é bem projetada e bem suportada, embora tenham sido mais mal avaliados nos critérios *Interatividade*, *Valor comunicativo* e *Valor pragmático*, por causa de sua natureza específica e por não serem tão acessíveis, conforme a grande variedade de usuários.

Por fim, ela considera a *Perseus Digital Library*, da Tufts University (<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/>)⁷⁹, uma das melhores: possuía, até então (2019), o maior banco de dados de latim e grego, consistindo em textos (língua original, traduções) e imagens. O acervo digital continha cerca de quatro milhões de materiais latinos, mais de 64 mil imagens e apresentações, embora a autora considerasse que as características mais importantes dessa biblioteca eletrônica eram a estruturação racional dos materiais e a arquitetura do banco de dados.

Outros recursos dignos de menção, que ainda estão acessíveis e funcionais, segundo essa categoria (*Bibliotecas eletrônicas e base de dados*) são:

- *PHI5 – Packard Humanities Institute: Latin Texts and Bible Versions* (<https://latin.packhum.org/>);
- *Brepolis*, ou *Brepols' Online Databases* (<http://www.brepolis.net/>);
- *Corpus Scriptorum Latinorum* (<http://www.forumromanum.org/literature/>);
- O projeto *Libellus*, da Universidade de Washington (<http://www.hhhh.org/perseant/libellus/>);
- *Bibliotheca Latina IntraText* (<http://www.intratext.com/LATINA/>);
- *An Analytic Bibliography of Online Neo-Latin Texts* (<http://www.philological.bham.ac.uk/bibliography/index.htm>)
- A plataforma *Textkit* (<https://www.textkit.com/>).

⁷⁹ Este sítio está ativo e teve última atualização em 22.11.2022. Disponível em: (<http://www.perseus.tufts.edu/hopper/>). Acesso em: 12 fev. 2023.

3.3.1.2 Cursos *online*, *software*, *e-books*, tutoriais (2)Tabela 2 – Cursos *online*, *software*, *e-books*, tutoriais

		Credi- bilidade	Precisão	Razo- abilidade	Suporte	Intera- tividade	Estética	Acessi- bilidade	Valor comunicativo	Valor pragmático	Valor cognitivo	Total
1.	Cambridge Latin Course	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	45
2.	Oxford Latin Course: Online	5	5	4	5	4	4	4	4	4	4	43
3.	Wheelock's Latin Series Website	5	4	4	5	4	5	3	5	3	4	42
4.	Ecce Romani	4	3	4	4	4	5	2	3	3	4	36
5.	Rosetta Stone Latin course	4	4	4	3	3	4	1	5	3	3	33
6.	Latinum Electronicum	4	3	3	3	4	3	1	4	4	4	33
7.	Latin Teaching Materials at SLU	4	4	3	3	3	2	3	3	4	4	33

Fonte: Balalaieva (2019, p. 106-108, com adaptações)

Aqui, Balalaieva (op. cit.) trata de vários cursos para aprender latim *online* e *offline*, com destaque para um dos mais famosos, destinados a iniciantes: o *Cambridge Latin Course* que, segundo a autora, tem se mostrado eficaz na prática de ensino por mais de 50 anos, com livros e materiais didáticos impressos, além do sítio <https://www.cambridgescp.com/> e em DVD:

Sob um projeto aprovado pelo governo britânico, o *Cambridge Latin Course E-Learning Resources*, que contém textos selecionados, vídeos e materiais de áudio, foi criado para elevar os padrões de aprendizado do latim e fornecer maior acesso a esse assunto. Este curso é altamente avaliado em todos os 10 critérios e ocupa uma posição de liderança na classificação, [...] (Balalaieva, 2019, p. 96)⁸⁰.

A autora chama atenção também para outro curso popular muito bem avaliado, o *Oxford Latin Course: Online* (<http://www.umsl.edu/~phillipsm/oldrills/index.html>). Entre muitos outros exemplos, ela inclui a plataforma *Latinitium* (<https://www.latinitium.com/>), para quem quer aprender a ler e falar latim. É um sítio que contém *podcasts* de áudio e vídeo em latim, artigos sobre o aprendizado dessa língua, e diversos outros recursos, desde textos até dicionários *online* (Balalaieva, 2019, p. 97).

⁸⁰ “Under a project approved by the British government, Cambridge Latin Course E-Learning Resources, which contains selected texts, video, and audio materials, was created to raise the standards of learning Latin and provide greater access to this subject. This course is highly evaluated in all 10 criteria and holds a leading position in rating, [...]”.

3.3.1.3 Dicionários e tradutores (3)⁸¹

Tabela 3 – Dicionários e tradutores

		Credi- bilidade	Precisão	Razoa- bilidade	Suporte	Intera- tividade	Estética	Acessibili- dade	Valor Comuni- cativo	Valor pragmático	Valor cognitivo	Total
1	The Thesaurus Linguae Latinae Online	5	5	4	4	3	3	1	2	2	3	32
2	William Whitaker's WORDS	4	4	4	4	3	3	2	2	3	3	32
3	Latin Lexicon. Numen	3	4	3	3	4	4	3	2	3	3	32
4	NoDictionaries	3	4	3	4	3	3	4	2	3	2	31
5	Albert Martin Latein Wörterbuch	3	3	3	4	3	3	3	2	3	3	30
6	Blitz Latin	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	28
7	Auxilium Lateinwörterbuch	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	27
8	Lexilogos	3	3	2	3	3	2	3	2	2	2	25

Fonte: Balalaieva, 2019, p. 106-108 (com adaptações)

A autora considerava o *Thesaurus Linguae Latinae Online* (<https://www.thesaurus.badw.de/en/project.html>) como o maior e mais detalhado dicionário de latim do mundo e afirma que ele foi baseado no famoso dicionário impresso (homônimo), que tinha sido desenvolvido para servir como uma ferramenta para preparação para pesquisa e ensino nos níveis primário e universitário, apoiado por 31 academias e sociedades acadêmicas de mais de 23 países.

3.3.2 Alguns exemplos e sugestões segundo minha experiência

Há de se perceber que é impossível listar todas as possibilidades de recursos, materiais e ferramentas *online*, relacionadas às TDIC para o ensino ou aprendizado de latim. Por isso, deixei de citar muitos bons exemplos. A ausência de algo que se comunique também em língua portuguesa está ligada à minha própria experiência, principalmente quando realizei minhas buscas na *Internet* e percebi que os sítios estrangeiros são mais abundantes e mais fáceis de encaixar em minhas perspectivas tanto como professor como aprendiz.

⁸¹ No caso particular de dicionários e tradutores *online*, por se tratar de materiais em línguas estrangeiras, a questão da barreira linguística e cultural se acentua pela falta de contexto, além de depender muito do perfil do usuário, o qual pode ou não dominar essas línguas. Por isso mesmo, nesta seção, vou me restringir a um único caso, relativo ao dicionário mais bem avaliado: o *Thesaurus Linguae Latinae Online*, em inglês. Minha sugestão, outra vez, é de que, se julgar conveniente, o leitor procure mais informações nesse artigo de Balalaieva.

Há pelo menos duas formas de fazer exposição sobre esse assunto:⁸² a primeira é pessoal, (segundo minhas próprias convicções, vivências e experiências), mais objetiva e que obedece a uma sequência lógica, gradativa e uniforme, condizente a um processo de ensino e aprendizagem focado na AIC. A outra forma de exposição é mais livre e não necessariamente se prende a uma ou outra abordagem de ensino, havendo, portanto, mais liberdade de escolha, mas também um risco, por causa do excesso de informações e de possibilidades.

Por isso, aqui, vou me ater somente àquela primeira forma de exposição (pessoal, objetiva e criteriosa). De antemão, afirmo que alguns desses recursos podem ser facilmente alinhados com a abordagem de ensino escolhida – a AIC –, enquanto outros precisam de mais atenção, sendo ou não recrutados conforme a necessidade. De tempos em tempos, é indispensável rever essas listas, devido à própria natureza fluida e dinâmica da *Internet* e das tecnologias associadas a ela.

Os dois primeiros nomes mencionados aqui, Luke Amadeus Ranieri (*Scorpio Martianus*) e Irene Regini (*Satura Lanx*) são criadores de conteúdos que, de acordo com minha percepção e lembrança, estão mais diretamente associados à AIC da série LLPSI. Por si mesmos, esses dois nomes contribuem de forma mais objetiva e sequencial aos propósitos de quem opta pelos materiais criados por Hans H. Ørberg. Isso, de forma alguma, diminui o valor dos outros nomes e recursos citados, mas tão somente coloca às vistas algo que pode ser mais rápido e prático na forma de organização e planejamento didático para professores de latim adeptos dessa abordagem de ensino. Isso, naturalmente, não impede que esses mesmos professores, livremente, verifiquem as outras sugestões ou façam suas pesquisas de maneira independente.

3.3.2.1 *Scorpio Martianus* (de Luke Amadeus Ranieri)

Luke Amadeus Ranieri é militar da Força Aérea dos Estados Unidos. É também geólogo, linguista e músico. Domina várias línguas, além do inglês, sua língua materna: italiano, francês, japonês, alemão, espanhol, russo, grego clássico e latim. Trata-se de um estudioso que tem se dedicado a temas relacionados a línguas clássicas, como o grego e o

⁸² É um pouco difícil resumir toda essa gama de possibilidades em um só termo, como “recursos” ou “materiais”. Muitas vezes, esses conteúdos estão relacionados a “pessoas”, ou seja, a criadores de conteúdos diversos, por sua vez, contidos em sítios da *Internet*: são vídeos que usam ou não imagens associadas a seus propósitos didáticos ou de divertimento, *podcasts* e outros múltiplos itens que podem ser baixados gratuitamente ou a partir de pagamentos e/ou assinaturas etc. Portanto, na falta de uma opção melhor, continuo a me referir a tudo isso como recursos ou materiais.

latim, divulgando vários materiais na forma de textos, vídeos, *podcasts* etc., com contribuições interessantes e valiosas para o ensino dessas línguas.

Figura 2 – *Scorpio Martianus* (Luke Amadeus Ranieri)



Fonte: <http://scorpiomartianus.com/auctor.php>

Como se pode notar na Figura 3, abaixo, há vários ícones em seu sítio <http://scorpiomartianus.com/>, com ligações externas aos seus perfis no *Facebook*, *Twitter*, *YouTube*, *Instagram* e *Patreon* (plataforma de financiamento coletivo, ou seja, é onde as pessoas podem se tornar “patronos” de criadores de conteúdo e, em troca, recebem acesso a materiais exclusivos).

Figura 3 – Parte superior da página principal do sítio de *Scorpio Martianus* (recorte de impressão de tela)



Fonte: <http://scorpiomartianus.com>

Vários desses materiais estão em latim falado e escrito e, portanto, são amostras de uso real dessa língua nos tempos atuais, em situações práticas, reais, de cunho didático ou de mero entretenimento. *Scorpio Martianus* dá atenção muito especial à AIC, no que tange à série LLPSI, produzindo vídeos no *YouTube* que são muito úteis e complementares ao ensino de latim nessa abordagem.

Nesse sentido, considero muito importante sua série de vídeos denominada *Lingua Latina per se illustrata*, em que ele próprio, utilizando a pronúncia restaurada, faz a leitura em voz alta dos livros *Lingua Latina per se illustrata*, *Colloquia Personarum* e *Fabulae Syrae* e também apresenta materiais complementares, de sua própria autoria, tais como a série de vídeos *Lingua Latina Comprehensibilis*, que pode ser utilizada junto aos primeiros capítulos do LLPSI – *Familia Romana*. O conteúdo reúne imagens e está todo em latim escrito e falado, mas muito fácil de compreender, mesmo para iniciantes.⁸³

Logo abaixo dos vídeos há um texto fixado, em inglês, com várias recomendações, incentivando o aprendiz a aprender latim por meio da série LLPSI (para isso, comprando os materiais impressos, além de estudar os vídeos do canal). Também informa sobre a precisão da pronúncia das gravações; que, segundo Ranieri, respeita a quantidade silábica, a escansão e o ritmo das frases, conforme a poesia antiga romana do período clássico (entre 100 AEC e 200 EC). O texto ainda recomenda alguns procedimentos para o estudo da pronúncia:

Ao utilizar esses vídeos, faça uma pausa após cada frase e repita após a gravação. Tente imitar o que você ouve da maneira mais exata possível: pronuncie claramente as vogais longas e curtas, as sílabas longas e curtas e siga o ritmo e a melodia da frase como na música. Observe a elisão ou mistura de vogais entre as palavras, uma parte vital da pronúncia do latim e de todas as línguas românicas. O resultado será uma pronúncia extremamente natural que lhe permitirá entender intuitivamente a escansão da poesia latina e falar latim com fluência de *estilo nativo*. (Ranieri, 2022, n.p., grifo nosso)⁸⁴

Em conformidade com esses procedimentos, Ranieri ainda recomenda outras páginas da *Internet* criadas por ele (uma *playlist* sobre pronúncia, disponível

⁸³ Esta lista de vídeos está sendo atualizada, contando agora com a voz de Irene La Preziosa, que se alterna com a de Luke Ranieri.

⁸⁴ “When using these videos, pause after each phrase, and repeat after the recording. Try to emulate what you hear as exactly as possible: clearly pronounce the long and short vowels, the long and short syllables, and follow the rhythm and the melody of the phrase just like music. Note the elision or mixing of vowels between words, a vital part of the pronunciation of Latin and all the Romance languages. The result will be an exceedingly natural pronunciation that will permit you to understand intuitively the scansion of Latin poetry, and to speak Latin with native-style fluency”. Parece-me um tanto pretensioso o que Ranieri chama de “estilo nativo” aqui, uma vez que não há falantes nativos de latim na atualidade.

em <https://www.youtube.com/playlist?list=PLU1WuLg45SizQQ5VwufQbCB9rL-Z3VIUJ> e um vídeo sobre leitura extensiva⁸⁵, que pode ser acessado pelo *link* <https://www.youtube.com/watch?v=JTWKpNy96EM&t=0s>), além de seu curso particular sobre como ler em latim (na plataforma *StoryLearning*, no valor de 197 dólares). Por fim, consta uma ampla série de *links* de outros conteúdos criados por ele.

3.3.2.2 *Satura Lanx* (de Irene Regini)

A professora italiana Irene Regini, em seu perfil no sítio *Athena Nova* (<https://www.athenanova.it/profilo/2915/irene-regini/>), declara que sua paixão pelas línguas clássicas se iniciou no colégio que frequentou em Milão, sob forte influência de uma professora de latim e grego, apaixonada pela AIC.

Em seu sítio da *Internet* chamado *Satura Lanx* (<http://www.saturalanx.eu/>), encontramos vídeos, *podcasts*, e outros recursos grátis. De tempos em tempos, ela oferece cursos de latim rápidos e gratuitos para iniciantes, baseados em excertos literários na abordagem da leitura – isto é, ela parte de textos facilitados; mas, transitando para adaptações mais elaboradas, até chegar aos textos originais – com aulas e materiais em um latim acessível, falado e escrito.

Figura 4 – Irene Regini



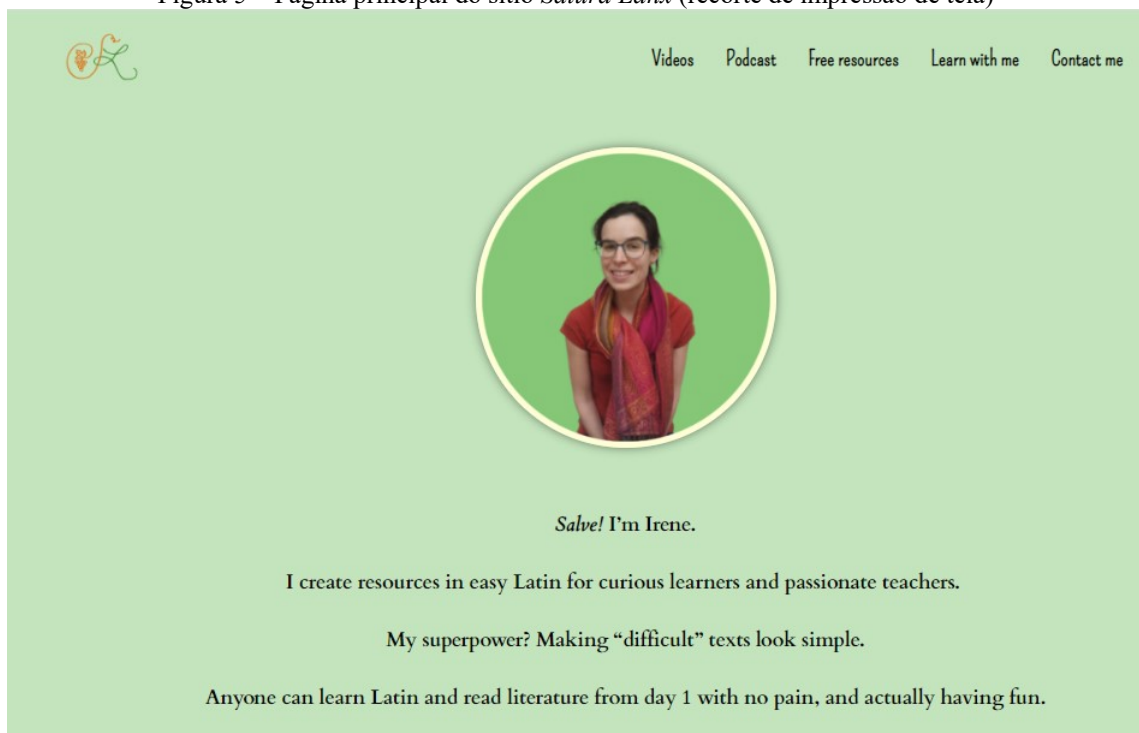
Fonte: <https://www.athenanova.it/profilo/2915/irene-regini>

Ela também oferece cursos particulares, sobretudo, baseados na AIC e na série LLPSI. Outras produções suas incluem *podcasts* em latim. Na Figura 5, abaixo, podem ser vistos ícones com ligações externas para seus canais e perfis no *YouTube*, *Telegram*, *Twitter* e

⁸⁵ Por “leitura extensiva” compreende-se o processo de ler textos mais longos e fáceis por um longo período de tempo, sem quebra de compreensão, sensação de sobrecarga ou necessidade de fazer pausas.

Instagram, mas também há um perfil no *Facebook*. Seus *podcasts* atendem aos níveis iniciante, intermediário e avançado e podem ser acessados nos aplicativos ou sítios *Spotify*, *Apple* e *Google Podcasts*.

Figura 5 – Página principal do sítio *Satura Lanx* (recorte de impressão de tela)



Fonte: <http://www.saturalanx.eu>

Figura 6 – Outra página do sítio *Satura Lanx* (recorte de impressão de tela)



Fonte: <https://bio.link/saturalanx>

3.3.2.3 *Magister Craft* (de Jessie Craft)

Jessie Craft ou *Magister Craft* se apresenta em seu próprio sítio (<https://www.magistercraft.com/about>) como professor de latim na Carolina do Norte, EUA. Utiliza o jogo eletrônico *Minecraft* como ferramenta pedagógica, com grande sucesso entre seus alunos. De acordo com esse professor, o *Minecraft* permite que os alunos construam e joguem em um ambiente 3D imersivo, imprimam suas construções em 3D, aprendam a tecnologia do século 21 e habilidades de pesquisa, adquiram latim de maneira atraente e compreensível e interajam uns com os outros na Roma antiga virtual.

Além do *Minecraft*, esse professor cria textos simples em latim para alunos junto com gravações de áudio. Publicou vários livros para a sala de aula de língua latina e escreveu artigos e capítulos de livros sobre alguns de seus métodos. Há *links* em seu sítio para leitura de materiais gratuitos e para aquisição de outros. Ele também possui contas na plataforma *Patreon*, no *Facebook*, *Twitter* e *YouTube*.

Figura 7 – Jessie Craft (*Magister Craft*)

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=JHedh5F7wc8&ab_channel=NationalJuniorClassicalLeague.

3.3.2.4 *Legonium* (de Anthony Gibbins)

Anthony Gibbins é um professor de latim e um *gamer* entusiasta. Professor de latim na *Sydney Grammar School*, na Austrália, tem um ótimo sítio da *Internet* chamado *Legonium* que, como o próprio nome sugere, reúne latim e o jogo de peças *Lego*. O *Legonium* oferece abordagens simples baseadas em histórias em latim, apresentando as aventuras de diferentes personagens de *Lego*, com ilustrações.

Ele tem criado adaptações interessantes de histórias famosas de livros e de filmes, além de criações próprias. Inclusive, faz adaptações de materiais de outros professores, como Magister Craft e Irene Regini, além de uma seção dedicada ao LLPSI, entre outras incontáveis opções interessantes, disponibilizadas gratuitamente. Ele também lançou seu livro *Legonium – Season One*, em 31 de julho de 2019. Trata-se de uma história contada completamente em latim, com frases curtas, uma gama completa de estruturas gramaticais, repetição de vocabulário, centenas de imagens e uma tradução em inglês. Também há nesse sítio adaptações/traduições interessantes em latim, como *Hobbitus ille* (*O Hobbit*, de J. R.R. Tolkien) e a série de filmes *Bella Stellaria* (*Guerra nas estrelas*), adaptada em imagens.

Figura 8 – Anthony Gibbins



Fonte: <https://www.pinterest.com.au/pin/493496071669390120/> (recorte)

Figura 9 – *Hobbitus ille (O Hobbit)*, disponível no *Legonium*

PARS PRIMA




Hobbitus, -ī m

in casā sub terrā sitā¹
Hobbitus habitat. multi
Hobbiti in casis sub terrā
sitis habitant; sed hic
Hobbitus - Hobbitus
noster - casam optimam et
pulcherrimam habet.
nōmen huic Hobbitō est
Bilbō Baggins.



Bilbo Baggins in casa
sub terra sita habitat.



petasus, ī m



baculum, ī n



hodiē Bilbō in hortō prope
casam quiescit. Bilbō senem,
qui in viā ambulat, spectat.
senex magnum petasum gerit
et longum baculum in manū²
tenet. 'quis est ille homō
novus?' Bilbō anxius sēcum
cōgitat³. subito senex ā viā ad
Bilbōnem accēdit et eum
salūtat.

senex magnum petasum gerit et longum
baculum in manu tenet. 'salvē!' Bilbō eī inquit,
'sedē mēcum in terrā et
quiesce!'

'tēcum quiescere nōn debeō.' senex Bilbōnī respondet. 'nam
necesse est mihi⁴ Hobbitum quaerere. cupiō invenire unum
Hobbitum quī multās terrās novās vidēre vult.'

¹ situs, -a, -um *situated*
² in manū - in his hand
³ cōgito, cōgitāre - think, ponder
⁴ necesse est + dat *it is necessary for*

Fonte: <http://www.legonium.com/hobbitus-i>

Figura 10 – Adaptação em latim do filme *Guerra nas estrelas – Parte 4: Uma nova esperança*



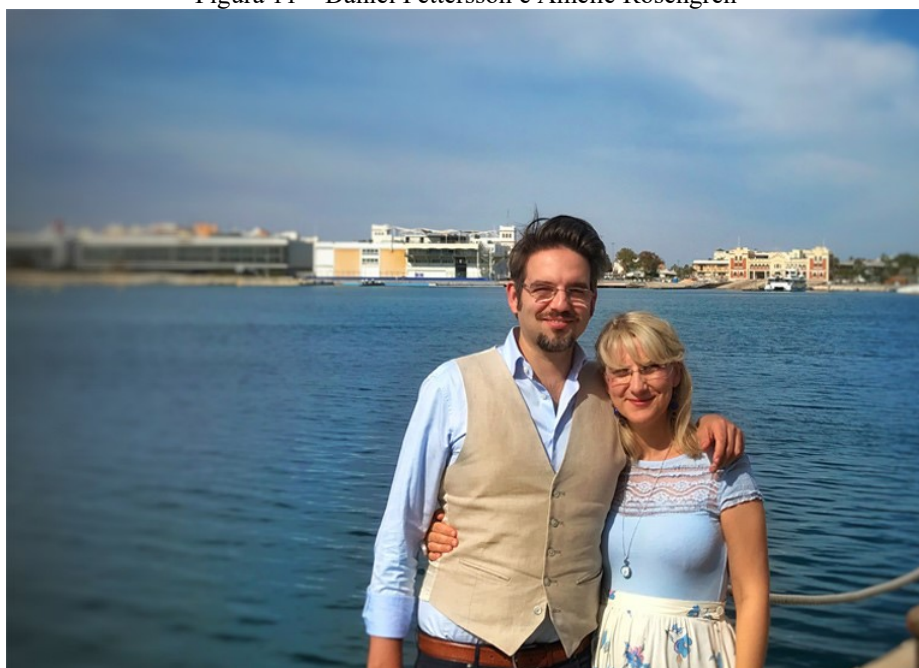
Fonte: <http://www.legonium.com/spes-nova>

3.3.2.5 *Latinitium* (de Daniel Pettersson e Amelie Rosengren)

O *Latinitium* (<https://www.latinitium.com/>), mencionado por Balalaieva (2019), criado pelos suecos Daniel Pettersson e Amelie Rosengren, é outro sítio dedicado ao aprendizado do latim falado e escrito. Diferentemente do *Magister Craft* e do *Legonium* seus materiais são mais direcionados ao público adulto. Entre várias informações que constam no *Latinitium*, estão seus objetivos: mostrar como ser bem sucedido no aprendizado do latim; fornecer uma ótima fonte de materiais para ler e para ouvir; ajudar a descobrir a história e a literatura ligada ao latim.

Conforme informações colhidas nesse sítio, Daniel Pettersson é Mestre em Artes (*Master of Arts*), Latim; é professor de latim na Universidade de Estocolmo e membro da *Swedish Classical Society* e da *Academia Latinitatis Fovendae*. Também foi palestrante e professor de latim em eventos internacionais de diversas instituições e universidades. Amelie Rosengren é Mestre em Artes, História. É escritora, ilustradora, professora e historiadora. Trabalha como educadora no *Skansen Museum*, em Estocolmo, e foi palestrante em eventos. Daniel e Amelie são coautores do livro *Pugio Bruti – A crime story in easy Latin*.

Figura 11 – Daniel Pettersson e Amelie Rosengren



Fonte: <https://latinitium.com>

O livro *Pugio Bruti – a crime story in easy Latin* foi concebido para atender ao público de nível iniciante no latim. Possui os formatos impresso, *e-book* e *audiobook*. Também existe um curso particular (custa 99 dólares) e *online* que explora esse livro. Essa publicação consta na loja virtual do *Latinitium*, ao lado de outras duas: *Ad Alpes – a tale of Roman life* e *Fabulae Gallicae*.

Outro caso particular é o *Legentibus*, aplicativo de leitura com áudio que também faz parte das criações de Daniel Pettersson e Amelie Rosengren. Contém vários livros desde o nível iniciante ao avançado. Alguns deles são disponibilizados gratuitamente.

3.4 Um contexto inesperado, em escala global: o ensino de línguas em meio à pandemia da COVID-19

Se, há cerca de três décadas, os avanços na tecnologia cada vez mais se mostravam como algo inerente ao cotidiano de muitos professores, atualmente, é fato que eles são imprescindíveis, em decorrência do contexto de uma pandemia global instaurada a partir do início do ano de 2020: o vírus COVID-19, que ceifou milhões de vidas e impediu o contato interpessoal, forçando o recurso das aulas à distância, mediadas pelas TDIC.

Houve, portanto, importantes mudanças didático-pedagógicas na educação em geral e no ensino de línguas estrangeiras, adicionais ou clássicas, por causa de medidas sanitárias

preventivas como o distanciamento social e coma transição das aulas para um formato totalmente *online*. Mas isso não era, exatamente, uma novidade. Segundo Isadora Valencise Gregolin (2021, p. 236), “a pandemia aceleroualguns processos que já vinham ocorrendo nas formas de viver e principalmente de interagir socialmente de parte da população que possuiacesso a dispositivos e conexão à internet”.

Um dos aspectos negativos é que os alunos não podiam obter as mesmas explicações detalhadas sobre as muitas facetas específicas dos processos de ensino e aprendizagem de línguas. Concomitantemente, os professores não podiam se expressar com a mesma clareza, por meio da liberdade de movimentos e o uso da linguagem corporal para os significados. O toque, o contato físico, a troca de energias, que concretizavam a afetividade e as emoções, ficaram também prejudicados. Em caráter emergencial e, muitas vezes, sozinhos, os professores de línguas tiveram que aprender a lidar com aplicações tecnológicas, apropriando-se de recursos, das linguagens e das formas de comunicação e interação das redesdigitais. Para boa parte dos alunos também foi assim.

Outro aspecto para o qual Gregolin chama a atenção, que é problematizador e que ficou evidente com a pandemia, é o padrão econômico-social dos estudantes:

A pandemia tornou evidente que as diferenças e desigualdades sociais são constitutivas do nosso país, pautam nossas decisões pedagógicas e nos alertou para o fato de que, ser professor no século XXI, significa ter que lidar com novas questões éticas e estéticas ligadas a direitos autorais e de imagem no espaço online, sobre uso massivo de dados por plataformas de ensino, sobre a necessidade de terque se apropriar de análise dos dados gerados nos ambientes sobreprocessos de aprendizagem dos alunos. (Gregolin, 2021, p. 237-238).

Em seu artigo “O digital é o novo normal”, Castells (2020, *online*, n.p. *apud* Cór; Amorim; Finardi, 2020) rebate a questão das dificuldades de acesso às tecnologias digitais – ochamado “fosso digital” criado entre os que têm e os que não têm acesso a essas tecnologias. Entretanto, os números estatísticos que ele apresenta se referem à Espanha, onde, na época da publicação desse artigo, 91,4% dos lares tinham acesso à *Internet* através de um computador; e 97% das pessoas tinham celulares, sendo que 87% desses celulares eram *smartphones*.

No Brasil, segundo um estudo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2018, a *Internet* era utilizada em 79,1% dos lares, com um bom crescimento, se considerado o ano de 2017, quando o número era de 74,9%. Entretanto, Elisa Prado Cór, Gabriel Brito Amorim e Kyria Rebeca Finardi fazem-nos lembrar de que, apesar de o número ser relativamente alto, ainda cerca de 46 milhões de brasileiros não têm acesso à *Internet*, pois

a concentração de domicílios com maior acesso às tecnologias digitais encontra-se em centros urbanos. E assim, concluem que “pensar em um mundo digital, como preconiza Castells, como ‘novo normal’ para o contexto brasileiro, significa ignorar a discussão sobre equidade e justiça social” (Có, Amorim e Finardi, 2020, p. 115).

Có, Amorim e Finardi (2020) refletem sobre a questão do ensino de línguas em contextos virtuais a partir de experiências vividas por professores de línguas durante a pandemia. Entre os dados colhidos em sua pesquisa, os autores perceberam que os professores reagiram negativamente em relação ao ensino remoto emergencial, por causa da falta de preparo para essa modalidade e falta de apoio institucional. Esses mesmos autores, no entanto, afirmam, conforme os dados obtidos, que o evento pandêmico trouxe consequências permanentes, no sentido de que as tecnologias digitais tendem a ser mais utilizadas e incorporadas nas práticas pedagógicas, resultando em abordagens híbridas no ensino de línguas, mesmo em um contexto pós-pandêmico.

Em síntese, e conforme afirmado anteriormente, as TDIC fazem parte do cotidiano de bilhões de pessoas no mundo já há um bom tempo, e são, inclusive, aplicadas na educação e no ensino de línguas, com um papel preponderante durante a pandemia global da COVID-19.

No que tange ao ensino de latim, existe já uma tendência importante da aplicação dessas tecnologias. Um exemplo disso é o caso particular da pesquisa que resulta nesta tese: se eu, como professor, já utilizava as TDIC como ferramentas coadjuvantes nos processos de ensino e aprendizagem de latim, esse uso foi compulsório no período pandêmico, afetando sobremaneira a forma de trabalhar com o ensino em um distanciamento social obrigatório. E, desta feita, no próximo capítulo, uma discussão sobre o uso das TDIC se faz obrigatória em alguns momentos, na descrição da minha experiência como professor em um curso de latim desenvolvido e aplicado para os propósitos da elaboração desta tese.

4. PESQUISA-AÇÃO: O ENSINO DE LATIM PELA ABORDAGEM INDUTIVA CONTEXTUAL EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA DE GOIÁS

“O passado traz consigo um índice misterioso, que o impele à redenção. Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?”

Walter Benjamin (1987 [1940], p. 223)

No Brasil, o latim não é uma língua tão popular quanto as línguas hegemônicas modernas, e os espaços em que ela é ensinada ainda são restritos. Em boa parte dos cursos de Letras, por exemplo, se essa disciplina existe, muitas vezes, sua carga horária é bem pequena, às vezes não passando de um ou dois semestres (excluindo-se, é claro, os poucos casos de cursos de Letras Clássicas). Como consequência direta disso, não é difícil perceber que há também um número relativamente pequeno de professores – ou de aspirantes a professores – de latim.

Como se isso ainda não bastasse, esses docentes enfrentam diversas dificuldades no exercício de seu trabalho, por exemplo, a sensação de isolamento e desvalorização, ou a obrigação de que atuem em outras áreas, nem sempre relacionadas ao latim. Essa crise ainda se reforça na perpetuação de mitos e crenças negativas sobre essa língua, que se devem, pelo menos em parte, a equívocos nos processos de seu ensino, problema que, por sua vez, está relacionado a fases de estagnação na produção de pesquisas e de materiais didáticos no Brasil e no mundo, dentro de um complexo contexto histórico, econômico, político e social.

Levando em conta esse contexto, este capítulo capta um recorte dessa realidade por meio da descrição de uma experiência com um curso de extensão de latim que elaborei e em que também atuei como professor. Para tanto, a exposição cuida de situar o leitor acerca de minha experiência com o ensino de latim, para, em seguida, expor a metodologia utilizada na pesquisa e nas aulas; na sequência, o contexto da pesquisa (o local, o ambiente de ensino, o perfil dos alunos participantes) é apresentado; logo depois, seguem algumas amostras obtidas, seguidas de análise, sempre considerando minhas percepções e vivências como professor. Os dados coletados a partir das perspectivas dos estudantes, por meio de questionários *online*, ou

como resultado das aulas, interações e atividades propostas, são anônimos e seguem todos os protocolos aprovados e exigidos pelo Conselho de Ética.⁸⁶

4.1 Eu, professor de latim: desafios, reflexões e novos horizontes para os processos de ensino e o aprendizado

4.1.1 Algumas ações da ABPL

O histórico pouco favorável ao latim não pode ser associado apenas a essa disciplina, de forma isolada. É preciso lembrar de como isso está também relacionado aos seus processos de ensino e aprendizagem e, logo, aos seus professores. Alguns dados sobre a formação desses profissionais e sobre seus desafios, sucessos e insucessos podem ser obtidos a partir de relatos pessoais ou de pesquisas, na forma de questionários e entrevistas. Esses dados ajudam a elaborar um quadro informativo abrangente, o que permite refletir melhor sobre uma atividade que se constitui como processo complexo e dinâmico. Por conseguinte, esse olhar contribui para tomadas de decisões e apontar para caminhos mais acertados no que diz respeito, por exemplo, a abordagens de ensino mais eficazes e, de modo mais geral, à valorização da disciplina e de seus profissionais.

Um exemplo disso pode ser visto em uma pesquisa realizada pela ABPL, publicada sob o título *Perfil docente de latim-2021* (Amarante; Vieira *et al.*, 2022), que contou com as respostas de 94 professores de latim do Brasil em seu levantamento, um quantitativo que correspondia a 77,04% do total de 122 docentes cadastrados no sítio da ABPL até aquele momento (op. cit., p. 27). A contextualização dessa pesquisa tem como ponto de partida um pequeno histórico das reformas educacionais no Brasil, no que diz respeito à segunda metade do século XX:

O ensino de latim e a caracterização da disciplina como componente curricular, obrigatório ou optativo, sempre estiveram vinculados, como era de se esperar, aos projetos e/ou às reformas educacionais por que passou o sistema educacional brasileiro ao longo do tempo. Nesse sentido, não só o foco do conteúdo da disciplina e as suas concepções pedagógicas como

⁸⁶ O projeto foi aprovado em 24.12.2020 pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG). Número do processo: CAAE 33639119.0.0000.8113; Número do parecer: 4.484.253. Esses e outros dados constam na Plataforma Brasil. Disponível em: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>. Acesso em: 28 ago. 2022.

também o nível de ensino em que a disciplina era disponibilizada sofreram alterações e, atualmente [...], o ensino de latim está circunscrito praticamente ao nível superior de ensino. Esse fato está intimamente associado à promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961 (Lei 4.024/61), cujos dispositivos legais posteriores, ao tornar o latim, o grego e os Estudos Clássicos disciplinas optativas, ocasionaram a redução/extinção da presença dessas disciplinas nas grades curriculares do ensino secundário. (Amarante; Souza, 2022, p. 48).

Logo, as mudanças nas políticas educacionais ocorridas a partir da década de 1960 acabaram por tornar as disciplinas de latim, grego e os Estudos Clássicos quase que exclusivamente vinculadas ao ensino superior. Com a LDB de 1996, a situação piorou, tornando essas disciplinas optativas. Já em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) só fez a situação piorar, pois, ao revisar as diretrizes dos cursos de pedagogia e de formação de professores, deu ênfase a componentes formativos à prática pedagógica docente, fazendo com que o ensino de latim ficasse ainda mais restrito conforme Amarante e Souza. Daí em diante, a perda de espaço se intensificou, resultando na necessidade de os professores de latim atuar em outras áreas também:

No nível superior, entre as instâncias do trabalho docente, certamente é o Ensino a esfera que revela zonas de sobrevivência do profissional de latim, já que os dados colhidos refletem perfis indefinidos de carreira e confirmam polivalências e mesclas de atuação em diferentes áreas, como efeito de sucessivos períodos de perdas de carga horária da disciplina e de decorrentes processos de negociações e reajustes. Nesse sentido, uma parte significativa do quadro docente se caracteriza como “professor de latim e de algo mais”, ou seja, um profissional do tipo curinga, eclético, multifuncional, que se vê obrigado, muitas vezes, a exercer o seu papel como docente não só no latim, mas também em áreas nem sempre afins. (Amarante; Souza, 2022, p. 49).

Entre os dados colhidos em uma pesquisa citada por Rívia Silveira Fonseca (2022, p. 89-103), registram-se dificuldades e revezes não só em relação ao latim como disciplina curricular, mas também em relação aos seus professores. Nesse sentido, os respondentes deram informações relacionadas a três aspectos: o ambiente de trabalho, a prática docente e o perfil dos discentes. Em relação ao ambiente de trabalho, entre outras coisas, destacam-se: a falta de apoio das entidades de fomento à pesquisa; o descaso das próprias instituições e dos colegas de área, de curso e/ou departamento e uma sensação de estarem atuando de forma solitária, “apartada” do grupo. Outra situação relatada é quando os docentes de latim se veem obrigados a atuar em outras disciplinas, nem sempre afins, com uma consequência desfavorável: “os professores relatam a dificuldade de se manterem focados numa linha de

estudo e pesquisa voltada para a área, pois terminam usando seu tempo de preparação de aulas para estudar e aprimorar conhecimentos em diferentes matérias” (Fonseca, 2022, p. 93).

Outras ações promovidas pela ABPL têm sido feitas em prol dos estudos clássicos, como os *Ciclos de Conversas*, ocorridos em 2021. Um desses eventos, intitulado *O ensino de latim no Brasil: percursos e perspectivas*, contou com minha participação, com uma fala acerca desse tema. A transmissão foi *online* e ao vivo e está disponível no sítio da ABPL e no *YouTube*. Outro exemplo pode ser visto nos registros no *VIII Encontro Nacional de Professores de Latim*, ocorrido em março de 2022.⁸⁷

É interessante notar como esses dados e discussões presentes em publicações e eventos, como os mencionados acima, em boa medida se alinham e coincidem com minhas próprias percepções e vivências, ao longo de minha história formativa como professor de latim, que podem ser examinadas no próximo tópico.

4.1.2 Um relato pessoal sobre minha formação e experiência como professor de latim

Minha experiência como professor de ensino superior na Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Unidade Universitária de Inhumas, onde leciono algumas disciplinas relacionadas ao curso de licenciatura em Letras – Português e Inglês, traz à memória minha acidental incursão no ensino de língua latina, no ano de 2003, disciplina que abracei não só por meu interesse, mas também pela simples falta de alguém que pudesse suprir a vaga deixada por outro professor. Destaco que, ao assumir o latim em minha vida profissional, muitas vezes eu sentia uma grande sensação de isolamento, com um trabalho bastante solitário. Por vezes, havia reações de estranheza ou de admiração por parte de outras pessoas – até mesmo colegas de profissão – quando ficavam sabendo que eu lecionava essa língua clássica. A impressão era a de que o latim, para essas pessoas, parecia ser algo às vezes acessório ou excêntrico, às vezes ultrapassado ou descartável. Uma dificuldade sempre foi ter minha atenção dividida com outras áreas do conhecimento: Língua Inglesa, Literaturas de Língua Inglesa, Estudos da Tradução e, eventualmente, outras áreas ou disciplinas, conforme a necessidade das instituições em que eu trabalhava, além da UEG.

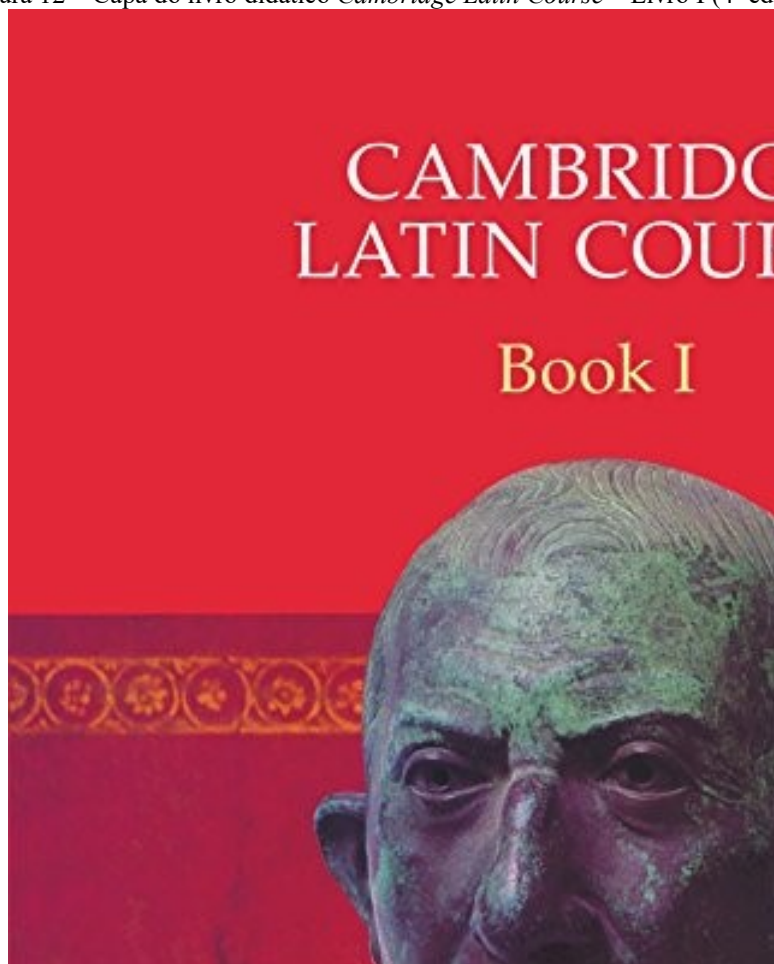
Com um conhecimento não consolidado e atendendo a uma urgência, no início, e por adotar livros com uma metodologia muito tradicional, acabei reforçando alguns mitos e

⁸⁷ Respectivamente, nas seguintes páginas eletrônicas:
https://www.youtube.com/watch?v=RDgupdL9XB8&t=378s&ab_channel=ABPLAssocia%C3%A7%C3%A3oBrasileiradeProfessoresdeLatim e <https://www.magistri.org/eventos>. Acesso em: 10 ago.2022.

impressões negativas já há longo tempo instauradas sobre o ensino de latim: a língua “morta” difícil de aprender, que causa enfado, desinteresse e que não serve para nada. Todavia, elogios e outros aspectos positivos também faziam parte daqueles contextos, embora as impressões negativas cuidassem de perpetuar a pouca popularidade do latim.

Naturalmente, sensível a esses problemas, sempre pesquisei e experimentei alternativas – principalmente advindas da *Internet* – de modo a gerar mais interesse nos alunos. Esse processo foi gradativo e obteve mais êxito quando adotei o livro didático *Cambridge Latin Course* e seus recursos disponíveis *online*, ocasiões em que eu incluía atividades mais diversificadas. Entretanto, a língua inglesa em que o material era escrito, ainda que intermediada por mim, representava dificuldades para alguns alunos.⁸⁸

Figura 12 – Capa do livro didático *Cambridge Latin Course* – Livro I (4ª edição)



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Cambridge-course-Scuole-superiori-espansione/dp/0521635438>.

⁸⁸ Essa experiência de uso de material para ensino de latim em inglês era uma tônica nas principais instituições da área no país, desde pelo menos o início dos anos 2000 até recentemente. Isso pode ser exemplificado pela dissertação de mestrado de Charlene Miotti (2006), em que ela menciona alguns inconvenientes do livro didático *Reading Latin*: “Um dos inconvenientes mais relevantes de *Reading Latin* reside no fato de, para o estudantes brasileiros, não estar em língua materna”. Em 2012, esse material ganhou uma tradução e adaptação em português, o *Aprendendo latim* (Jones; Sidwell, 2012).

Figura 13 – Capas dos livros da série *Cambridge Latin Course*, livros I ao V (5ª edição)



Fonte: <https://www.theclassicslibrary.com/cambridge-latin-course-5th-edition>

Figura 14 – Página da Internet do *Cambridge Latin Course*, livro I

Fonte: <https://www.clc.cambridgescp.com/books/book-i>

Uma alternativa surgiu no ano de 2017, quando adotei a série didática *Minimus* (Bell, 2015a, 2015b, 2017a, 2017b), composta de vários materiais, incluindo dois livros didáticos: *Minimus – conhecendo o latim* (Bell, 2015a, 2015b) e *Minimus – desenvolvendo o latim* (Bell,

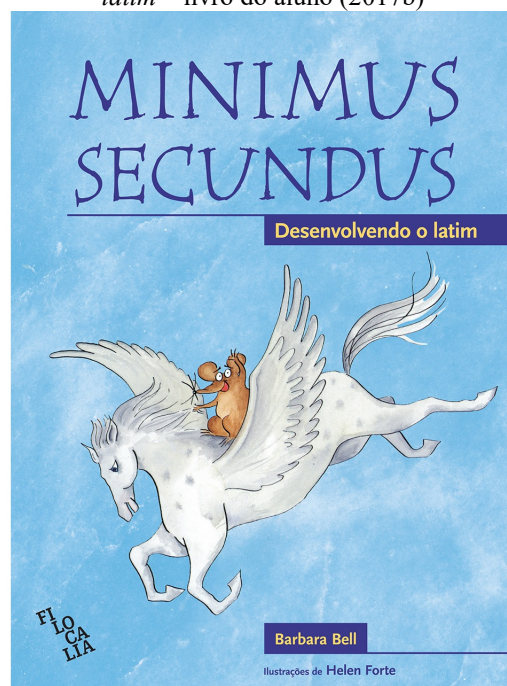
2017a, 2017b), utilizados tanto na disciplina curricular do curso de Letras como em cursos de extensão. A experiência foi muito positiva, com aumento de interesse e procura pelo aprendizado dessa língua, com resultados mais gratificantes. Essa série apresenta, entre outras vantagens, um latim facilitado, com uso de imagens (inclusive, com textos na forma de quadrinhos) e o estudo gramatical de modo indutivo. Talvez o aspecto que eu julgue não tão adequado é o fato de essa série didática ser voltada para crianças: o primeiro volume foi pensado para crianças de 7 a 10 anos, enquanto o segundo foi pensado para crianças entre 10 e 13 anos, aproximadamente (Bell, 2017a). Mesmo fazendo alguns ajustes, tornando os materiais mais adequados para a faixa etária dos estudantes universitários, eu ficava pensando se talvez pudesse testar outros materiais e livros didáticos.

Figura 15 – *Minimus: conhecendo o latim* – livro do aluno (2015b)



Fonte: <https://videeditorial.com.br/minimus>

Figura 16 – *Minimus Secundus: desenvolvendo o latim* – livro do aluno (2017b)



Fonte: <https://videeditorial.com.br/minimus-secundus-livro-do-aluno>

Nesse ensejo, notei a curiosidade e interesse dos estudantes quando eu tratava de questões relacionadas ao latim na *Internet*, por exemplo, literatura infanto-juvenil traduzida para o latim (*Harry Potter*, *O Pequeno Príncipe*, *O Hobbit* etc.), em publicações diversas (quadrinhos, charges, revistas, vídeos, jogos etc.) e também com a importante e curiosa contribuição de *youtubers* falantes de latim e sítios dedicados a esse assunto.⁸⁹ Ao mesmo

⁸⁹ Casos do sítio *Quizlet* (www.quizlet.com), com atividades lúdicas na forma de jogos, ou do *Mundus Latine* (sítio brasileiro com muitas opções chamativas), do *Scorpio Martianus* (www.scorpiomartianus.com), do *Latinitium* (www.latinitium.com), do *Magister Craft* (<https://www.magistercraft.com/>), do *Legonium*

tempo, era mais agradável e produtivo valorizar aspectos culturais e conduzir os alunos a uma compreensão mais intuitiva e natural dos textos e a outras situações em que o latim era empregado, além de ensinar a gramática de forma indutiva, sem tantas regras, tabelas de casos e declinações e conjugações verbais.

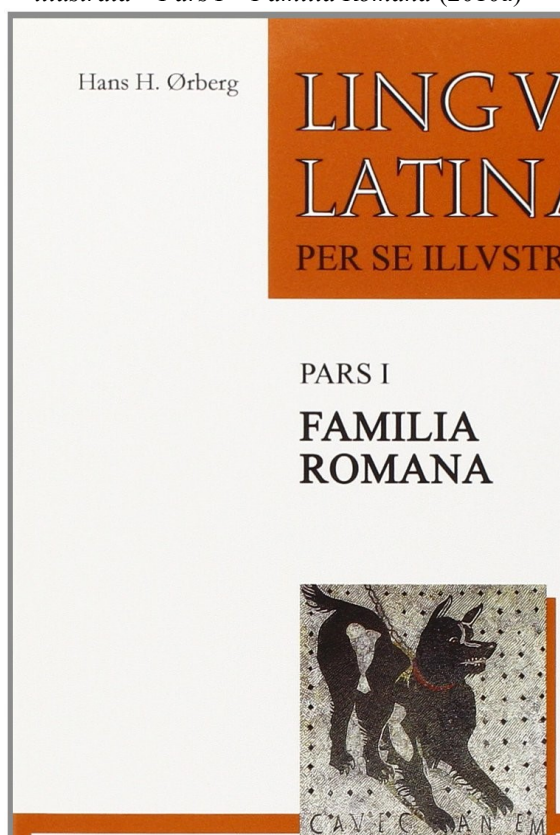
Ainda que a carga horária fosse escassa e a vida dos estudantes da graduação fosse atribulada, com excesso de atividades, pelo menos havia mais motivação e interesse por parte dos alunos, o que levou alguns deles a participarem de cursos de extensão de latim que elaborei e nos quais atuei como professor, inclusive. Tais cursos, inicialmente, tinham como base a série *Minimus*. Sua primeira versão ocorreu em 2017 (dois semestres de 60 horas/aula, com oitoinscritos, dos quais, apenas três alunos concluíram). A segunda versão é de 2018 (dois semestres de 60 horas/aula, com 20 inscritos, dos quais, 12 alunos concluíram). A divulgação desses cursos não foi muito ampla, propositalmente, uma vez que a consulta aos prováveis interessados ocorreu nas próprias turmas em que eu lecionava, e a intenção era ter, no máximo, entre 20 e 30 alunos em cada edição do curso. A baixa procura em 2017 não foi um incômodo, por se tratar de uma primeira experimentação. O aumento de interessados em 2018 acompanhava minhas percepções mais otimistas em relação ao latim, que se revelavam gradualmente. Sentir essa evolução me fazia pensar em dar alguns passos além, em projetos futuros. E, felizmente, boa parte das minhas expectativas (entre elas, a maior aceitação do latim e melhores resultados nos processos de ensino e aprendizagem), nesse tempo, aos poucos se confirmava na prática e nos resultados e me dava ânimo para prosseguir.

Depois das experimentações com o *Minimus*, conheci a série didática *Lingua Latina per se illustrata*, que me chamou atenção por depoimentos de acadêmicos e até mesmo de usuários da *Internet*, responsáveis por sítios divulgadores da língua e da cultura latina, como Luke Amadeus Ranieri (*Scorpio Martianus*), Daniel Pettersson (do *Latinitium*) e Irene Regini (do *Satura Lanx*). Isso me levou a pensar nessa alternativa em minhas aulas. Mas já era final do ano de 2018 e a perspectiva de cursar um doutorado na Universidade Federal da Bahia se tornava cada vez mais próxima de se concretizar e, de fato, em 2019, iniciei meus estudos de doutoramento nessa universidade, de que resulta a presente tese. Nesse tempo, a inclinação para utilizar a série LLPSI nas aulas já se concretizava, o que me fez rever e alterar meu projeto de doutorado, o qual, inicialmente, se firmava na série *Minimus* e no uso das TDIC.

Desse modo, a série LLPSI, desde o início, foi uma escolha refletida em minhas próprias vivências como aluno e professor de latim, sobretudo, por causa de uma abordagem

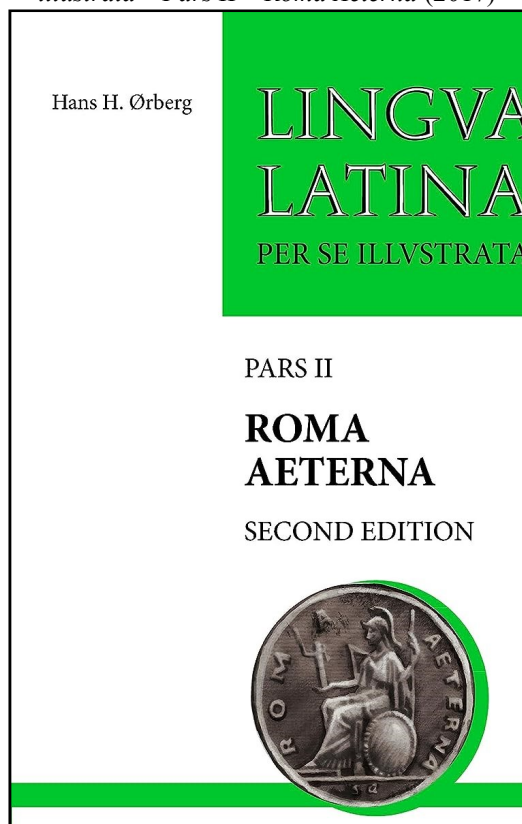
de ensino e aprendizagem mais intuitiva. Os materiais pertencentes a essa série atuam como importantes coadjuvantes no processo, ao lado dos recursos encontrados na *Internet*, entre os quais, se destacam os vídeos de diversos canais do *YouTube*. Entretanto, esses materiais não se prendem exclusivamente à série LLPSI. O mais importante é a reflexão antes, durante e depois das aulas, o que pode confirmar as escolhas ou excluí-las. Tudo depende dos resultados obtidos, tendo em mente um processo reflexivo contínuo, sem deixar de lado suas diversas variáveis: ambiente de trabalho, os alunos, os objetivos traçados etc.

Figura 17 – Livro didático *Lingua Latina per se illustrata – Pars I – Familia Romana* (2010a)

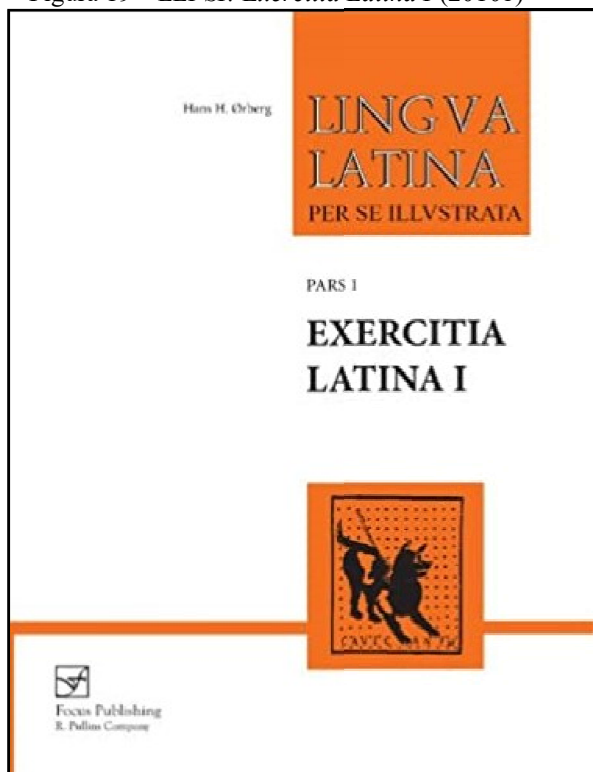


Fonte: <https://www.amazon.com.br/Lingua-Latina-Pars-Se-Illustrata/dp/1585104205>

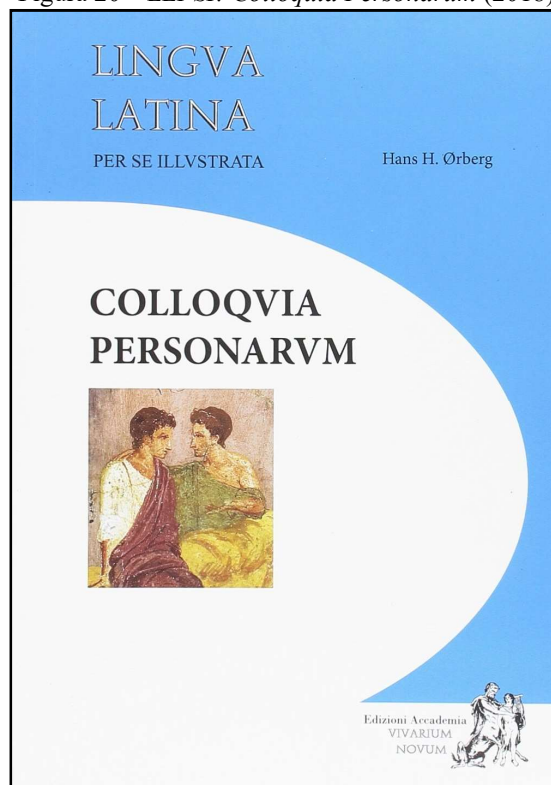
Figura 18 – Livro didático *Lingua Latina per se illustrata – Pars II – Roma Aeterna* (2017)



Fonte: <https://www.amazon.com.br/Lingua-Latinak-Roma-Aeterna-Illustrata/dp/1585103144>

Figura 19 – *LLPSI: Exercitia Latina I* (2010b)

Fonte: <https://www.amazon.com.br/Lingua-Latina-Exercitia-Exercises-Familia/dp/1585102121>

Figura 20 – *LLPSI: Colloquia Personarum* (2018)

Fonte: <https://www.amazon.com.br/Colloquia-Personarum-Lingua-Latina-illustrata/dp/8494534602>

4.2 Metodologia

Esta pesquisa é empírica (ou pesquisa de campo), pois pressupõe a interpretação de dados coletados por meio de técnicas e instrumentos variados, como questionários, observações e notas de campo e a experimentação em um contexto bem determinado.

Todo esse conjunto se relaciona com o que se constitui como uma pesquisa-ação, a qual Tripp reconhece como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é:

[...] um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação. (Tripp, 2005, p. 445-447).

Esse mesmo autor define pesquisa-ação pelo uso que ela faz de técnicas de pesquisa consagradas para produzir a descrição dos efeitos das mudanças da prática no ciclo da investigação-ação, mas ele prefere uma definição mais fechada:

“pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, e eu acrescentaria que as técnicas de pesquisa devem atender aos critérios comuns a outros tipos de pesquisa acadêmica (isto é, enfrentar a revisão pelos pares quanto a procedimentos, significância, originalidade, validade etc. (Tripp, 2005, p. 447)⁹⁰.

Importante destacar é que a pesquisa-ação ao mesmo tempo altera o que está sendo pesquisado e é limitada pelo contexto e pela ética da prática. Mais especificamente, esta pesquisa se alinha aos conceitos de *language classroom research* e *teacher research* elaborados por Kathleen M. Bailey (2001).

No escopo da pesquisa-ação, a pesquisa bibliográfica consiste no apoio de uma base teórica que reflete sobre situações reais de uso e ensino de latim, teorizando e problematizando esses casos e buscando compreender sua complexidade. Nesse sentido, a Linguística Aplicada serviu como apoio à análise dos dados obtidos durante o curso de extensão, com a análise interpretativa de questionários submetidos aos alunos (vide anexos V, VI e VII). Outros dados foram obtidos a partir das aulas, durante as interações entre o professor e os alunos e destes entre si, seja nas aulas ou nas atividades e exercícios propostos.

4.3 O contexto da pesquisa

O histórico do ensino de latim na instituição de ensino superior em que trabalho – a Universidade Estadual de Goiás (UEG) – em seus vários campi e unidades universitárias – pode ser descrito em uma narrativa de dificuldades e revezes, devido à carência de professores dessa disciplina, à falta de pesquisa nessa área e à manutenção de velhos esquemas e métodos, muitas vezes revelando inadequações e a perpetuação de crenças negativas quanto a essa língua. Mesmo onde essa disciplina existia (e resistia), sua carga horária era muito pequena, reduzida a apenas 66 horas-aula, ministradas em apenas um semestre letivo de um curso inteiro de oito semestres, conforme a grade curricular do curso de Letras de 2015. O resultado foi a eliminação da disciplina *Língua Latina* da grade curricular de todos os cursos de Letras

⁹⁰ Nesta citação, o trecho entre aspas é do próprio David Tripp.

da UEG, em sua versão mais recente, de 2021. Hoje, o único espaço provável para o trabalho com o latim é na pesquisa e na extensão.⁹¹

Por essas razões, conduzi esta pesquisa de doutorado nesse espaço universitário em que se encontra a UEG – Unidade Universitária de Inhumas, cidade a cerca de 50 km de distância de Goiânia, na forma de um curso de extensão, de minha autoria e no qual eu também fui o professor. Uma observação importante é a de que tal curso deveria ter-se iniciado e concluído durante o ano de 2020, mas, em virtude da pandemia mundial do vírus COVID-19 e a necessidade de distanciamento social (inclusive, com *lock-down*) e a implantação do regime de teletrabalho (conforme a Portaria n. 563/20, de 16 de março de 2020, da Universidade Estadual de Goiás, disponível no Anexo I), a ação teve somente três encontros: os dois primeiros presenciais e o terceiro à distância, por videoconferência. Conforme o Memorando Circular nº 6/2020 – PREAE – 06592, de 20 de março de 2020, da Universidade Estadual de Goiás (vide Anexo II), o curso foi suspenso, aguardando-se orientações e procedimentos futuros. Como a pandemia persistiu, outra versão do curso, com suas aulas na forma remota, ocorreu no ano de 2021, em dois semestres, e pôde ser concluído. Alguns dados gerados durante essa primeira versão do curso de latim⁹² são objetos de exposição e análise, bem como dados da sua versão posterior.

4.3.1 A primeira versão do curso de extensão

O curso de extensão em língua latina, supramencionado, foi primeiramente intitulado *Latim Vivo: Língua e Cultura Latina Ontem, Hoje e Sempre*, e foi previsto para o primeiro semestre do ano de 2020, com suas datas limite entre 01 de fevereiro e 31 de julho, incluindo-se nesse tempo a divulgação do curso e as inscrições, enquanto as aulas, efetivamente, se iniciaram no dia 14 de março, na forma presencial, com sua sequência nos dias 21 e 28 do mesmo mês. A aula do dia 28 de março ocorreu de forma remota, por causa da pandemia do vírus COVID-19. Como houve muitos problemas de adaptação com as aulas à distância, o curso foi suspenso. Essa única aula realizada à distância foi mediada pelo aplicativo *Zoom*

⁹¹ Para que se compreenda esse contexto de minha experiência em uma perspectiva mais ampla no Brasil, vejam-se dois capítulos específicos sobre o latim na pesquisa e na extensão do livro *Perfil docente de latim – 2021*, anteriormente citado: Pio (2022) e Vieira (2022).

⁹² Por meio das interações que puderam ser registradas, seja por meio virtual (*e-mail*, *WhatsApp*, vídeos) ou por roteiros das aulas, explicações, atividades e questionários da minha pesquisa de doutorado.

Meetings, com gravação autorizada pelos alunos. Destacam-se as informações contidas nos itens 4.5; 4.6 e 4.7 do referido projeto, respectivamente: ⁹³

4.5 - Discriminação dos Acadêmicos:

Os alunos são oriundos do curso de Letras do Câmpus Inhumas, principalmente do 1º ano (2º período), da cidade de Inhumas e arredores, jovens da faixa etária de 17 a 25 anos (ou mais), mas também, podendo ser pertencentes a outros cursos e respectivas instituições, bem como advindos da comunidade externa.

4.6 - Discriminação do Público Beneficiado

Os alunos são oriundos do curso de Letras do Câmpus Inhumas, principalmente do 1º ano (2º período), da cidade de Inhumas e arredores, jovens da faixa etária de 17 a 25 anos (ou mais), mas também, podendo ser pertencentes a outros cursos e respectivas instituições, bem como advindos da comunidade externa.

4.7 - Previsão Quantitativa do Público Beneficiado

Acadêmicos: 20

Comunidade: 10

Total: 30

A divulgação do curso foi feita na forma presencial (de sala em sala ou em conversas informais, com distribuição de panfletos e fichas de inscrição) e, pensando na comunidade externa, também na *Internet (Facebook, WhatsApp e e-mail)*. Em poucos dias, a procura foi grande, totalizando 61 inscritos. Por essa razão, e havendo a possibilidade de desistência de alguns alunos⁹⁴, decidi formar duas turmas, em horários subseqüentes, nas manhãs de sábado, nas dependências daquela Universidade. O horário da primeira turma era das 8h30 às 10h, enquanto o da segunda era das 10h às 11h30. A carga horária era de 60 horas/aula, contabilizada com 30 horas presenciais (as aulas propriamente ditas) mais 30 horas à distância (com as atividades complementares: leituras, estudo, exercícios e trabalhos).

Com efeito, dos 61 alunos que efetivaram sua inscrição, apenas 52 tiveram pelo menos um dia de frequência e foram assim distribuídos nas duas turmas: a primeira, com 33 alunos, e a segunda, com 19. Outros dados podem ser conferidos na ficha de inscrição abaixo:

⁹³ Os referidos itens 4.6, 4.7 e 4.8 desse projeto fazem parte de um formulário eletrônico da UEG, específico para projetos ou cursos de extensão. Os termos “Acadêmicos” e “Comunidade” são o “Público Beneficiado”, ou seja, o referido curso de extensão foi ofertado para alunos da UEG – de todos os seus câmpus e unidades –, bem como para o público externo, não necessariamente acadêmico.

⁹⁴ Em minhas experiências prévias isso já tinha acontecido, a exemplo do que foi dito nesta tese, no item 4.1.2, quando eu falo sobre um curso de extensão em que lecionei na UEG. Nesse tempo, os índices percentuais do total de alunos que chegaram ao fim do curso foram 37,5%, em 2017, e 60%, em 2018.

Quadro 1 – Ficha de inscrição do curso de extensão *Latim Vivo: Língua e Cultura Latina Ontem, Hoje e Sempre* (2020-1, com adaptações)

FICHA DE INSCRIÇÃO - CURSO DE EXTENSÃO LATIM VIVO: LÍNGUA E CULTURA LATINA ONTEM, HOJE E SEMPRE	
Prof. Johnwill C. Faria	
Objetivos deste curso:	
<ul style="list-style-type: none"> • Auxiliar a formação linguística e humanística dos estudantes e estimular a construção de saberes necessários para professores e futuros professores em sua prática. • Conhecer elementos básicos da língua latina, de modo a ampliar o vocabulário da língua portuguesa, oriundo do latim; aperfeiçoar a leitura, a escrita e a expressão oral; construir alicerces para futuros estudos de História da Língua Portuguesa e da Linguística Românica; conhecer elementos pertencentes à cultura latina, como a sua mitologia, agregando saberes úteis ao contexto do processo de ensino/aprendizagem de línguas e literaturas; propor novas metodologias de ensino da língua latina, tratada como língua viva. 	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Inscrição gratuita. ✓ Duração do curso: de 14 de março a 4 de julho de 2020. ✓ Encontros aos sábados, das 08h30min. às 10h ou das 10h às 11h 30min. ✓ Carga horária: 60 horas (30 presenciais + 30 à distância). 	
Nome:	
CPF	
<i>E-mail:</i>	Telefone:
• Aluno(a) da UEG – UnU Inhumas? ()	
• Aluno(a) da UEG, mas de outra Unidade Universitária ()	
• Comunidade externa ()	

Fonte: arquivo do autor

As interações entre os aprendizes e eu, o professor, antes e depois das aulas, ocorriam por meio de um grupo no aplicativo *WhatsApp*. Dependendo da situação, isso também podia ocorrer de forma individualizada, às vezes, por *e-mail* também. Isso valeu para o curto período de tempo em que essa primeira versão do curso ocorreu (com apenas três encontros). Quando o distanciamento social e outras medidas sanitárias preventivas foram implantados, o aplicativo *Zoom Meetings* foi utilizado na única aula que ocorreu à distância, antes da suspensão e cancelamento do curso.

Cada planejamento de aula era esboçado em um roteiro distribuído ou enviado aos alunos. Assim, cada passo sequencial podia ser acompanhado por todos. Cada roteiro especificava os conteúdos, materiais, *links* da *Internet*, curiosidades, atividades e o que fosse preciso. Desde o início, os alunos eram orientados a cumprir suas tarefas de estudo complementar, depois de cada aula, de forma que isso resultasse no bom aprendizado do latim e no cumprimento da carga horária prevista. Havia liberdade de comunicação comigo durante toda a semana, para eventuais orientações e esclarecimentos sobre o curso e sobre os conteúdos ministrados.

A primeira aula ocorreu no dia 14 de março de 2020, presencialmente. Os alunos receberam as boas-vindas e ouviram minhas considerações gerais acerca do curso, em português. O uso do latim era apenas ocasional, como em saudações e cumprimentos, no ensejo de não causar algum tipo de impacto ou, talvez, desconforto. Minha ideia era fazer a implementação do latim falado e escrito de forma gradual, à medida que as duas turmas fossem ficando mais à vontade.

Os conteúdos, orientados pelo roteiro dessa aula (vide Anexo III-a), foram exibidos com auxílio de um *data-show* e um *notebook*. O primeiro texto exibido – o item I do roteiro – foi adaptado de Leite (2016, p. 11-13), o qual expõe algumas motivações para se aprender latim, desmistificando algumas questões relacionadas, por exemplo, a “aprender latim para aprender português”, e valorizando esse aprendizado como fonte de expressão e veículo de uma cultura:

Estudar o latim deve ter, como objetivo final, o contato com aquele arcabouço histórico, artístico, cultural, formador em tantos níveis das civilizações ocidentais. Assim, a resposta à pergunta “latim por quê?” não deve refletir apenas uma relação linguística, e sim englobar também outras relações, muito mais complexas, de continuidade e de ruptura, entre nós e o nosso passado, em nível linguístico, literário, artístico, cultural, social, identitário. (Leite, 2016, p. 12).

Em seguida, dei explicações gerais e introdutórias, na forma dos itens II (sobre o alfabeto latino), III (acentuação e quantidade silábica) e IV (pronúncias). O item V continha uma atividade oral prática, na forma de perguntas introdutórias, estimulando os alunos a se apresentarem em latim. Para não intimidar ninguém, deixei os alunos participarem livremente, quem quisesse. Alguns ficaram animados com a possibilidade de se expressarem em latim falado. Quanto aos mais tímidos, o próprio tempo, ao longo do curso, e meu incentivo, poderiam, quem sabe, quebrar a barreira da comunicação oral. Para atingir esse objetivo,

caberia a mim pensar em outras estratégias: em momentos posteriores às aulas, propor atividades com gravações em áudio ou vídeo, ou interagir individualmente com esses alunos, de forma breve ou mais demorada e também incentivá-los, com bastante cuidado, a participar dessas interações com outros alunos.

A sequência, sintetizada no item VI do roteiro, já introduzia os alunos ao LLPSI. A primeira estratégia foi apresentar um vídeo (de 10'25" de duração) do primeiro capítulo, com a locução de Luke Amadeus Ranieri – o Scorpio Martianus⁹⁵, obedecendo às seguintes instruções: (1) assistir ao vídeo, atenta e silenciosamente; (2) ouvir atentamente a pronúncia, não se preocupando demais com a compreensão do latim.

Em um segundo momento, o vídeo foi repetido até o ponto 2'57" (seção I do capítulo, deixando as seções II e III para a próxima aula). A ênfase, agora, era na pronúncia, com pausas e os alunos repetindo em voz alta. Ao mesmo tempo e, aos poucos, a compreensão ia sendo construída, por meio das imagens que o vídeo mostrava (idênticas às do livro LLPSI) e por minhas intervenções.

Restando agora poucos minutos para o final da aula, chegamos ao item VII do roteiro, ou seja, as tarefas, que consistiam em:

(1) elaborar um diálogo com um(a) colega em latim, praticar e apresentar no próximo encontro (alguns sítios da *Internet* foram sugeridos para mais ideias); (2) estudar o primeiro capítulo do livro didático e resolver os exercícios (os *pensa: Pensum A, Pensum B, Pensum C*).⁹⁶

Uma tarefa extra foi assistir novamente ao vídeo em pequenos trechos, na primeira exibição, apenas ouvindo, na segunda, ouvindo e repetindo, já tentando compreender melhor o texto em latim, com auxílio das imagens. Havendo tempo e necessidade, poderia haver mais repetições, até que a pronúncia e a compreensão chegassem ao mais próximo do desejável (o que não significava cobrar dos alunos uma pouco provável ou hipotética “perfeição”).⁹⁷

⁹⁵ Título: *Lingua Latina per se illustrata Cap.1 Imperium Romanum*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zt19wzsW-c&t=39s>. Acesso em: 28 jan. 2019.

⁹⁶ Em latim, *pensa* é a forma plural da palavra neutra *pensum*, que significa *tarefa*, em português.

⁹⁷ O próprio *Scorpio Martianus*, fluente em latim falado e escrito – além de outras línguas – é quase sempre impecável em sua expressão linguística. Em alguns de seus vídeos, ele mesmo admite cometer alguns “erros” ocasionais no latim falado. Entretanto, além de serem raros, não causam prejuízo na compreensão. Não considero que haja um tratado definitivo sobre pronúncia latina, e podemos apenas partir de algumas bases relativamente estáveis sobre esse assunto. Uma delas é a obra *Vox latina: a guide to the pronunciation of classical Latin*, de W. Sidney Allen (1996), muito embora Andrea Calabrese (2003) apresente uma discussão específica sobre a pronúncia das vogais, diferentemente do modo proposto por Allen. Uma síntese dessa

Outra recomendação foi, sempre que possível, utilizar um caderno de papel para anotações e para as respostas dos exercícios. Os materiais da série didática LLPSI foram disponibilizados em PDF, mas sugeri a aquisição, pelo menos, do livro principal impresso, apesar de ser caro, pois a leitura em papel é menos cansativa do que em telas de dispositivos eletrônicos, além de favorecer maior concentração (sem desvios de atenção por causa de múltiplas telas alternadas, *links*, propagandas etc.).⁹⁸

A segunda aula, no dia 21 de março de 2020, retomou alguns conteúdos já vistos: saudações e pequenos diálogos em latim e o *Capitulum I* do primeiro volume do LLPSI. Desta vez, ao mesmo tempo em que eu revisava o capítulo estudado, fiz algumas adaptações, voltando a atenção para topônimos em latim, não só referentes à Europa e ao império romano, incluindo até mesmo o Brasil, o Estado de Goiás e sua capital, Goiânia (vide Roteiro 2a dessa versão do curso, no Anexo III-b). Todo o restante da aula foi espelhado na estrutura e conteúdos que foram apresentados no primeiro encontro. O planejamento da primeira aula, aliás, representava, mais ou menos, um padrão a ser adotado para as aulas que se seguiriam.

A terceira aula, em virtude da pandemia, precisou ser realizada à distância, via aplicativo *Zoom Meetings*, com gravação autorizada pelos alunos. Essa primeira experiência, no entanto, teve muitos pontos negativos: ausência de mais de 50% da turma; problemas de ajustes com a nova situação, tanto de minha parte como da parte dos alunos, em virtude, por exemplo, de uma tecnologia suscetível a instabilidade de conexão; pouca habilidade e conhecimento dos recursos proporcionados pelo aplicativo; limitação da expressividade corporal na comunicação, com efeitos desfavoráveis ao desempenho didático-pedagógico (o corpo, as expressões faciais e os gestos são muito importantes para a expressividade, sobretudo, no ensino de línguas estrangeiras e adicionais – modernas ou clássicas); incerteza de saber se os alunos estavam, de fato, participando da aula (por causa das câmeras desligadas); interferências sonoras indesejáveis, causadas por microfones abertos de alunos que se ausentavam momentaneamente da aula ou que estavam presentes, mas se esqueciam de desligar o microfone. Por isso, mas também por motivação sócio-econômica de alguns alunos (o acesso a bons celulares, *tablets* e computadores e a um bom plano de *Internet* envolve um

discussão (Allen X Calabrese) pode ser vista em um dos vídeos de Ranieri, intitulado *Latin pronunciation: Calabrese system for classical Latin | classical Latin pronunciation guide*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eH8E5RKq3II&t=1077s&ab_channel=pol%C3%BDMATHY. Acesso em: 20 fev. 2019.

⁹⁸ Sobre esse assunto, recomendo a leitura de *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*, de Maryanne Wolf (2019).

custo financeiro que, às vezes, ultrapassa as possibilidades de algumas pessoas), o curso foi temporariamente suspenso e, depois, cancelado, por causa da permanência da situação pandêmica e da necessidade de adaptação de uso da tecnologia para aulas à distância.

Após um período de *lock-down*⁹⁹, as aulas dos cursos regulares da graduação voltaram a partir da 3ª semana de agosto de 2020, na modalidade à distância. Entretanto, o mesmo não ocorreu com o curso de extensão em latim, tendo sido necessária a elaboração e aprovação de outro projeto de extensão para o ano seguinte. A fase de adaptação ocorreu a duras penas, por parte dos envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, pois não houve apoio institucional e governamental para isso, por meio de subsídios financeiros e/ou treinamento/capacitação. Quanto a mim, em relação a esse assunto, quase tudo dependeu da iniciativa individual e da pura e simples prática, com suas tentativas, erros e acertos.

4.3.2 A segunda versão do curso de extensão

A segunda versão do curso de extensão em língua latina, em linhas gerais, tinha características semelhantes às da primeira, no tocante ao público-alvo, à abordagem de ensino, métodos, técnicas e conteúdos. A principal e mais importante diferença estava relacionada ao ensino remoto, por causa da pandemia global da COVID-19, com atividades síncronas e assíncronas, o que, conseqüentemente, fez com que o público atendido fosse mais diverso em termos de localização geográfica, uma vez que não haveria necessidade de deslocamento físico dos alunos de uma cidade até outra para assistirem às aulas. Nesse aspecto, houve a vantagem da diminuição de custos financeiros e de tempo com deslocamento; além disso, a maior parte do material didático estava acessível eletronicamente, com textos em PDF ou Word. Também havia materiais em *Powerpoint* (apresentações), além de outros recursos livremente acessados na *Internet*, incluindo-se vídeos e atividades educativas. Durante as aulas, a interação entre o professor e os alunos e desses entre si, portanto, era mediada exclusivamente pelo aplicativo de videoconferências *Zoom Meetings* (que, mesmo representando uma despesa financeira para mim, achei preferível ao *Google Meet*, adotado pela UEG). Nos outros momentos, as conversas, publicações e intercâmbio de materiais

⁹⁹ Há vários documentos institucionais e governamentais, em nível federal e estadual, estabelecendo diretrizes e normas sanitárias preventivas à COVID-19. No que diz respeito às tomadas de decisão dos gestores da UEG, destacam-se os seguintes documentos: o Memorando Circular nº 1/2020 – PRPPG (Pró-Reitoria de Pós-Graduação) – 06591, de 18 de março de 2020; a Instrução Normativa 80/2020, de 25 de março de 2020, estabelecendo o Plano Emergencial de Ensino e Aprendizagem (PEEA) para os cursos de graduação.

ocorriam pelo *Telegram*, *WhatsApp*, *e-mail*, *Google Classroom* e *Google Forms* (este último, para avaliações *online*).

A ficha de inscrição seguia praticamente o mesmo modelo utilizado anteriormente (conforme o Quadro 1, tópico 4.3.1), mas, agora, o título do curso foi alterado para *Lingua Aeterna: Curso de Latim Básico*. As informações sobre a modalidade remota das aulas foram acrescentadas, com a duração do curso, além de uma nota de rodapé que explica o que é um curso de extensão.

Quadro 2 – Ficha de inscrição do curso de extensão *Lingua Aeterna* (2021-1, com adaptações)

**FICHA DE INSCRIÇÃO - LINGUA AETERNA: CURSO DE LATIM BÁSICO
(curso de extensão)¹**

Professor Johnwill Costa Faria

Objetivos deste curso:

- Auxiliar a formação linguística e humanística dos estudantes e estimular a construção de saberes necessários para a formação de cidadãos críticos, participativos e capazes de promover mudanças positivas em seu meio social.
 - Conhecer elementos básicos da língua latina; aperfeiçoar a leitura, a escrita e a expressão oral; construir alicerces para os estudos de História da Língua Portuguesa e da Linguística Românica; conhecer elementos pertencentes à cultura latina, como a sua mitologia, agregando saberes úteis ao contexto do processo de ensino/aprendizagem de línguas e literaturas; propor novas metodologias de ensino da língua latina, dentro de abordagens ativas: ouvir, falar, ler e escrever na língua-alvo.
- ✓ Inscrição gratuita.
 - ✓ Duração do curso: **de 13 de março a 3 de julho de 2021**.
 - ✓ Encontros aos sábados, das 08h às 09h30.
 - ✓ Carga horária: 60 horas (à distância, pelo aplicativo *Zoom Meetings*).

¹ Um curso de extensão não faz parte do currículo da graduação. É uma atividade optativa e complementar, aberta não só à comunidade acadêmica, mas também à comunidade externa, incluindo alunos egressos.

O curso durou dois semestres, com aulas aos sábados. Nesse período, houve flutuação do número de alunos que o frequentavam. Alguns deles concluíram apenas a primeira parte, entre os dias 13 de março e 26 de junho de 2021, somando 13 encontros em aulas síncronas que aconteciam aos sábados. Houve também três encontros extras, não obrigatórios, às quintas-feiras, para quem quisesse tirar dúvidas e reforçar o aprendizado (a primeira dessas aulas extras ocorreu no dia 08 de abril, enquanto a última, em 10 de junho, mas não registrei a data da segunda). Já a segunda parte teve início em 07 de agosto e foi concluída em 18 de dezembro, totalizando 18 encontros em aulas síncronas. A carga horária de 60 horas por semestre foi assim planejada: um encontro semanal à distância, com aulas síncronas de 1h30 minutos. O restante das horas a serem contabilizadas se constituía de atividades assíncronas, com meu acompanhamento.

Eu havia, a princípio, idealizado o curso para uma turma de, no máximo, 30 alunos, e, pela minha experiência, pensava que poderia haver algumas desistências no decorrer do tempo. Logo, minha expectativa era de que, ao final das duas etapas do curso, o número chegasse a algo entre 15 e 20 alunos.

Surpreendentemente, em cerca de dez dias de ampla divulgação, a procura foi grande, chegando, exatamente, a 95 pedidos de inscrição, assim divididos: 31 inscritos na primeira chamada; 43, na segunda; e, ainda, 21, na terceira chamada. Portanto, um total de 95 inscrições, das quais, efetivamente, deveriam ser formalizadas 60¹⁰⁰, atendendo ao critério de ordem de chegada e à minha intenção de apenas dobrar o número de alunos inicialmente cogitado.

É bem provável que um dos principais motivos para essa grande procura esteja ligado ao novo contexto gerado pela pandemia da COVID-19: aulas remotas, com facilidade de acesso por meio da *Internet*, atingindo várias cidades do estado de Goiás, em contraste com o formato planejado anteriormente, em 2020, presencial (e também, nesse último caso, a divulgação foi bem mais restrita, apenas interna, na UEG da cidade de Inhumas). Um problema foi gerir essas inscrições, pois o seu número oscilava bastante no início, entre os alunos que efetivamente estavam frequentando as aulas, os que tinham desistido (ou que talvez tivessem desistido, pela incerteza gerada pela falta de resposta de alguns, quando

¹⁰⁰ Percebi, tardiamente, que esse número de alunos era muito elevado para os propósitos de um curso que pretendia utilizar uma abordagem comunicativa, explorando mais a oralidade. Esse erro de estratégia muito se deveu à minha ânsia de atender um público maior.

contactados por mim). À medida que algumas desistências se confirmavam, o cadastro de reserva era convocado.

O número de estudantes que efetivamente frequentavam o curso e faziam as atividades oscilava em torno de 40, durante os dois primeiros meses, caindo para 24, ao final do mês de junho, na conclusão da primeira parte do curso. Contando três reprovações, por falta e/ou por nota, esse número caiu para 21. Até o dia 04 de setembro de 2021, o número de alunos oscilava em torno de dez. Depois dessa data, baixou para sete ou oito. De fato, apenas sete alunos concluíram os dois módulos do curso.¹⁰¹

Quanto ao material didático utilizado, além da série *Lingua Latina per se illustrata* (o livro texto *Pars I – Familia Romana*; o volume *Colloquia personarum – domus latina*; e o livro de exercícios *Exercitia latina I – Pars I*), havia outros, tais como: roteiros das aulas; textos diversos avulsos; sítios da *Internet*, com recursos variados, com destaque para os vídeos de *Scorpio Martianus*.¹⁰²

No planejamento inicial, eu esperava ser possível cumprir os 12 primeiros capítulos do LLPSI, na primeira parte do curso, e chegar até o capítulo 24, na segunda, mas foi preciso dedicar mais tempo a cada um dos capítulos. O resultado é que apenas a metade dessa expectativa foi cumprida: seis capítulos, na primeira fase, mais outros seis, na segunda. Nesse sentido, eu procurava, em lugar de quantidade, qualidade, quanto aos objetivos pretendidos nos processos de ensino e aprendizagem. Eu acredito que as dificuldades ocasionais de aprendizado, muitas vezes, têm a ver com o ritmo acelerado da vida, em nosso cotidiano. Os alunos, graduandos, em sua maioria, são muito atarefados e, por isso, falta tempo para eles. Acredito ter sido esse um motivo importante para as muitas desistências. Minha percepção, entretanto, foi de que quase todos os alunos que concluíram uma ou as duas partes do curso seguiam bem motivados e com um bom desempenho. Um quadro um pouco mais preciso acerca disso é demonstrado nas respostas dadas pelos alunos voluntários aos questionários da pesquisa e nas interações registradas no *Telegram*.

Outras dificuldades, vivenciadas por todos (o professor e os alunos), podem ser mencionadas: (1) oscilações da *Internet* e de energia elétrica, que causou dificuldades de

¹⁰¹ A maior parte dessas desistências pôde ser explicada nas respostas do Questionário 2 (vide subtópico 4.4.2 desta tese, Tabela 13, pergunta nº 1) ou quando os alunos entravam em contato direto e particular comigo. Essas justificativas, em geral, revelavam argumentos como falta de tempo, devido ao trabalho, aos estudos e à vida pessoal. Naturalmente, isso deve ser relativizado, pois nem sempre há plena sinceridade nas interações humanas.

¹⁰² Dois exemplos podem ser encontrados nos seguintes *links*: https://www.youtube.com/watch?v=_Zt19wzsW-c&list=PLU1WuLg45SiyXahjvFahDuA060P487pV&index=4&ab_channel=ScorpioMartianus e https://www.youtube.com/watch?v=j7hd799IznU&list=PLU1WuLg45SiyXahjvFahDuA060P487pV&ab_channel=ScorpioMartianus.

acesso e até mesmo desistências; (2) as aulas à distância limitam a linguagem verbal e não verbal do professor e dos alunos em uma interação necessária para se aprender uma língua; (3) ocasionalmente, falta de habilidade para o uso das plataformas, aplicativos e seus recursos, tanto de minha parte como da parte de alguns alunos.

Todavia, pontos positivos puderam ser notados: (1) alguns alunos demonstravam, explicitamente, curiosidade, interesse e motivação; (2) o grande diferencial proporcionado pelas aulas à distância é que o público-alvo era oriundo de diversas cidades de Goiás, e alguns desses alunos deram testemunho de que, se o curso fosse na modalidade presencial, não seria possível para eles participarem, por causa da distância entre sua cidade e Inhumas, além de não haver custo financeiro (exceto aquele vinculado principalmente ao uso de energia elétrica e da *Internet* e à posse ou aquisição de *smartphones*, *tablets* e computadores) e tempo de deslocamento; (3) as aulas, gravadas em vídeo, podiam ser acessadas a qualquer momento, quantas vezes fosse necessário ou desejado; (4) os materiais diversos, disponibilizados aos alunos (vídeos, roteiros, materiais didáticos etc.) eram gratuitos.

4.4 Os participantes da pesquisa: geração, coleta e análise de dados¹⁰³

Os estudantes, levando em conta aqueles que participaram dos dois semestres de curso ou de apenas um, em sua maioria, eram jovens entre 18 e 30 anos, estudantes universitários do curso de Letras, principalmente, mas também de outros cursos, como História e Direito. Havia também egressos da graduação e pelo menos uma estudante de mestrado em Linguística Aplicada, além da comunidade externa.

A própria experiência de pensar as aulas em momentos distintos (antes, durante e depois), levando em conta vários fatores (como o ambiente, conteúdo, tempo, abordagens de ensino e aprendizagem) e a interação entre os envolvidos nesse processo (o professor e os alunos) já produz informações muito úteis, merecedoras de registro. Com a posse desses dados, seria possível refletir sobre a prática, solucionar problemas e buscar aquilo que poderia resultar em aperfeiçoamento, em um processo constante e contínuo.

De forma a complementar essas informações com mais detalhes, entrevistas e questionários são uma ferramenta comum para o professor pesquisador. De minha parte, prefiro os questionários, principalmente aqueles acessados *online*, de forma que os

¹⁰³ Para maior objetividade, a partir deste tópico, as informações coletadas e sua análise serão exclusivamente relacionadas do curso de latim ocorrido em 2021, em seus dois semestres ou módulos.

participantes da pesquisa possam responder às perguntas no seu próprio tempo, sem necessidade de agendamentos muito limitados. Outra vantagem dos questionários em relação às entrevistas é que o número de participantes pode ser maior.

No que se refere à pesquisa que deu origem a esta tese; portanto, os dados foram gerados a partir do planejamento das aulas, da sua execução e de seus resultados. Outros dados foram gerados a partir de três questionários *online*¹⁰⁴, com a participação voluntária e anônima de alunos do referido curso de extensão da UEG. Cada questionário foi pensado para momentos específicos do curso. Assim, o primeiro deles foi aplicado àqueles alunos que frequentaram o curso em seu início (entre março e abril de 2021); o segundo, direcionado para aqueles que concluíram a primeira etapa (no final de junho de 2021) e, por fim, o terceiro questionário foi respondido por aqueles alunos que cursaram as duas etapas do curso (que foi concluído em dezembro de 2021).

O teor geral desses questionários foi pensado em torno de representações sociais sobre o latim, levando em conta crenças, mitos e preconceitos, além da percepção dos alunos sobre o curso, em seus aspectos positivos e negativos. Diante das várias situações em que ocorriam os processos de ensino e aprendizagem, eu me fazia algumas perguntas: (1) Na perspectiva dos alunos, haveria mudança de percepção e de pensamento quanto a suas crenças sobre o latim e seu ensino, ao longo e ao final das duas partes do curso? (2) Haveria motivação, ânimo, disciplina e prazer para dar continuidade aos estudos? (3) Que aspectos de uma abordagem ativa de ensino foram bem recebidos e, (4) por parte do professor-pesquisador, se houve ecletismo didático-pedagógico, o que justificaria essa mescla?

4.4.1 O primeiro questionário

O primeiro questionário foi postado *online*, na plataforma *Survio*. Tinha questões objetivas e subjetivas e versava sobre alguns anseios, expectativas e impressões comuns ou crenças dos alunos sobre o latim e seus processos de ensino/aprendizagem. As respostas foram coletadas em um período de 15 dias, entre os dias 15 e 29 de março de 2021. 15 alunos participaram voluntariamente. As perguntas, as respostas e a análise dos dados seguem-se logo abaixo.

¹⁰⁴ O primeiro deles, por meio da plataforma *Survio* (<https://www.survio.com/br>), os dois últimos, pelo *Google Forms* (<https://docs.google.com/forms/u/0/>). A transcrição das respostas respeita a forma da escrita dos participantes voluntários, incluindo seus ocasionais desvios da linguagem formal.

Figura 21 – Questionário 1 (recorte de impressão de tela)

Questionário 1 - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Prezado Sr. / Sra.,
Por favor, responda este breve questionário.
Isso vai ser muito importante para uma pesquisa de doutorado.

INICIAR PESQUISA AGORA

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Figura 22 – Questionário 1 – Pergunta nº 1 (recorte de impressão de tela)

Múltipla escolha

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 4 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 1 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº1 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
● a) Por curiosidade.	7	46,7%
● b) Acho essa língua bonita e interessante.	4	26,7%
● c) Porque o português veio do latim.	6	40,0%
● d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.	11	73,3%
● e) Para causar boa impressão em outras pessoas.	0	0,0%
● f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.	6	40,0%
● g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).	3	20,0%
● h) Por outro motivo.	3	20,0%

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

As respostas da pergunta nº 1 indicam que a principal motivação para estudar latim se deve à aquisição de maior repertório cultural e linguístico (um índice de 73,3% dos entrevistados), o que revela grande importância dada a essa língua como veículo de comunicação e de conhecimento, o que, de certo modo, pode estar ligado à simples curiosidade (46,7%) e ao fato de se achar o latim uma língua não só bonita, mas também interessante (sob os pontos de vista filológico/etimológico e humanista). Nesse sentido, a preferência pelo item “c” (“Porque o português veio do latim”), marcado por 40% dos participantes, pode estar atrelada à crença de que estudar latim traz um melhor aprendizado da língua portuguesa. Não houve marcação do item “e” (“Para causar boa impressão em outras pessoas”), mas isso não quer dizer, necessariamente, que algumas pessoas não se deixem levar pela vaidade intelectual, uma vez ou outra, reproduzindo o caráter elitista conferido a essa língua. O problema é assumir isso publicamente, ao marcar uma alternativa que deixa isso expresso de forma tão evidente. A marcação da alternativa “f” (“Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim”), por sua vez, ao atingir 40% da preferência, mesmo não representando número majoritário, ainda assim se constitui um quantitativo importante e que contrasta com os apenas 20% dos que gostariam de utilizar as quatro habilidades linguísticas (a alternativa “g”, que menciona “falar, ler e escrever”, mas deixa implícita a habilidade de “ouvir”, necessária para o desenvolvimento da fala).

Em síntese, as respostas da pergunta nº 1 deixam transparecer o desejo majoritário de conhecimento um pouco mais genérico do que aprofundado do latim, ou seja, há maior

afinidade com aqueles itens relacionados à aquisição de maior repertório linguístico e cultural, em lugar do uso comunicativo dessa língua, que exigiria, por si só, mais estudo e mais contato com o universo amplo e abrangente da língua latina, com mais horas de dedicação ou deleite, mais regularidade de aplicação e mais disciplina. A preocupação com o estudo da língua portuguesa, via latim, se não é majoritária, está representada por um número estatístico importante: 40%.

Figura 23 – Questionário 1 – Pergunta nº 2 (recorte de impressão de tela)

Texto de resposta

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva uma ou algumas palavras...

500

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 5 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 2 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 2 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
a)“(2x).”	2	13,3 %
b) “Marquei a f.”	1	6,7 %
c) “n”	1	6,7 %
d) “(2x) N”	2	13,3 %
e)“Não há outro motivo”	1	6,7 %
f)“Não marquei a alternativa H”	1	6,7 %
g) “Não marquei a letra h. No entanto, estudar essa língua trará um conhecimento maior para mim em todos os sentidos, intelectual, poético, científico.”	1	6,7 %
h)“Para aprimorar meu estudo do Direito.”	2	13,3 %
i)“Para enriquecer o meu currículo lates”	1	6,7 %
j)“Por pressão da esposa.”	1	6,7 %
k) “Porque o latim veio do português”	1	6,7 %
l)“Respostas marcadas acima”	1	6,7 %
m) “Y”	1	6,7 %

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

A letra “h” da pergunta nº 1, mencionada aqui, se refere àquele item que solicita uma resposta alternativa, que deveria ser escrita por extenso. Logo, somente aqueles respondentes que marcaram a letra “h” da primeira pergunta são levados em conta aqui, isto é, as respostas das letras “g”, “h”, “i”, “j” e “k”.

Assim, obedecendo a essa sequência, em primeiro lugar, vemos o desejo de aperfeiçoamento intelectual, literário e científico, seguido de uma preocupação com a formação profissional (formação em Direito – intenção revelada por duas pessoas) e enriquecimento do Currículo Lattes. Na letra “j”, uma resposta jocosa que deixa uma incógnita: será verdade que ele foi forçado a fazer o curso ou tinha alguma motivação pessoal? Mas acredito que, mesmo havendo esse tom de brincadeira, na verdade, haveria, sim, alguma motivação pessoal genuína, embora não revelada. Por fim, a afirmação “Porque o latim veio do português” é um grande equívoco, muito provavelmente provocado pela pressa ou pela distração. Na verdade, a pessoa, muito provavelmente, quis dizer o contrário (“Porque o português veio do latim”), recaindo na crença do latim como supralíngua e fundamental para o estudo da língua portuguesa.

Figura 24 – Questionário 1 – Pergunta nº 3 (recorte de impressão de tela)

Múltipla escolha

+

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”).
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É “chique” e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

+

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 6 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 3 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 3 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
● a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)	6	40,0 %
● b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.	8	53,3 %
● c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.	2	13,3 %
● d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”).	0	0,0 %
● e) Não tem muita utilidade atualmente.	0	0,0 %
● f) É “chique” e dá <i>status</i> para quem a domina.	3	20 %
● g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.	8	53,3 %
● h) Outras ideias.	2	13,3 %

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Nas respostas da pergunta nº 3, o maior índice percentual (53,3%) fica por conta do item “b” – que reforça a crença do latim como uma língua útil para desenvolvimento de habilidades cognitivas – e do item “g” – que, de certo modo, desfaz aquela ideia de uma língua que exige exercícios áridos, cansativos e, pelo contrário, pode proporcionar momentos de prazer durante o aprendizado. São duas respostas que, curiosamente, mostram facetas diferentes, talvez opostas, do mesmo assunto: a crença de que esse estudo favorece habilidades cognitivas muitas vezes se firma justamente na ideia de disciplina, rigor e concentração para decifrar uma língua e seus malabarismos sintáticos, o que parece contrariar a ideia de prazer ou descontração.

Em segundo lugar, com 40% de índice, vem a alternativa “a”, a qual reforça o mito do latim como supralíngua e importante para “aprender português”.

Em terceiro lugar, com 20%, a alternativa “f” reproduz o imaginário de que o latim é sinônimo de elegância e requinte, capaz de provocar admiração e respeito a quem o domina, ou seja, um culto ao elitismo linguístico e social. Retrocedendo um pouco, voltando à pergunta nº 1, a resposta da alternativa “e” (“Para causar boa impressão em outras pessoas”) trata da mesma questão, mas não foi marcada por ninguém, o que sugere intenção velada ou omissão por parte dos respondentes.

O mito da língua morta persiste na alternativa “c”, motivo gerador de dúvida para os dois estudantes (13,3%, vide Anexo V, Estudante D e Estudante N) que marcaram esse item. Se havia dúvida, por que resolveram fazer o curso? “Ver para crer” ou obrigação de

cumprir horas extracurriculares na universidade? Por fim, a alternativa “h” deixava uma oportunidade para quem quisesse se manifestar com outras ideias. Também dois estudantes marcaram essa opção (13,3%).

A pergunta nº 4 (Fig. 28) é complementar e sequencial à número 3 e se relaciona com a Tabela 7. Nessa tabela, portanto, apenas duas respostas deveriam ser consideradas. Há, porém, uma terceira. Esse é um caso a ser observado com mais atenção após o exame das ilustrações abaixo.

Figura 25 – Questionário 1 – Pergunta nº 4 (recorte de impressão de tela)

Texto de resposta

+

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Escreva uma ou algumas palavras...

500

+

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 7 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 4 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 4 (15 participantes)	Número de respostas
a) “.”	1
b) “É muito importante aprender Latim.”	1
c) “É uma língua muito importante para compreender a historicidade de diversas línguas, como a língua portuguesa; sendo assim, muito importante nas licenciaturas em línguas.”	1
d) “É uma língua muito interessante e penso que aprendê-la pode acrescentar muito na minha formação, já que curso História.”	1
e) “K”	1
f) “Marquei a e b.”	1
g) “n”	1
h) “N”	1
i) “nada a declarar.”	1
j) “(2x) Nada a declarar.”	2
k) “Nada a declarar.”	1
l) “Nada a declarar.”	1
m) “Nd.”	1
n) “Respostas marcadas acima.”	1

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Assim, ao primeiro olhar, pode-se perceber que apenas as respostas “b”, “c” e “d” mereceriam atenção. Todavia, há de se notar que a resposta “b” (“É muito importante aprender Latim”) não diz muita coisa e, por isso, é insuficiente para análise. Logo, somente as as respostas “c” e “d” foram consideradas.

A resposta “c” valoriza o latim por uma questão filológica e etimológica, constituindo-se como uma disciplina importante, sobretudo, para licenciaturas em línguas (cursos de Letras). A resposta “d”, por seu turno, também valoriza o latim para a formação acadêmica e profissional (curso de História), mas não há muitos detalhes, a não ser de que se trata de uma língua “muito interessante”.

Figura 26 – Questionário 1 – Pergunta nº 5 (recorte de impressão de tela)

Ordem de preferência

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

- ◇ 1. Estudo de gramática
- ◇ 2. Leitura
- ◇ 3. Escrita
- ◇ 4. Pronúncia
- ◇ 5. Comunicação oral e escrita

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 8 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 5 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 5 Múltiplas alternativas	Importância (15 respostas – média de zero a cinco)
● Estudo de gramática	3,9
● Leitura	3,7
● Escrita	3,1
● Pronúncia	2,7
● Comunicação oral e escrita	1,7

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Os números exibidos na Tabela 8 traduzem uma predileção por aspectos mais tradicionais relativos ao aprendizado de latim (gramática, leitura e escrita), havendo pouca expectativa ou desejo por abordagens de ensino chamadas de “comunicativas” (as quais trabalham também com as habilidades de pronúncia e comunicação oral e escrita).

Figura 27 – Questionário 1 – Pergunta nº 6 (recorte de impressão de tela)

Escolha única

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 9 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 6 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 6 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
● 1 hora semanal	5	33,3%
● 2 horas semanais	3	20,0%
● 3 horas semanais	6	40,0%
● 4 horas semanais	1	6,7%
● mais de 4 horas semanais	0	0,0%

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Os resultados da Tabela 9 mostram que havia um bom número percentual entre os alunos que se dedicavam ao estudo pelo menos três horas semanais (seis alunos, ou 40% do total de 15). Pode-se, no entanto, considerar que há um empate técnico entre esses e os que estudavam apenas uma hora semanal (cinco alunos, 33,3% do total de 15). Três alunos (20%) destinavam duas horas semanais de seu tempo, enquanto apenas um (6,7%) estudava cerca de quatro horas semanais (fato excepcional, levando-se em conta a vida apressada e atarefada da

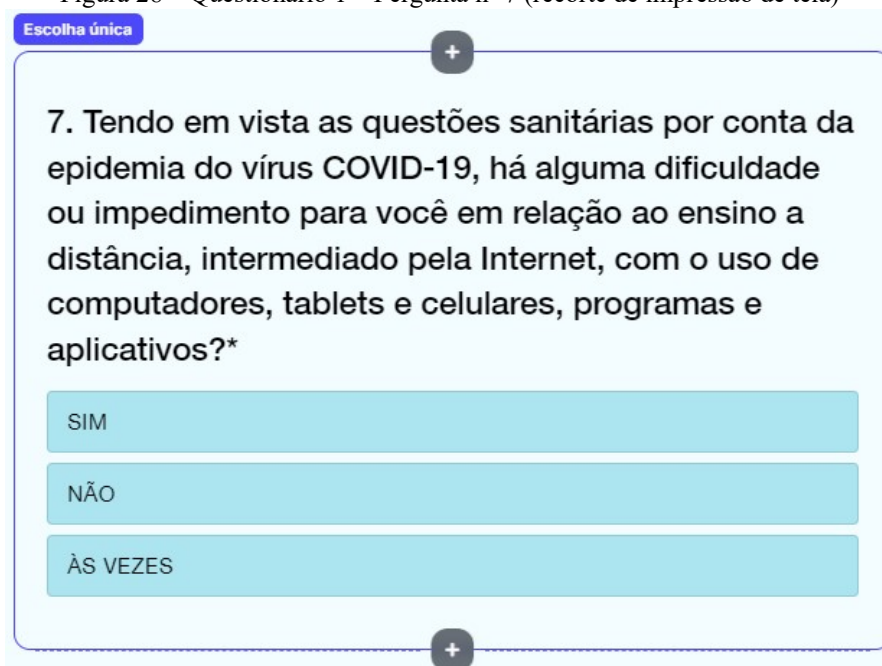
maioria dos estudantes de graduação, que é o perfil majoritário dos alunos que fizeram o curso).

Sob minha perspectiva, somente levando em conta friamente os números, considero que uma hora semanal de estudo é muito pouco, algo quase insuficiente, enquanto duas horas semanais é apenas regular. Algo mais do que duas horas de estudo se aproxima do razoável ou bom. Se esse número chega apelo menos três horas, o aproveitamento é melhor.

Todavia, não se podem considerar apenas números, pois há muitas variáveis envolvidas quando o assunto é estudo e aprendizado proveitoso: as pessoas são diferentes e fazem uso do tempo de forma diferente, bem como têm preferências pessoais por métodos e técnicas de estudo diversos. Além disso, as pessoas não são as mesmas todos os dias e em todos os momentos: há ocasiões, locais, estados de espírito, saúde física e mental mais favoráveis ou menos favoráveis para o desempenho humano em qualquer área. A variável da individualidade é outro ponto a ser considerado, pois há pessoas que aprendem melhor e aproveitam melhor o tempo de que dispõem. Não se pode negar, entretanto, que, para esse último caso, quanto maior o tempo disponível para estudo, em condições ideais, melhor será o aproveitamento.

Diante da imprecisão e complexidade do caso, para efeito de pesquisa, a relação proporcional *tempo X estudo X aproveitamento* deve ser considerada em termos genéricos, infelizmente, transformando estatísticas frias em um parâmetro de análise.

Figura 28 – Questionário 1 – Pergunta nº 7 (recorte de impressão de tela)



Escolha única

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO

ÀS VEZES

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 10 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 7 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 7 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
● Sim	0	0,0%
● Não	11	73,3%
● Às vezes	4	26,7%

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

As respostas da pergunta nº 7 indicam que as aulas à distância, mediadas pela *Internet* e por aparatos eletro-eletrônicos, de modo geral, não representaram grandes dificuldades ou empecílios. Tais embaraços eram, na maioria dos casos, eventuais, não causando grandes transtornos e prejuízos aos estudos. As respostas individuais da Tabela 11, a seguir, confirmam isso.

Figura 29 – Questionário 1 – Pergunta nº 8 (recorte de impressão de tela)

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 11 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 8 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 8 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
●“(2x).”	2	13,3 %
●“Acesso àInternet.”	1	6,7 %
●“Às vezes a Internet tem oscilações.”	1	6,7 %
●“Dificuldade com Internet apenas em períodos chuvosos com queda de energia.”	1	6,7 %
●“Moro em zona rural, portanto, o sinal oscila.”	1	6,7 %
●“n.”	1	6,7 %
●“N.”	1	6,7 %
●“(6x) Nada a declarar.”	6	40,2 %
●“Ne.”	1	6,7 %

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Figura 30 – Questionário 1 – Pergunta nº 9 (recorte de impressão de tela)

Texto de resposta

+

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Escreva uma ou algumas palavras...

500

+

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder>

Tabela 12 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 9 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 9 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
a) “(2x).”	2	13,3 %
b) “Aprender mais.”	1	6,7 %
c) “Aumentar meu entendimento sobre a história da humanidade.”	1	6,7 %
d) “Estudar Latim é um aprimoramento do conhecimento das contribuições dessa língua na nossa formação linguística e cultural, enquanto falantes do português.”	1	6,7 %
e) “Fiquei interessada após o primeiro contato.”	1	6,7 %
f) “n”	1	6,7 %
g) “N”	1	6,7 %
h) “Nada a declarar (2x).”	2	13,3 %
i) “Não marquei esta alternativa.”	1	6,7 %
j) “Nao marquei h.”	1	6,7 %
k) “Para aprender outras línguas latinas.”	1	6,7 %
l) “Possuir mais conhecimento.”	1	6,7 %
m) “U”	1	6,7 %

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

A pergunta nº 1, “Por que você quer estudar latim”, com respostas objetivas em várias alternativas, dispunha de uma alternativa a mais, a letra “h”, na qual os respondentes podiam apresentar outro motivo por extenso. Na tabela 12, logo acima, as respostas consideradas são as alternativas “b” (“Aprender mais”), “c” (“Aumentar meu entendimento sobre a história da humanidade.”), “d” (“Estudar latim é um aprimoramento do conhecimento das contribuições dessa língua na nossa formação linguística e cultural, enquanto falantes do português.”), “e” (“Fiquei interessada após o primeiro contato.”), “k” (“Para aprender outras línguas latinas.”) e “l” (“Possuir mais conhecimento.”).

Dessas respostas, as alternativas “b” e “l” se equiparam em termos de significado: “aprender mais” / “possuir mais conhecimento”, respectivamente. A resposta “c” revela um objetivo de apreender conhecimentos históricos, enquanto a “d” se preocupa com as possíveis contribuições do latim para a formação linguística e cultural de falantes da língua portuguesa. A letra “e” não esclarece por que a pessoa ficou interessada em estudar latim e, finalmente, a alternativa “k” expressa o desejo de utilizar o latim como ponte de acesso para o aprendizado de línguas românicas ou neolatinas.

4.4.2 O segundo questionário

Enquanto o primeiro questionário buscava respostas sobre anseios, expectativas e impressões comuns ou crenças dos alunos sobre o latim e seus processos de ensino/aprendizagem, o segundo questionário, também com questões objetivas e subjetivas, almejava obter respostas quanto à permanência ou a mudanças de pensamento e percepção que poderiam ocorrer no que diz respeito ao latim e seus processos de ensino/aprendizagem. Desta vez, seu acesso foi por meio da plataforma *Google Forms*, a qual, por ter mais recursos acessados de forma gratuita, substituiu a anterior, a *Survio*. O segundo questionário foi aplicado a voluntários que não continuaram com a segunda etapa do curso.

As respostas foram coletadas em um período de 15 dias, a partir da conclusão da segunda parte do curso, no dia 18 de dezembro de 2021. 11 alunos participaram voluntariamente. Desse total, algumas vezes, somente dez respondiam a todas as perguntas, uma vez que nem todas eram obrigatórias. Essa variação pode ser percebida nas figuras e tabelas abaixo, que são acompanhadas da minha análise.

Há duas ressalvas importantes nesse questionário: em primeiro lugar, porque uma pessoa afirma que não desistiu do curso, apenas não sabia que ele iria continuar (vide resposta “d” da Tabela 13). Em segundo lugar, por minha falha, encaminhei indevidamente as questões

a um aluno que concluiu as duas etapas (como se pode verificar na sua declaração, na letra “g” da Tabela 13). Esses dois estudantes representam, portanto, pouco mais de 18% do total de voluntários da pesquisa.

Figura 31 – Questionário 2 – Apresentação (recorte de impressão de tela)

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

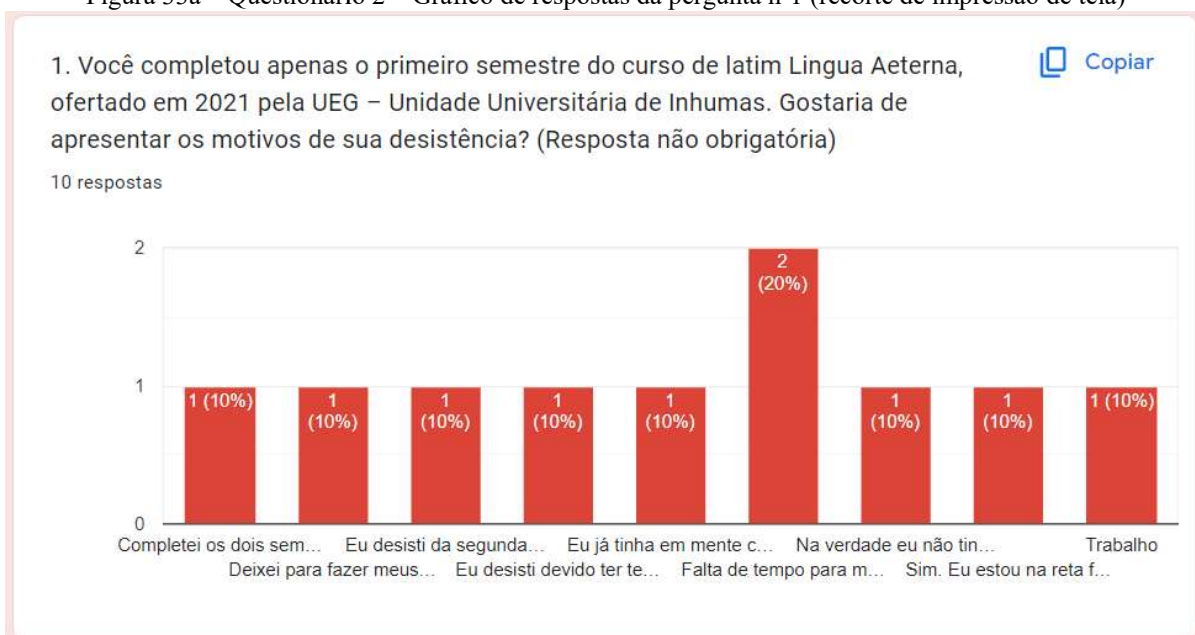
Figura 32– Questionário 2 – Pergunta nº1 – 10 respostas(recorte de impressão de tela)

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Texto de resposta curta

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Figura 33a – Questionário 2 – Gráfico de respostas da pergunta nº1 (recorte de impressão de tela)



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 13 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 1 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 1 – múltiplas alternativas – 10 participantes	Nº de respostas
a) “Falta de tempo para me dedicar.”	2
b) “Sim. Eu estou na reta final do curso, e resolvi deixar os núcleos livres por fim, então, além das disciplinas da grade, estágios e a produção do TCC tenho que concluir essas disciplinas, e diante disso, não pude mais continuar com o curso de Latim. Estou muito sobrecarregada.”	1
c) “Trabalho”	1
d) “Na verdade eu não tinha conhecimento de que o curso continuaria, caso soubesse teria continuado o curso.”	1
e) “Eu já tinha em mente concluir apenas a primeira etapa do curso, visto que era meu último semestre na faculdade.”	1
f) “Deixei para fazer meus núcleos livres no fim da graduação e por conta disso, fiquei super sobrecarregada.”	1
g) “Completei os dois semestres do curso de latim Lingua Aeterna.”	1
h) “Eu desisti devido ter terminado o curso de Letras, então dei prioridade aos novos alunos.”	1
i) “Eu desisti da segunda etapa por falta de tempo, estava no trabalho no horário das aulas...”	1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit
(com adaptações)

De acordo com a Tabela 13, o fator predominante para que alguns estudantes não prosseguissem com a segunda etapa do curso foi a falta de tempo, por causa dos estudos e do trabalho, como se pode verificar nas respostas “a”, “b”, “c”, “f” e “i”, contabilizando 6 respostas ou 60% do número total de pessoas que responderam à pergunta nº1 (dez – lembrando que a alternativa “a” representa duas respostas).

Outro motivo para desistência foi registrado nas alternativas “e” e “h” (20%), ou seja, a conclusão do curso de graduação, o que pode significar que esses dois alunos estivessem mais preocupados com o cumprimento de sua carga horária extracurricular.

Os 20% restantes são contabilizados por dois participantes, conforme as letra “d” (não desistiu, somente não sabia que o curso continuaria) e “g” (cumpriu as duas etapas do curso).

Figura 34 – Questionário 2 – Pergunta nº 2 – 11 respostas (recorte de impressão de tela)

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? *

Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente?

Texto de resposta longa

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 14 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 2 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 2 – múltiplas alternativas (11 participantes)	Nº de respostas
a) “Sim , tive muita afinidade com o idioma.”	2
b) “Sim. Depois do curso passei a entender mais a nossa língua, e aprendi mais sobre a nossa gramática. Eu acho muito interessante o curso, sendo assim, com certeza vou continuar os meus estudos de Latim. Farei isso de forma autônoma, depois de concluir a minha graduação. O primeiro semestre me deu um apoio para que eu possa aprender de forma autônoma.”	1
c) “Sim, com toda certeza. Latim me ajudou muito na compreensão de termos no curso de direito.”	1
d) “Houve sim. Estou estudando latim em outra instituição inclusive.”	1
e) “Sim, contribuiu para meu conhecimento sobre a língua, visto que não havia, anteriormente, estudado nada em relação a esta. Sim, motivou a continuar os estudos sobre a língua e a cultura latim.”	1
f) “O curso me agradou muito, eu já entrei pensando em um aprofundamento no que eu já conhecia, mas foi bem diferente. Eu aprendi muito mais com aspectos culturais, historicidade e interpretação dessa língua. Infelizmente meus estudos de latim permaneceram aos limites da universidade.”	1
g) “O curso me ajudou a entender melhor o nosso idioma, a sistematizar melhor a minha oralidade e a minha escrita.”	1
h) “Sim, visto que, estudar o passado é fundamental para entender o presente. Principalmente, no meu caso, para entender a origem e motivo das expressões em latim utilizadas pelos operadores do Direito.”	1
i) “É sempre interessante abrir novas línguas, ainda mais o Latim, que contribuiu muito para aprendizagem de ampliar meu vocabulário e o significado das palavras portuguesas.”	1
j) “Sim, houve contribuição para mim. Sim me motivou a conhecer mais sobre a língua, porém com final de graduação e outras cargas horárias fora da universidade não consegui ainda continuar meus estudos [...]”	1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit
(com adaptações)

As respostas da Tabela 14 podem ser resumidas a partir de dois temas: (1) contribuições do curso e afinidade com a língua latina e (2) continuidade ou não com os estudos de latim, de forma autônoma ou por meio de cursos e professores.

Dessa forma, o tema (1) parece ser unânime em afirmações de que a experiência com o curso e a língua contribuiu para boas ou ótimas impressões, algumas delas relacionadas à gramática e à língua portuguesa (alternativas “b”, “g” e “i”); à linguagem jurídica (alternativas “c” e “h”); a aspectos culturais, históricos e interpretação (alternativa “f”); mas algumas afirmativas não especificaram que contribuições foram relevantes (alternativas “a”, “d” e “j”). Cabem aqui alguns comentários:

- A resposta “b” afirma que, depois do curso, o/a estudante passou a entender mais a “nossa língua” e a “nossa gramática”, o que pode indicar um reforço do mito do latim como supralíngua, útil ou essencial para o estudo da língua portuguesa. Afirmações como essa me deixam um pouco intrigado, uma vez que o curso *Lingua Aeterna*, pautado principalmente na série didática LLPSI, não tinha como objetivo principal o estudo da gramática, o qual era feito, sim, mas de forma indutiva. Apenas algumas vezes senti

necessidade de fazer explicações gramaticais mais enfáticas e explícitas. Talvez justamente esses momentos tenham forjado essa impressão nessa pessoa, a qual, possivelmente, deve ter uma inclinação maior a esse tipo de abordagem (estudar línguas pela gramática).

- Também a resposta “g”, “O curso me ajudou a entender melhor o nosso idioma, a sistematizar melhor a minha oralidade e a minha escrita.”, em certo grau, está relacionada com o mito da supralíngua, muito embora não fique claro para mim o que seria “sistematizar melhor a oralidade e a escrita”.
- Afirma-se, em “i”, que o latim contribuiu muito para ampliar o vocabulário e conhecer o significado das palavras da língua portuguesa, algo que é natural, entretanto, isso se constitui como uma pequena faceta diante do imenso espectro de possibilidades de estudo. Declarar algo desse tipo é recair em um reducionismo utilitarista: “estudar X é bom para aprender Y”. Não chega, exatamente, a ser algo ruim, mas limita-se o estudo de algo para aprimorar outra coisa, deixando de lado as benesses intrínsecas, endógenas, do que se estuda ou simplesmente, pratica, obtendo conhecimento de forma prazerosa.

Quanto ao tema (2) – a continuidade dos estudos de latim – as respostas “b”, “d”, “e” afirmam que continuarão com esse estudo, enquanto as respostas “f” e “j” se posicionaram que não farão isso (embora na “j” o uso de um “ainda” em “[...] não consegui ainda continuar meus estudos [de latim]” demonstre uma possibilidade futura). O restante (6 respostas ou 54,5%: “a”, “c”, “g”, “h” e “i”) não se pronuncia a esse respeito.

Logo, de forma objetiva, três alunos afirmaram que continuarão com os estudos de latim, o que representa, aproximadamente, 27,3% do total de 11 estudantes (para mim, esse é um bom número). E, se mais da metade dos estudantes não mencionou nada a esse respeito, isso não indica, obrigatoriamente, que alguns deles não quisessem continuar com esse aprendizado.

Figura 35 – Questionário 2 – Pergunta nº3 – 10 respostas (recorte de impressão de tela)

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

Texto de resposta curta

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiAYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 15 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 3 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 3 – múltiplas alternativas (10 participantes)	Nº de respostas	Percentuais (%)
a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)	6	60 %
b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.	5	50 %
c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.	1	10 %
d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”).	1	10 %
e) Não tem muita utilidade atualmente.	1	10 %
f) É “chique” e dá <i>status</i> para quem a domina.	2	20 %
g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística.	10	100 %
h) Seu aprendizado pode ser prazeroso.	5	50 %

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiAYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit (com adaptações)

Tabela 15a – Questionário 2 – Respostas complementares da pergunta nº 3 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 3 – múltiplas alternativas (10 participantes)	Nº de respostas por alternativa
• “A e G”	2
• “A, B, G.”	1
• “Estou de acordo com as alternativas ‘a’ e ‘g’.”	1
• “Estou de acordo com: A; B; F; G e H”	1
• “Estou de acordo com as letras: a, g e e”	1
• “G”	1
• “O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultura e linguística. Seuaprendizado pode ser prazeroso. [‘g’ e ‘h’]”	1
• “Todas as alternativas.”	1
• “b, g, h (2x)”	2

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiAYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit (com adaptações)

No Questionário 2, a pergunta nº 3 retoma boa parte das mesmas alternativas que constam na pergunta nº 3 do Questionário 1. Assim, as tabelas 15 e 15a são comparadas com a Tabela 6, de forma a perceber se houve mudanças nos resultados, apesar da diferença entre a quantidade de voluntários que responderam o Questionário 1 (15 alunos) e os que responderam o Questionário 2 (dez alunos).

Tabela 6 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 3 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 3 Questionário 1 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
● a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)	6	40,0 %
● b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.	8	53,3 %
● c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.	2	13,3 %
● d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”).	0	0,0 %
● e) Não tem muita utilidade atualmente.	0	0,0 %
● f) É “chique” e dá <i>status</i> para quem a domina.	3	20 %
● g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.	8	53,3 %
● h) Outras ideias.	2	13,3 %

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

No questionário 2, visto mais acima, houve unanimidade pela opção “g”, isto é: todos os dez voluntários acham que “[o] latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística”. É uma opção que não existe no Questionário 1, conforme visto imediatamente acima, mas que tem relações com sua pergunta 1 (“Por que você quer estudar latim?”), alternativa “d” (“Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico”), respondida por 11 dos 15 estudantes (73,3%). Há relações também com algumas declarações subjetivas nesse sentido, escritas por extenso no Questionário 1. De certo modo 100% de marcações nessa alternativa do Questionário 2 refletem permanência ou ligeiro incrementonessa convicção, em relação às considerações contidas nas respostas do Questionário 1, devendo-se; no entanto, considerar a diferença numérica de voluntários, que caiu de 15 para 11, ao término do primeiro módulo do curso *Lingua Aeterna*.

Metade deles acha que o aprendizado de latim pode ser prazeroso. Entretanto, algumas crenças ou mitos resistem, conforme comparação entre as respostas do Questionário 1 e do Questionário 2, com os números dispostos em ordem decrescente:

- “É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)”: aumento de 40% para 60%, considerando os 15 voluntários do Questionário 1 e os dez do Questionário 2.
- “É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória”: variação de 53,3% para 50%, o que confirma estabilidade numérica relativa.
- “É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la”: variação de 13,3% para 10%, o que representa uma queda, se tomarmos a Tabela 16, a seguir, como parâmetro. Entretanto, existe uma inconsistência nas respostas de um voluntário, relatada logo abaixo, e que me leva a crer que o valor percentual dessa questão deveria ser zero (isto é, queda de 13,3% para zero).
- “É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e ‘decoreba’)”: aumento de 0,0% para 10%, o que, para mim, causou espanto, uma vez que, durante o curso, não pautei o ensino por essas duas práticas.
 - Ao rever as respostas do Questionário 2, percebi que essa pessoa (Estudante C, vide Anexo VI) está de acordo com todas as alternativas apresentadas na pergunta nº 3, declarando isso por extenso.
 - Ao agir assim, penso que ela devia estar distraída ou foi displicente, pois as alternativas “c”, “d” e “e” contrariam o que está sendo afirmado nas demais opções.
- “Não tem muita utilidade atualmente”: aumento de 0,0% para 10%. Esse dado estatístico deve ser desconsiderado, se observadas as minhas declarações, logo acima, sobre o que o Estudante C afirmou em suas respostas ao Questionário 2.
- “É ‘chique’ e dá *status* para quem a domina”: estabilidade em 20%.

No tocante ao incremento percentual (de 40% para 60%) da crença do “latim como supralíngua” (aprender latim para estudar ou aprender português, para melhorar faculdades cognitivas) e da estabilização em 20% da crença de que se pode utilizar o latim para impressionar outras pessoas (elitismo linguístico e cultural), o que devo dizer?

Em primeiro lugar, devo dizer que, durante o curso, não dei ênfase suficiente a esses assuntos e, por isso, os dados estatísticos não sofreram queda ou anulamento. Em segundo lugar, é preciso muito mais do que aulas para combater crenças e mitos, pois eles são frutos de um imaginário coletivo muito enraizado, que tem sido construído há muito tempo e está

intimamente relacionado a fatores históricos, culturais, econômicos e políticos complexos, quase sempre pautados no âmbito da ascensão do capitalismo, do liberalismo clássico e do neoliberalismo.

Figura 36 – Questionário 2 – Pergunta nº 4 – 11 respostas(recorte de impressão de tela)

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? *

Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior.

Texto de resposta longa

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 16 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 4 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – respostas da pergunta nº 4 (11 participantes)	Nº de respostas
a) “Sim, havia um preconceito em aprender o idioma, no então após iniciar o curso percebi o quanto é interessante, além de ser bem mais fácil de se aprender do que imaginava.” [*Obs.: dois alunos com respostas idênticas aqui.]	2
b) “Sim, houve uma mudança positiva sobre meu pensamento a respeito do latim, visto que, o pensamento de que o latim é ‘é uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la’ é predominante na nossa realidade social, felizmente, o curso de latim abriu meus olhos para a importância de estudar as origens.”	1
c) “Antes da graduação e do curso de Latim eu não tinha muito conhecimento desta língua, portanto não tinha uma opinião formada a respeito.”	1
d) “O latim para mim foi um novo mundo, não estava consciente da grandeza desse dialeto.”	1
e) “Positiva.”	1
f) “Sim. Hoje eu sei que muitas palavras são de origem latina, algo que eu não sabia antes de começar a minha graduação e o curso de Latim. Eu acredito que a alternativa "g" também faça sentido, pois por meio do Latim podemos entender a nossa cultura.”	1
g) “Não acredito ter mudado de paradigmas. Eu já entrei no curso com uma mentalidade madura em relação à língua. Não considero o latim uma língua morta e penso que é proveitoso entender como funciona o sistema que originou diversas outras línguas. Penso que o que mais me marcou foram as culturas tão ricas que foram apresentadas no curso, esse momento de contextualização combinado ao multiletramento foi essencial para superar qualquer bloqueio que eu porventura tivesse durante o curso.”	1
h) “Positiva.”	1
i) “Sim houve uma mudança na minha forma de pensar pois antes de entrar na universidade eu pensava que o latim era uma língua morta, hoje vejo que não é bem assim.”	1
j) “O meu pensamento mudou a respeito da língua, depois que você começa a entendê-la, principalmente porque a maioria do léxico português vem do latim: é a língua que deu origem à nossa língua materna. Por isso, ela é tão importante para entender melhor o português.”	1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit
(com adaptações)

As respostas da Tabela 16, de modo geral, confluem para uma perspectiva bastante otimista em termos de mudanças de pensamento ou crenças sobre o latim e representam, para mim, não só alívio, como também grande satisfação. Não obstante uma possível parcialidade, ou seja, o intento de alguns alunos quererem me agradar, se isso ocorreu aqui, não vejo essa

ocorrência com nitidez. Pelo contrário, minha percepção é de que o teor dessas respostas é genuíno, sem trazer consigo intenções colaterais.

Figura 37 – Questionário 2 – Pergunta nº3 – 11 respostas (recorte de impressão de tela)

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Texto de resposta longa

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 17 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 5 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – respostas da pergunta nº 5 (11 participantes)	Nº de respostas
a. “Todas.”	2
b. “Aquisição de repertório cultural.”	1
c. “Acredito que a junção desses elementos citados acima são importantes no processo de aquisição.”	1
d. “Leitura.”	1
e. “Gramática e pronúncia.”	1
f. “Eu valorizo todos esses fatores citados acima. Acredito que os estudos devem ser uma mescla desses elementos.”	1
g. “Pronúncia, comunicação oral e repertório cultural.”	1
h. “Tenho mais afeição pela pronúncia e comunicação oral.”	1
i. “Eu valorizo mais a aquisição de repertório cultural e os estudos de gramática e leitura.”	1
j. “O que mais valorizei foi a gramática, pronúncia e a escrita.”	1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit
(com adaptações)

Após considerar os dados da Tabela 17, com 11 respondentes (na letra “a” percebe-se, de novo, a presença de dois respondentes), os dados são contabilizados da seguinte forma:






- Gramática sete respostas (63,63%);
- Leitura seis respostas (54,54%);
- Escrita seis respostas (54,54%);
- Pronúncia oito respostas (72,72%);
- Comunicação oral e escrita sete respostas (63,63%);
- Repertório cultural sete respostas (63,63%).

Tais resultados (sem contar a última opção “Repertório cultural”), se comparados com as respostas do Questionário 1, pergunta nº 5, contidas na Tabela 8a abaixo, revelam que

houve queda nas opções “Gramática” (de 78% para 63,63%), “Leitura” (de 74% para 54,54%); “Escrita” (de 62% para 54,54%) e incremento nas opções “Pronúncia” (de 54% para 72,72%) e “Comunicação oral e escrita) (de 34% para 63,63%).

Isso significa uma tendência importante de mudança na predileção por certas habilidades e aspectos linguísticos, com maior valorização de aspectos mais diretamente ligados à comunicação oral e escrita (pronúncia, oralidade e escrita), tradicionalmente rotulados como “habilidades ativas”. Todavia, os itens tradicionalmente classificados como “habilidades passivas” (gramática e leitura), apesar de sua queda, ainda registram números significativos.

Tabela 8a – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 5, com índices percentuais (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 5 (15 participantes)	Importância (média de zero a cinco)	Percentuais
 Estudo de gramática	3,9	78%
 Leitura	3,7	74%
 Escrita	3,1	62%
 Pronúncia	2,7	54%
 Comunicação oral e escrita	1,7	34%

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Figura 38 – Questionário 2 – Pergunta nº 6 – 11 respostas (recorte de impressão de tela)

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

1 hora semanal

2 horas semanais

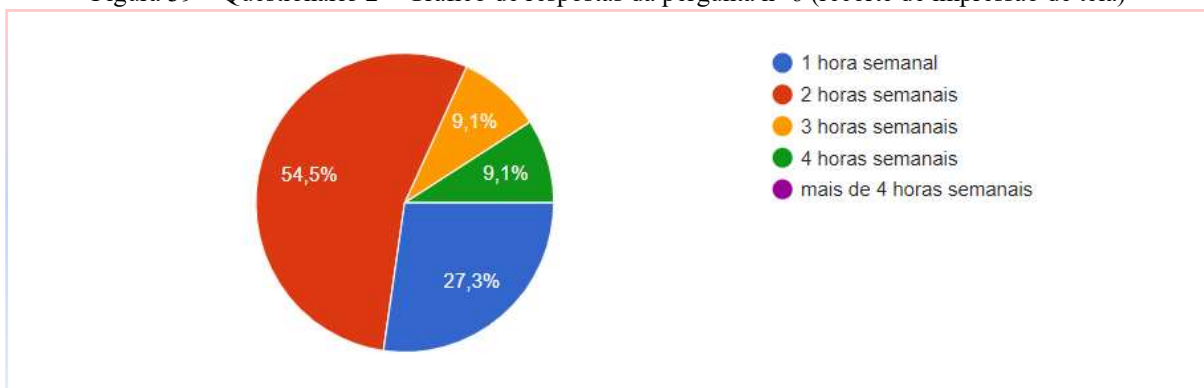
3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Figura 39 – Questionário 2 – Gráfico de respostas da pergunta nº 6 (recorte de impressão de tela)



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 9 – Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 6 (vide Anexo V)

Questionário 1 – Respostas da pergunta nº 6 (15 participantes)	Número de respostas por alternativa	Percentuais
● 1 hora semanal	5	33,3%
● 2 horas semanais	3	20,0%
● 3 horas semanais	6	40,0%
● 4 horas semanais	1	6,7%
● mais de 4 horas semanais	0	0,0%

Fonte: <https://my.surveio.com/G1R7W1D9L6C5E9Y9Q7G2/builder> (com adaptações)

Comparando-se a Figura 40a com a Tabela 9, ilustrações que mostram números percentuais relativos a horas semanais de estudo, percebem-se as seguintes alterações:

- 1 hora de 33,3% (5 estudantes) para 27,3% (3 estudantes);
- 2 horas de 20% (3 estudantes) para 54,5% (6 estudantes);
- 3 horas de 40% (6 estudantes) para 9,1% (1 estudante);
- 4 horas de 6,7% (1 estudante) para 9,1% (1 estudante).

Esses números, observando-se a proporção (redução de 15 voluntários, no início da primeira fase do curso, para 11, ao seu término), indicam diminuição do número de alunos que dedicavam três horas semanais ao estudo (de 40% para 9,1%) e, ao mesmo tempo, aumento no número de alunos que se dedicavam duas horas semanais (de 20% para 54,5%). Isso pode refletir, hipoteticamente, que esses alunos tiveram mais afazeres, principalmente relacionados ao término do semestre letivo universitário, e, por isso, precisaram diminuir o tempo de dedicação ao latim. Houve estabilidade na quantidade dos que estudavam quatro horas semanais (um/a estudante) e um pequeno decréscimo no número dos que estudavam uma hora semanal (diminuição que talvez possa ser equiparada a uma relativa estabilidade).

Figura 40 – Questionário 2 – Pergunta nº 7 – 11 respostas (recorte de impressão de tela)

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Texto de resposta longa

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiAYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 18 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 7 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 7 (11 participantes)	Nº de respostas
a. “Não.”	2
b. “Em relação à conectividade e dispositivo não tive nenhum problema. Mas em relação ao contato e ter familiaridade com a tecnologia, sim, eu tive muitos problemas. Com ajudinha daqui uma ajudinha dali, consegui superar esse desafio.”	1
c. “Não, não houve.”	1
d. “Não houve dificuldade, mas nada substitui uma aula presencial.”	1
e. “Não tive problemas, ao contrário, visto que resido em cidade diferente da qual o curso é oferecido. Na verdade, foi tamanha a contribuição, visto que, eu jamais teria acesso a esse curso na unidade universitária a qual sou discente.”	1
f. “Não acho que fui impossibilitado de nada, eu considero ter um conhecimento tecnológico o suficiente, que me permitiu acompanhar o curso com estabilidade.”	1
g. “Em relação à internet e ao dispositivo não tive nenhum problema, porém em relação a produção de atividades no word, slides e envio de atividades tive muitos problemas, mas com ajudinha de um e ajudinha de outro consegui superar essas dificuldades.”	1
h. “Durante a epidemia do vírus COVID-19, todos os meus cursos eram feitos a distância pela Internet, portanto, não encontrei nenhuma nova dificuldade para a realização do curso. Com o decorrer da pandemia, todos começaram a se adaptar a nova realidade levando a meus problemas diminuírem.”	1
i. “Às vezes a internet caía, mas logo a conexão era estabelecida.”	1
j. “Não tive problemas.”	1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXEiAYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit
(com adaptações)

O tópico 4.3.1 desta tese relata que foi preciso suspender e, depois, cancelar a primeira versão do curso de extensão *Lingua Aeterna*, em 2020, devido às muitas dificuldades ocasionadas pelas aulas remotas, no início da pandemia da COVID-19. O subtópico 4.3.1.1, inclusive, traz alguns dados negativos da primeira experiência desse curso na forma remota.

Cerca de um ano depois, era esperado que houvesse mais condições de conduzir o ensino de forma remota, por conta da maior possibilidade de adaptação por parte dos usuários da *Internet* e de suas tecnologias de acesso. A Tabela 18, acima, registra alguns testemunhos de que parece ter havido uma melhora na superação das dificuldades, guardadas as diferentes características dos voluntários que responderam ao Questionário 2 (alguns mais aptos a utilizar essas ferramentas, outros menos). Ainda que, em momentos específicos das

aulas síncronas alguns desses problemas tivessem acontecido, os prejuízos foram pequenos ou foram minimizados, por exemplo, pela livre possibilidade que os alunos tinham de rever as aulas por meio das gravações que eu disponibilizava, além dos roteiros que eu também lhes enviava, os quais tinham, de forma sequenciada, o que se esperava realizar nas aulas. Além do mais, por meio das interações que eu tinha com eles, principalmente pelo *Telegram* e pelo *Google Classroom*, podia haver um melhor acompanhamento e assessoramento. Por fim, os prazos para a realização e entrega de atividades avaliativas eram sempre negociados com a turma.

No final das contas, essas ocasionais dificuldades não foram tão recorrentes ou fortes o suficiente para que atrapalhassem de forma muito incisiva o andamento das atividades da segunda versão curso *Lingua Aeterna*.

Figura 41 – Questionário 2 – Pergunta nº 8 – 11 respostas (recorte de impressão de tela)

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Texto de resposta longa

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit

Tabela 19 – Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 8 (vide Anexo VI)

Questionário 2 – Respostas da pergunta nº 8 (11 participantes)	Nº de respostas
a. “9.”	2
b. “Eu gostei da metodologia do professor, pois ele sempre traz algo novo para as aulas, traz também olúdico. Eu aprendo mais com método atrelado com o lúdico.”	1
c. “Extremamente satisfeita.”	1
d. “Excelente. A sugestão é continue com outras etapas do curso.”	1
e. “Satisfação: nota 9/10. Acho que poderia ter trabalhado mais com vídeos.”	1
f. “Eu gostei muito do curso! Minhas considerações iniciais ficam para o professor que realizou um excelente trabalho com a acessibilidade do curso, nos trazendo diversos canais de comunicação, gravação das aulas, atividades facilitadas pelo google forms, planos semanais com referências adicionais além da base, atendimento especializado e individualizado, dentre m uitos outros diferenciais que fizera o curso ser abrangente e acolhedor. O curso trouxe também um apelo histórico muito interessante, confesso não gostar muito quando o assunto era alguma história/livro complexo; Mas quando se tratava de interpretação compartilhada, leitura em conjunto, aulas expositivas diversas evídeos/músicas para consumir em casa, eu adorei. Aliás, é preciso elogiar a diversidade multimodal deconteúdos em latim que eu tive acesso nesse curso, superando muito minhas expectativas. Umassugestão que eu senti falta é a continuação contextual, sinto que aprendi muito da cultura usual do latimno seu passado mas sempre tive curiosidade quanto ao uso atual, seja por frases, faxadas, missas,memes, enfim, como ela está atualmente. Obrigado pelo excelente e memorável curso.”	1
g. “Eu gosto da metodologia do professor, pois aprendo com exemplos pautados no lúdico. Não tenho sugestão.”	1

h. “Extremamente satisfeito.”	1
i. “Adorei fazer o curso, o professor é excelente em suas explicações. Ah! E um livro que nunca me esqueço é do MININUS, excelente para quem quer começar aprender Latim.”	1
j. “Fiquei satisfeito com o curso, a única sugestão é não dar muito importância para alguns eventuais problemas que aconteceram durante o ensino remoto, por exemplo se não deu certo de abrir um pdf continua de outra forma sem se estressar.”	1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1_JsWvKA0ZwHTI9_wQmBXElaYnJROptkQAPeZ6o-sb3g/edit
(com adaptações)

As declarações da Tabela 19 trazem-me alento, satisfação e ânimo. Julguei ser importante fazer algumas observações, logo a seguir, relativas às alternativas “e”, “f”, “i” e “j”, em ordem respectiva.

O trabalho desenvolvido por mim no curso explorou vários vídeos, principalmente aqueles vinculados à metodologia da série LLPSI, encontrados no *YouTube*, que deviam ser utilizados antes, durante e após as aulas, na medida justa, conforme minhas orientações e minha percepção de professor. Não obstante, os roteiros disponibilizados aos alunos continham várias sugestões complementares, com *links* que poderiam ou não ser acessados, segundo o livre desejo dos estudantes, um fato que talvez não tenha sido bem observado pela pessoa que fez sua declaração na alternativa “e”.

A resposta “f” soa bastante lisonjeira para mim e a recebo com muita alegria. Vaidade à parte, a parte elogiosa dessa declaração coincide, nada mais, nada menos, com o que eu esperava realizar, resultando em um trabalho de boa qualidade. Por outro lado, esse estudantemenciona ter sentido falta de mais insumos e exemplos de usos do latim (neolatim) na nossa contemporaneidade. Esse é um ponto que poderia ser mais bem tratado em outra oportunidade, talvez com objetivos mais específicos nesse sentido, pois, se houvesse mais ênfase nisso, não haveria tempo suficiente para cumprir o que foi planejado como base para o curso *Lingua Aeterna*, em sua versão aqui analisada. Mesmo assim, fico satisfeito que isso tenha sido notado, pois essa parte da resposta reverbera uma noção de que a língua latina não é somente “coisa do passado” e que, às vezes de forma velada, às vezes explícita, ela está presente em nosso cotidiano, viva, pulsante e, de certo modo, é maleável, capaz de se adaptar conforme as necessidades e complexidades humanas.

A resposta “i” também me deixou muito feliz, pela referência ao material didático que já utilizei, da série *Minimus*, e que rendeu ótimos resultados. Aliás, essa foi uma fase de minha carreira profissional que resultou em um grande impulso para prosseguir.

O conteúdo da alternativa “j” é também uma avaliação positiva. O aluno apenas recomenda que eu fique mais tranquilo diante de eventuais problemas durante a aula. Sobre o dito arquivo em PDF que não abriu, não me recordo o que nele continha; mas, pelo grau de

minha frustração percebido pelo respondente, devia ter algo bastante útil e interessante. Pelo exemplo dado, vem a mim a lembrança de, às vezes, eu cobrar de mim mesmo uma perfeição que nunca existirá.

4.4.3 O terceiro questionário

O terceiro questionário (vide Anexo VII) retoma algumas questões que foram abordadas no primeiro e no segundo, tais como: continuidade ou não com os estudos de latim, crenças a respeito dessa língua (se houve mudanças ou não), pontos mais valorizados nos estudos, tempo de dedicação ao curso e ensino remoto. A última pergunta é sobre o grau de satisfação com o curso *Lingua Aeterna*. As respostas foram coletadas a partir da conclusão do curso, em um período de quinze dias. Os dados obtidos seguem abaixo, seguidos de minha análise.

Figura 42 – Questionário 3 – Apresentação (recorte de impressão de tela)

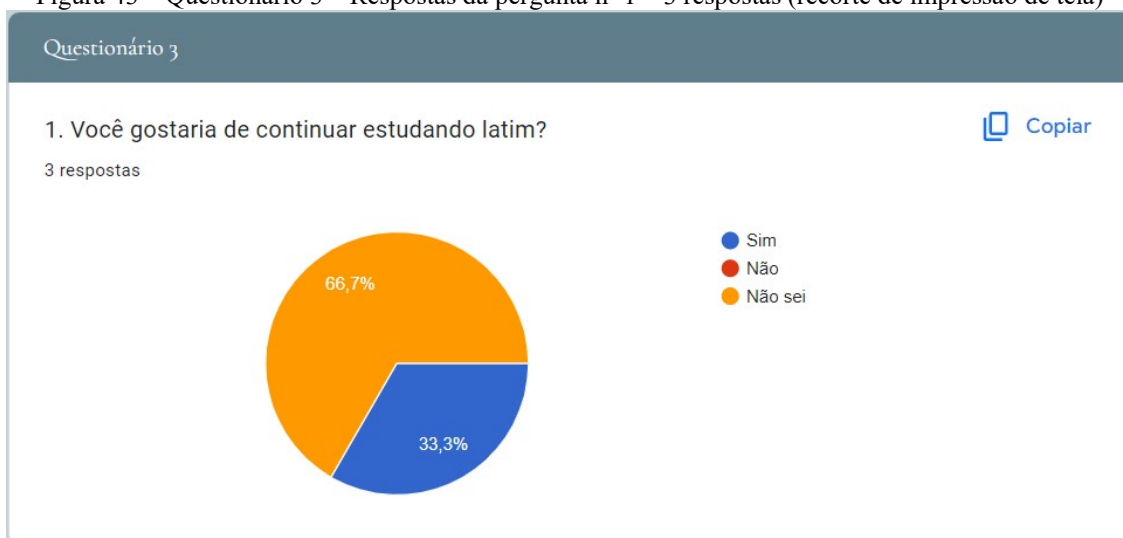
Seção 1 de 2

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - 2º bimestre/2021 - final

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Figura 43 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 1 – 3 respostas (recorte de impressão de tela)



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Figura 44 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 2 (recorte de impressão de tela)

2. Se você respondeu SIM na questão 1, apresente seus motivos:

3 respostas

Gosto de aprender línguas

Resposta na próxima questão.

Resposta na próxima.

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Figura 45 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 3 (recorte de impressão de tela)

3. Se você respondeu NÃO ou NÃO SEI na questão 1, apresente seus motivos:

3 respostas

Respondi sim

Adorei estudar a língua, achei divertido e desafiador, entretanto este ano tenho outros compromissos acadêmicos que tomam boa parte de meu tempo.

Gostei muito de estudar uma língua tão interessante como essa. No momento, como a faculdade está ocupando mais o meu tempo, pretendo continuar estudando de forma mais livre e tentando encaixar nos meus horários, mas continuar me empenhando.

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Se juntarmos as respostas dessas três primeiras perguntas, podemos perceber que:

- Um/uma estudante (33,3% dos alunos) desejava continuar estudando latim e faria isso porque gosta de estudar línguas.
- Os outros dois (66,7%) não sabiam dizer se continuariam com os estudos. Suas dúvidas, apontadas na pergunta nº 3, giravam em torno da falta de tempo, devido aos seus estudos e compromissos acadêmicos. Uma ressalva fica por conta do/da Estudante “C”, uma vez que, na resposta da primeira pergunta, afirmou ter dúvidas se continuaria com esse estudo ou não e, todavia, ele/ela se contradiz na sua resposta da terceira pergunta: “[...] pretendo continuar estudando de forma mais livre e tentando encaixar nos meus horários, mas continuar me empenhando”.

Figura 46 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 4 (recorte de impressão de tela)

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente?

3 respostas

Positivamente, pensava que era difícil (quase inacessível), mas vejo que é possível aprender, mesmo sendo uma língua pouco falada.

Sim, positivamente. Eu pensava ser uma língua "morta" e ainda mais difícil de compreender, mas o curso me mostrou o contrário. Achei muito divertido conseguir ler e entender os textos e fábulas que vimos ao longo do curso. Não esperava que iria gostar tanto.

Sim, positivamente. No início, não achava que iria gostar tanto como gostei, pensava que era uma língua "morta". O curso me surpreendeu muito!

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Para as respostas Figura 46 não há muito que comentar. Esses três alunos demonstraram muita satisfação com o curso, tendo mudado suas impressões negativas sobre a língua latina para algo positivo. A título de comparação, se retomarmos o Questionário 2 e sua pergunta nº 2, veremos que as respostas dos 11 participantes, de forma geral, apresentavam, desde então, uma tendência muito semelhante ao que foi constatado posteriormente, no Questionário 3.

Eu percebi que havia boa motivação e empenho por parte da maioria dos estudantes, enquanto o curso estava em andamento. Se houve tantas desistências, aparentemente, esse problema não podia ser imputado a mim, ao curso *Lingua Aeterna* e à própria língua latina, ao menos de forma decisiva¹⁰⁵.

¹⁰⁵ Vale a pena rever o que diz a nota de rodapé nº 101.

Figura 47 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 5 (recorte de impressão de tela)

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.)

3 respostas

Creio que a comunicação

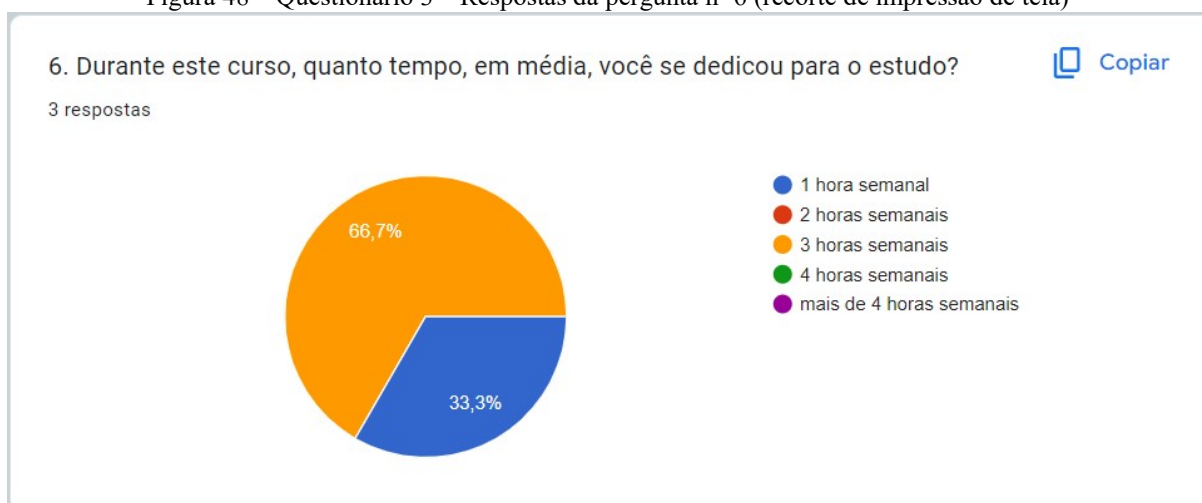
Penso que todos esses quesitos são importantes, mas considero a leitura e pronúncia mais próximas da realidade que encontro em meu dia a dia, por exemplo em textos literários e de estudo. Também considero muito importante a aquisição de repertório cultural.

Aprecio todos os pontos. O estudo gramatical e a pronúncia é um pouco mais desafiador. A leitura é uma parte muito legal também, sempre conseguia compreender boa parte dos textos mesmo não sabendo todas as palavras. A comunicação oral e escrita eram partes do estudo que, antes do curso, eu não imaginaria que seria possível. E a aquisição de repertório cultural é muito importante no processo de aprendizagem de qualquer língua, gostei muito!

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Tendo em perspectiva o que mais tradicionalmente costumava ser trabalhado em aulas de latim (estudo gramatical, leitura e tradução), algo que considero novo (ou pelo menos reativado), diante das respostas à pergunta nº 5, é a valorização da comunicação oral e escrita (no tocante a isso, primeira resposta, “Creio que a comunicação”, embora não seja tão clara, parece se referir tanto à oralidade como à escrita). Trata-se também de um ponto que já estava assumindo feição desde o questionário anterior (vide minha análise do Questionário 2, pergunta nº 5, no subtópico 4.4.2).

Figura 48 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 6 (recorte de impressão de tela)



Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

A Figura 48 mostra que duas pessoas se dedicavam três horas semanais, enquanto que a outra se dedicava uma hora semanal. Esses dados devem ser analisados por si mesmos, isto é, sem comparar com os números obtidos no Questionário 2, devido à queda de 11 respondentes para somente três.

Figura 49 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 7 (recorte de impressão de tela)

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos?

3 respostas

No meu caso o ensino remoto foi um divisor de águas, pois se as aulas tivessem sido presencial eu não poderia estar presente.

Não tive dificuldade ou impedimento quanto ao ensino a distância. Inclusive, só tive acesso ao curso porque a oferta foi a distância, visto que moro muito longe da cidade que o curso foi sediado.

Não tive problemas. Inclusive, só tive acesso ao curso por ele ter sido ofertado a distância.

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Nas respostas à pergunta nº 7, mais uma vez, registram-se declarações de que o ensino remoto não representou obstáculos e, pelo contrário, foi um diferencial, tornando possível o acesso e frequência da parte do público que era de cidades distantes.

Figura 50 – Questionário 3 – Respostas da pergunta nº 8 (recorte de impressão de tela)

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer?

3 respostas

Fiquei muito satisfeita com o curso.

Minha satisfação foi excelente, superou todas as expectativas quanto a língua e ao processo de ensino/aprendizagem. Não tenho sugestões a fazer, o professor sempre diversificava a aula com sugestões diferentes de pesquisa (jogos, vídeos, leituras de fábulas...). Além disso, era sempre muito claro quanto ao seguimento da aula e dos pontos a serem seguidos para estudarmos sozinhos e aprofundarmos o conhecimento.

Estou completamente satisfeita! Eu me sentia muito feliz ao final das aulas. O professor sempre deixava um passo a passo de estudo que facilitava muito nos nossos momentos de estudo em casa. Inclusive, pretendo continuar estudando sozinha seguindo suas dicas e seu itinerário. Além disso, o professor sempre trazia coisas diferentes e divertidas para a aula.

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Ao final do curso e da minha pesquisa, minhas expectativas, em seu sentido mais positivo, seriam de que a maioria desse público: (1) continuasse a estudar latim; (2) mudasse suas crenças sobre essa língua (por exemplo: o latim não é uma língua morta e pode ser estudado mais com um fim em si mesmo e menos com propósitos utilitaristas, de vaidade pessoal etc.); (3) dedicasse mais tempo ao estudo e deleite com relação aos aspectos culturais e linguísticos do latim; (4) valorizasse mais os aspectos de uma língua usada para comunicação no passado e também no presente.

Minhas expectativas citadas acima pareciam se distanciar cada vez mais da concretude, quando eu via o número de alunos cair, com o passar do tempo: no que tange somente ao terceiro questionário, por exemplo, muito pouco pôde ser registrado, pois, ao final dos dois módulos do curso *Lingua Aeterna*, restaram apenas sete e, entre esses, somente três responderam a esse questionário.

Entretanto, ainda que sejam amostras tão reduzidas, elas acompanham uma tendência que já se desenhava a partir do que foi considerado nas respostas dos questionários anteriores, pelo menos nos quesitos relativos à avaliação do curso e nas impressões mais positivas em relação à língua latina.

Além disso, os dados obtidos não se restringem aos três questionários que foram aplicados. O ânimo que me faz persistir é fruto de um espectro mais amplo, em uma visão holística de todo o processo que envolveu o planejamento das aulas e sua realização.

Tudo consiste na reunião de minhas impressões sobre o que aconteceu, incluindo fatos que não podiam ser mensurados (reações emocionais, demonstrações de afeto, a alegria e a atmosfera quase sempre positiva durante todo o processo envolvido no curso, gerada por todos os seus participantes). O que podia ser medido ficou registrado, por exemplo, nas interações pessoais gravadas em vídeo e nas postagens do *Telegram* e do *Google Classroom*, como também na participação e desempenho dos alunos nas aulas e nas atividades. É disso que trata o próximo tópico.

4.4.4 As aulas, os roteiros e as interações do curso *Lingua Aeterna*

Retomando o que foi exposto no tópico 4.3.2 desta tese, as aulas do curso de extensão *Lingua Aeterna*, da Universidade Estadual de Goiás, Unidade Universitária de Inhumas, ocorriam aos sábados, de manhã. As aulas, realizadas exclusivamente à distância, foram mediadas pelo *Zoom Meetings*. A maior parte delas foi gravada, com anuência dos alunos.

Esses vídeos eram disponibilizados aos alunos e podiam ser baixados e acessados livremente, quantas vezes fossem desejadas.

Boa parte das tarefas era realizada no *Google Forms* (testes e avaliações de aprendizagem), vinculadas e registradas no *Google Classroom*. Cada planejamento que eu elaborava era formalizado em roteiros, os quais estabeleciam o que deveria ser feito, passo a passo. Esses roteiros também eram disponibilizados, de modo que, depois das aulas, os alunos podiam baixá-los e seguir as orientações e conteúdos que eles continham. Assim, era possível estudar e revisar o que viam nas aulas de forma autônoma.

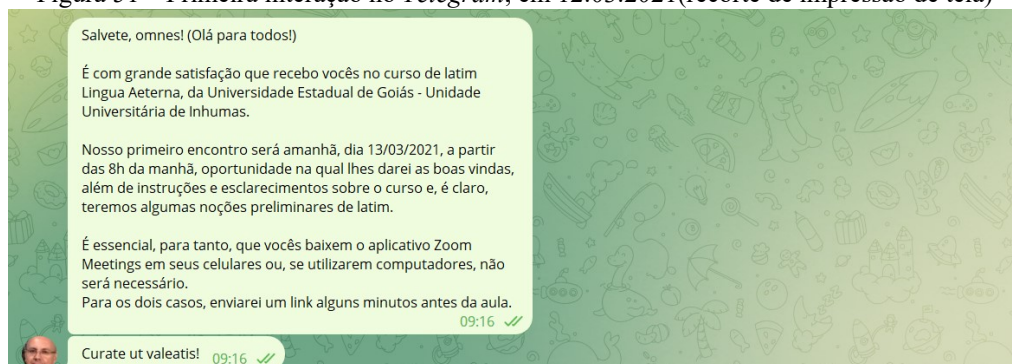
A seguir, nos dois próximos subtópicos, faço uma análise de algumas aulas do curso *Lingua Aeterna*, seguindo seus respectivos roteiros, os quais podem ser vistos no Anexo IV. Há também alguns recortes de interações no *Telegram*, os quais estão vinculados às aulas e roteiros selecionados. Desse modo, para efeito de análise de dados da pesquisa que gerou esta tese, serão considerados alguns roteiros de aula e suas respectivas interações, registradas no *Telegram*, bem como outras ilustrações e comentários pertencentes a outras aulas do curso (nesse último caso, de forma mais diluída ou menos sistemática).

Esse conjunto de informações também se constitui como dados obtidos na pesquisa e me ajuda a construir, no final, em um tópico subsequente, uma análise de todo o processo, observando os elementos que foram concebidos no projeto de doutorado e na elaboração desta tese. A identidade dos alunos não é revelada em momento algum.

4.4.4.1 O primeiro módulo (2021-1)

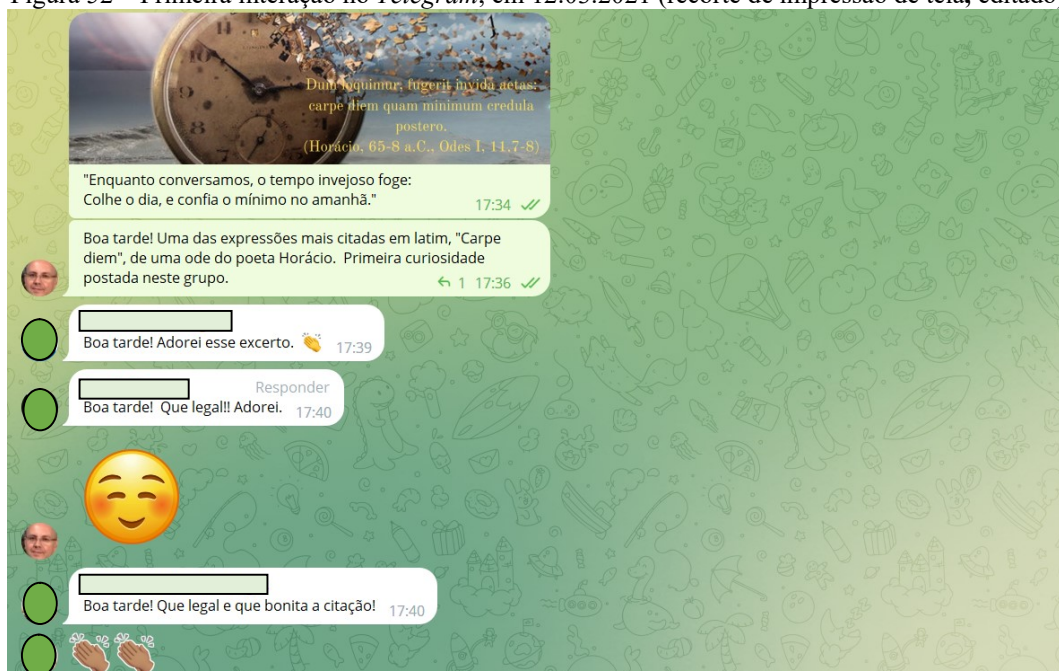
A primeira aula (que, às vezes, eu chamo de “encontro”) aconteceu no dia 13 de março de 2021. Entretanto, achei importante e necessário interagir com os alunos antes, para dar as boas-vindas e também algumas orientações. As figuras 51, 52 e 53, abaixo, ilustram isso:

Figura 51 – Primeira interação no *Telegram*, em 12.03.2021 (recorte de impressão de tela)



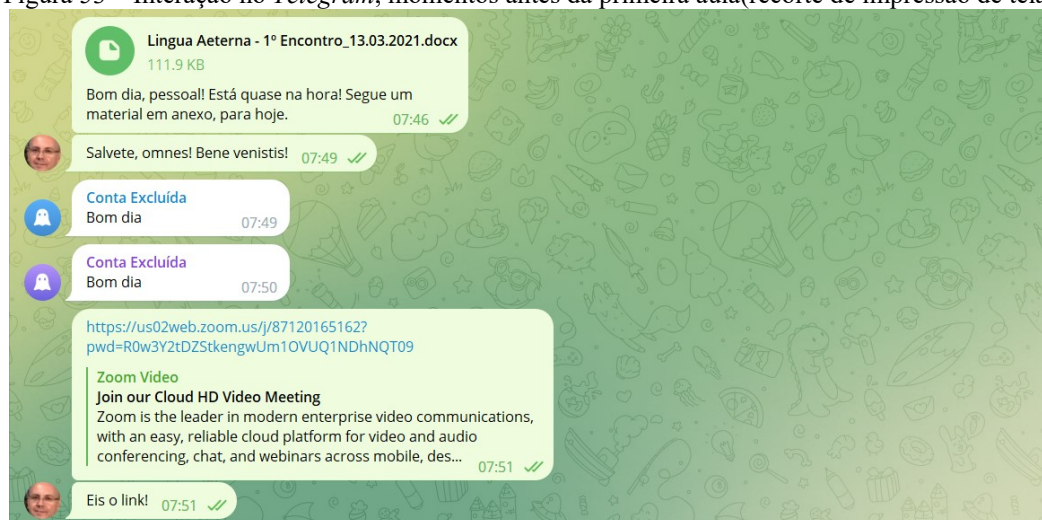
Fonte: arquivo do autor

Figura 52 – Primeira interação no *Telegram*, em 12.03.2021 (recorte de impressão de tela, editado)



Fonte: arquivo do autor

Figura 53 – Interação no *Telegram*, momentos antes da primeira aula (recorte de impressão de tela)



Fonte: arquivo do autor

Percebi que nos primeiros dias do curso estava havendo muita instabilidade quanto ao número de alunos: enquanto alguns ainda solicitavam sua inscrição, outros tinham frequência irregular ou simplesmente desapareciam sem dar satisfações. Por exemplo, a lista de frequência do primeiro dia contava 40 alunos, mas 13 deles faltaram. Desses 13, uma aluna já tinha confirmado sua desistência. Logo, apenas 27 alunos estavam presentes.

Esse primeiro encontro, inicialmente, consistiu em orientações gerais sobre o curso: formas de comunicação entre os alunos e o professor (*Telegram*, *e-mail*, *WhatsApp*); acesso ao *Google Classroom*; participação voluntária na minha pesquisa (*Termo de Consentimento*

Livre e Esclarecido – TCLE; Questionário 1 etc.); apresentação do curso (objetivos, material didático, datas e horários das aulas, conteúdos, formas de avaliação, carga horária e agenda).

Na sequência, foram trabalhados os seguintes conteúdos sobre a língua latina: o alfabeto latino; acentuação e quantidade silábica; pronúncias. Depois desses aspectos introdutórios a respeito da língua, iniciou-se o estudo do latim propriamente dito, com a exibição de imagens e vídeos obrigatórios e opcionais, com seus *links* informados no Roteiro 1b (vide Anexo IV-a).

Também constavam desse roteiro a sequência final da aula, que já introduzia o material didático relativo ao LLPSI (livros e vídeos) e as subseqüentes tarefas: (1) estudar o livro didático *Lingua Latina per se illustrata: Capitulum primum – Imperium romanum* e resolver os exercícios; (2) estudar os vídeos obrigatórios (itens V, VI e VII do Roteiro 1b) e, ainda, (3) de forma livre, se houvesse tempo, estudar os vídeos opcionais (item VIII, letras “a” e “b” do Roteiro 1b).¹⁰⁶

Figura 54 – Minha primeira postagem no mural do *Google Classroom* (recorte de impressão de tela)



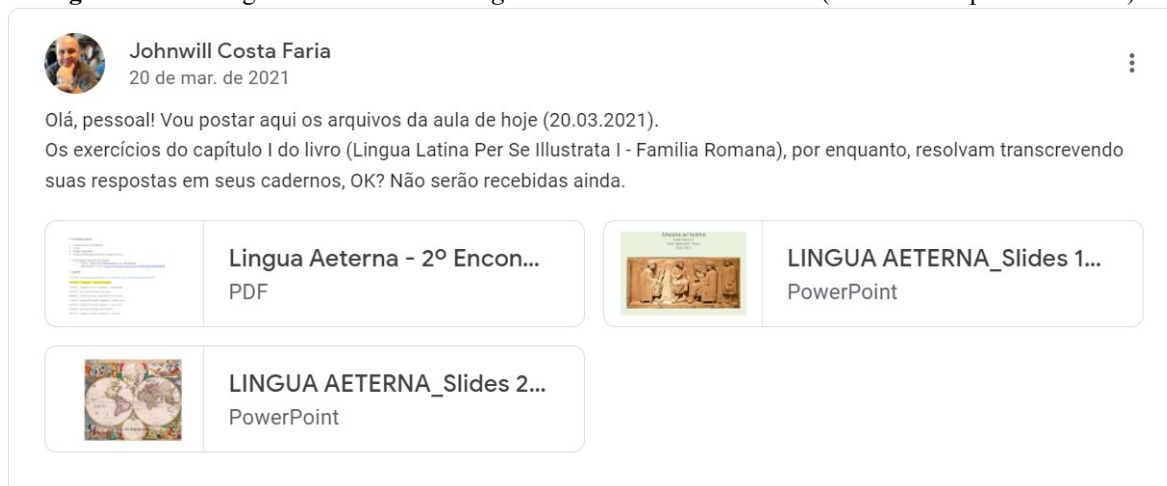
Fonte: <https://classroom.google.com/c/Mjk4OTY2NTE0NzIy>

O segundo encontro, realizado no dia 20 de março de 2021 (vide Roteiro 2b, Anexo IV-b), retomou algumas coisas do primeiro. Em primeiro lugar, por meio de uma

¹⁰⁶ Até aqui, descrevi “o que foi feito” durante o primeiro encontro do curso. O “como foi feito” será mostrado um pouco mais adiante, a partir da descrição do Roteiro 3. A partir desse ponto, os roteiros começaram a ficarmais detalhados, trazendo mais ilustrações, instruções de estudo e mais insumos em latim (o uso da língua-alvo aqui começa a ser mais explorado, embora de forma não muito intensiva).

apresentação em *Powerpoint*, revisamos algo mostrado na primeira aula (saudações e vocabulário básico relacionado ao ambiente escolar). Nessa oportunidade, o estudo completo do primeiro capítulo do LLPSI pôde ser realizado (essa era uma das tarefas de casa da aula anterior). Utilizando uma segunda apresentação em *Powerpoint*, eu ia, oralmente, fazendo perguntas em latim, de forma que os alunos tentassem responder em latim também. Um artifício ajudava nessa interação: a cada *slide*, sob meu controle, as frases iam aparecendo ou sumindo. No final, as tarefas (*pensa*) foram as mesmas da aula anterior, de modo que os alunos que somente puderam iniciar o curso a partir do segundo encontro pudessem alcançar os outros. Isso, exceto pelos vídeos opcionais acrescentados.¹⁰⁷ Os dois *slides* foram compartilhados com os alunos, depois da aula, juntamente com o roteiro do segundo encontro.

Figura 55: Mensagem aos alunos no *Google Classroom* em 20.03.2021 (recorte de impressão de tela).

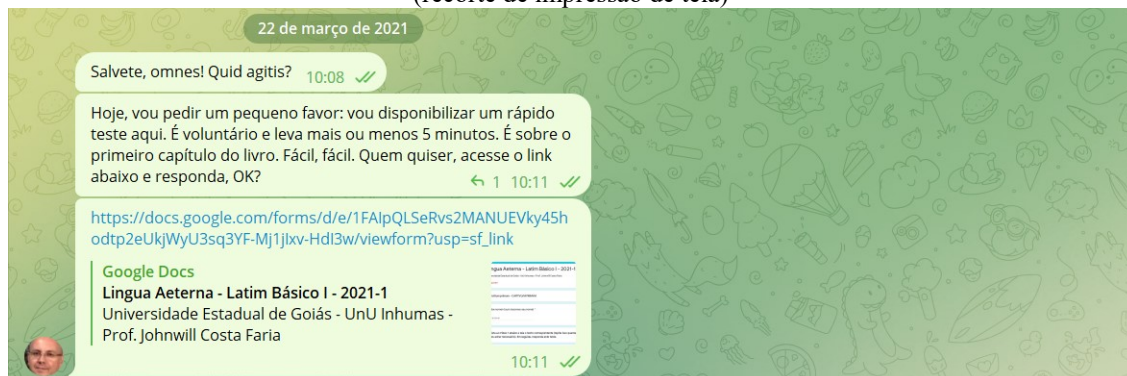


Fonte: <https://classroom.google.com/c/Mjk4OTY2NTE0NzIy>

Pouco depois dessa aula, tive a ideia de disponibilizar um teste opcional *online*. Tratava-se de uma experiência ou ensaio sobre algo que eu não tinha tentado fazer antes. Assim, eu poderia, ao mesmo tempo, realizar um treino pessoal e preparar os estudantes para as etapas seguintes do curso, envolvendo testes e avaliações de conhecimento. Logo, no dia 22 de março, fiz a seguinte postagem no *Telegram*, referente ao *Teste Opcional 1*:

¹⁰⁷ I. *Speaking in Latin – Lingua Latina Comprehensibilis 1B · Do you speak Latin? Beginner Latin* (<https://www.youtube.com/watch?v=bbAj8SpqLK0&t=221s>); II. *Roman Empire in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1C · Latin Language Lessons* (https://www.youtube.com/watch?v=UQCo7_YAn_M&t=78s) e III. *Lingua Latina per se illustrata – Colloquium 1* (<https://www.youtube.com/watch?v=bUEKIXcEx2o>).

Figura 56 – Interação no *Telegram*, convite para o *Teste Opcional 1*, em 13.03.2021 (recorte de impressão de tela)



Fonte: arquivo do autor

Figura 57 – detalhes do *Teste Opcional 1* (recorte de impressão de tela, editado)

Exercitium primum - CAPITVLVM PRIMVM

Descrição (opcional)

Scribe nomen tuum (escreva seu nome) *

Texto de resposta curta

Assista ao Vídeo 1 abaixo e leia o texto correspondente (repita isso quantas vezes achar necessário). Em seguida, responda este teste.

Descrição (opcional)

Vídeo 1

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1Dl4wt6OINxjESgs75jQ_K1qks-bmYzZluNKcfY3XBu0/edit

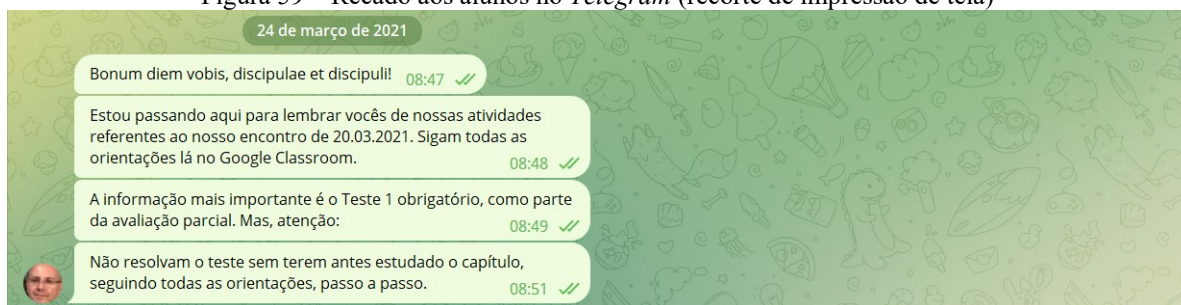
Figura 58 – Algumas reações no *Telegram*, após a realização do *Teste Opcional 1* (recorte de impressão de tela)



Fonte: arquivo do autor


Uma vez que a experiência do primeiro teste opcional tinha dado certo, pude, então, elaborar e disponibilizar o primeiro teste obrigatório no *Google Forms* (que, na verdade, tinha o nome de *Avaliação 1 – LLPSI – Cap. 1*), conforme orientações abaixo, dadas aos alunos:

Figura 59 – Recado aos alunos no *Telegram* (recorte de impressão de tela)



Fonte: arquivo do autor

Figura 60 – Orientações aos alunos no *Google Classroom* (recorte de impressão de tela)

 **Johnwill Costa Faria**
24 de mar. de 2021 (editado: 24 de mar. de 2021)

Salvete, discipulae et discipuli! Quomodo vos habetis?

Estou passando aqui para lembrar vocês das seguintes tarefas desta semana:

1. Estudar o vídeo disponível no link abaixo:

Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.1 Imperium Romanum
https://www.youtube.com/watch?v=_Zt19wzsW-c

- Assistir ao vídeo várias vezes;
- Repetir em voz alta;
- Você pode ver e ouvir o vídeo seguindo as divisões da lição, uma de cada vez:
 - o I (p. 7-8);
 - o II (p. 8-9);
 - o III - LITTERAE ET NVMERI (p. 9-10).

2. Estudar o livro didático Lingua Latina Per Se Illustrata: Capitulum primum – Imperium Romanum e resolver os exercícios:

- GRAMMATICA LATINA (p. 10-11)
- Penum A
- Penum B
- Penum C

3. Resolver o "Teste 1" para composição de nota parcial (20 pontos - acessar a aba Atividades).

Fonte: <https://classroom.google.com/c/Mjk4OTY2NTE0NzIy>

Figura 61 – Detalhes da *Avaliação 1* (recorte de impressão de tela)

docs.google.com/forms/d/1UOA9IR2_ur1jWVjllO3EBd78luZaqArTdjmxFfzkg/edit

Avaliação 1 - LLPSI - Capitulum I

Perguntas Respostas Configurações Total de pontos: 20


Avaliação 1 - LLPSI - Cap. I
Lingua Aeterna 2021-1 - Curso de Latim Básico I - UEG/Inhumas - Prof. Johnwill Costa Faria

Scribe nomen tuum (escreva seu nome) *

Texto de resposta curta

Elige responsum rectum.
Descrição (opcional)

1. Italia ___ Európā est; Graecia ___ in Európā est. *



et / sed

nōn / ubi

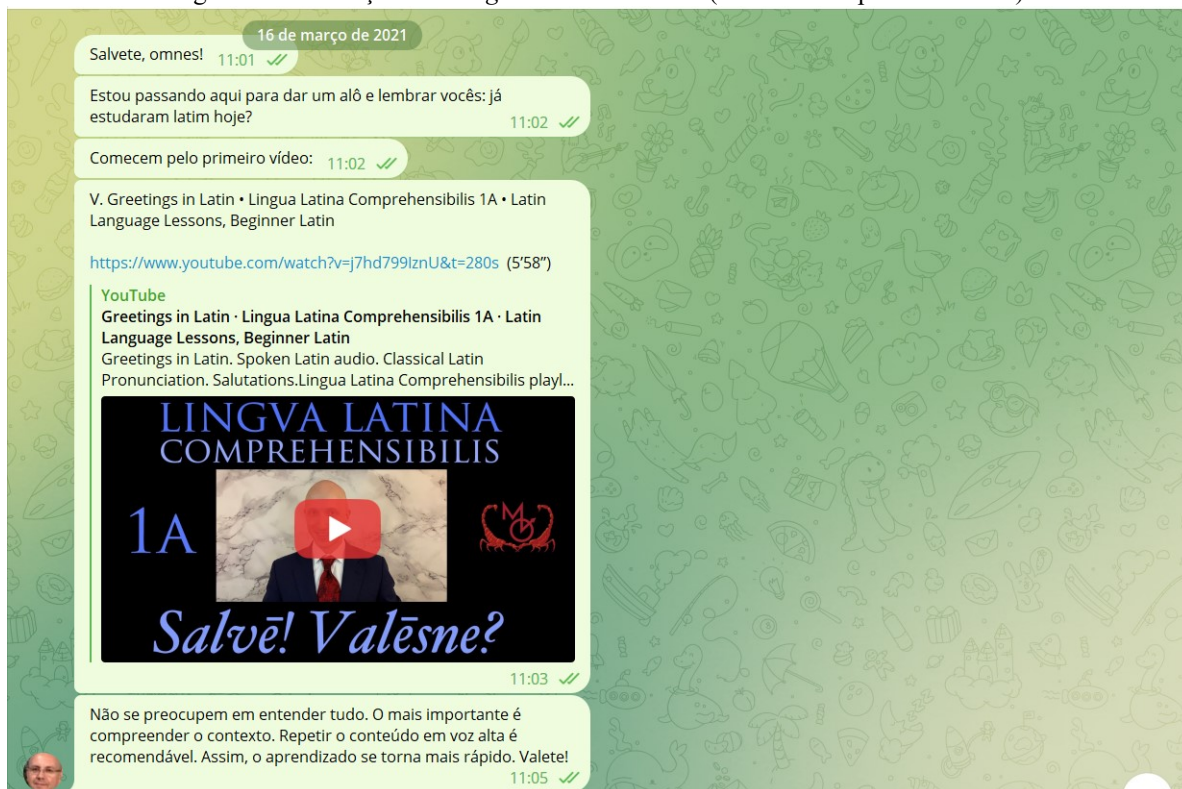
in / quoque

Fonte: https://docs.google.com/forms/d/1prhisWnwr01zw9bezFe_n797KCiDkq9F9Nmy59WKVbQ/edit

Figura 62 – Ilustração jocosa em relação à pandemia global (recorte editado)



Fonte: arquivo do autor

Figura 63 – Interação no *Telegram* em 16.03.2021 (recorte de impressão de tela)

Fonte: arquivo do autor

Figura 64 – Interação no *Telegram* (recorte de impressão de tela)

Fonte: arquivo do autor

O terceiro encontro, no dia 27 de março (vide Roteiro 3, Anexo IV-c), seguiu passos semelhantes aos das aulas anteriores, dando sequência ao trabalho desenvolvido. Essa aula foi planejada conforme a seguinte estrutura: (1) Orientações gerais; (2) Agenda; (3) Correção das tarefas (*pensa*) da aula anterior (20.03.2021); (4) Teste *on-line* (no *Google Forms*, que podia ser acessado pelo *Google Classroom*) para composição de nota parcial (20 pontos); (5) *Lingua Latina per se illustrata* – Cap.2 – *Familia Romana*; (6) Tarefas; (7) Tarefas opcionais: Vídeo e *slides*.

As orientações gerais se referiam a uma solicitação minha para que houvesse participantes voluntários da pesquisa de doutorado. Isso consistia em preencher um documento da UEG, chamado TCLE – *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido* e responder às perguntas do *Questionário 1*. A agenda, por sua vez, dava aos alunos conhecimento do que já tinha sido trabalhado e o que estava ainda previsto nas aulas. A correção das tarefas era uma parte natural do processo que me dava noção de como estava a turma em relação ao que era aprendido, quem tinha alguma dificuldade e precisava de mais apoio ou motivação, além de me fazer pensar sobre o processo de ensino e aprendizagem: o que caminhava bem até o momento ou aquilo que precisava ser revisto ou alterado. A correção de atividades, como a *Avaliação 1*, também me dava essa noção.

A aula propriamente dita se iniciava a partir do item 5. Uma estratégia consistia em revisar o que havia acontecido na aula anterior, ou seja, o *Capitulum I*, com perguntas em

latim feitas aos alunos, que também deveriam responder na língua-alvo. Logo depois, o processo continuava com a exposição e explicação do conteúdo do *Capitulum II*, da seguinte maneira:

- Exibição do vídeo da lição, na íntegra, com a turma em silêncio.
- Uma segunda exibição do vídeo, desta vez, obedecendo à divisão do texto em três partes.

Cada qual era estudada individualmente, assim:

- Em primeiro lugar, atenção à pronúncia, com repetição em voz alta;
- Depois, estratégias de compreensão do texto por meio de imagens, vocabulário e interação do professor com os estudantes.

A última parte da aula consistia na atribuição de tarefas, em que os alunos deveriam seguir minhas recomendações, em um esquema passoapasso que estava no roteiro. Alguns lembretes também constavam nessa última parte do roteiro e da aula.

Figura 65 – Mensagem no *Google Classroom*, após a aula de 27.03.2021 (recorte de impressão de tela)

Johnwill Costa Faria
27 de mar. de 2021

Olá, pessoal. Vejam os arquivos da aula de hoje. Também seguem orientações para os estudos:

a) Estudar o vídeo disponível no link abaixo:

Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.2 Imperium Romanum
<https://www.youtube.com/watch?v=y4ETu858NoA&list=PLU1WuLg45SjyrXahjvFahDuA060P487pV&index=8>
 (10'11")
 Assistir ao vídeo várias vezes;

- Repetir em voz alta;
- Você pode ver e ouvir o vídeo seguindo as divisões da lição, uma de cada vez.

b) Estudar o livro didático *Lingua Latina Per Se Illustrata: Capitulum secundum – Imperium Romanum* e resolver os exercícios.

	Lingua Aeterna - 3º Encon... PDF		LLPSI-Capitulum I_pensa_... PDF
	Lingua Latina Comprehens... PowerPoint		

Fonte: <https://classroom.google.com/c/Mjk4OTY2NTE0NzIy>

Como parte do estudo, eu sempre repetia algumas orientações, que ficaram mais detalhadas a partir do quinto encontro (em 17 de abril, que tratava do estudo do *Capitulum V*).

Desse ponto em diante, essas instruções se tornaram um padrão a ser seguido para cada capítulo estudado. O Quadro 3, abaixo, contém esse passo a passo:

Quadro 3 – Orientações de estudo, seguindo os materiais do LLPSI

- Estudar o capítulo, seguindo, atenta e rigorosamente, as orientações de estudo:
 - Em primeiro lugar, ver o vídeo do capítulo estudado, pelo *YouTube*:
 - Ouça atentamente a locução de Scorpio Martianus.
 - Repita o texto em voz alta, cuidando bem da pronúncia; se quiser, pode estudar cada uma das três seções (*Lectio I*, *Lectio II*, *Grammatica Latina*) separadamente.
 - Nesse primeiro momento, não é necessário entender tudo.
 - Em segundo lugar, leia o texto silenciosamente, dando atenção para as anotações ao lado, agora, prestando mais atenção nos detalhes e já tentando ter uma compreensão melhor.
 - Estude a gramática, que é colocada logo depois do texto.
 - Faça os exercícios propostos: *Pensum A*, *Pensum B*, *Pensum C*. É interessante que eles sejam copiados no caderno e que as respostas sejam feitas por extenso.
 - Depois disso, volte aos exercícios (*Pensum A*, *Pensum B* e *Pensum C*): leia as questões em voz alta e dê as respostas em voz alta também.
 - Faça as atividades opcionais (são opcionais, é verdade, mas são muito necessárias).
 - Tire todas as suas dúvidas, revise o que for preciso e, por fim, faça as avaliações obrigatórias.
 - É preciso se dedicar ao estudo do latim pelo menos três horas por semana. Isso pode ser feito dedicando-se de 20 minutos a ½ hora por dia, por exemplo.
 - Além dos estudos, por que não ter contato com outros materiais e fontes sobre o latim, como diversão ou passatempo? Quanto maior a imersão na língua e na cultura estudada, mais é aprendido.

Fonte: arquivo do autor

4.4.4.2 O segundo módulo (2021-2)¹⁰⁸

À medida que o tempo ia correndo, eu sempre pesquisava e descobria recursos úteis e interessantes para as aulas e interações com os alunos. Uma fonte muito rica e importante

¹⁰⁸ As aulas do segundo módulo aconteceram entre os dias 07 de agosto e 18 de dezembro de 2021, totalizando 18 encontros. Nesse caso, resolvi fazer anotações mais genéricas e esparsas. Aqui e ali, alguns exemplos que achei interessantes.

desses recursos consta no sítio <https://sites.google.com/view/lingualatinapsi/pagina-prior> (Acesso em: 04 jul. 2023). Trata-se de um espaço virtual colaborativo, com fartas opções de recursos lúdicos relacionados ao LLPSI. Cada capítulo do primeiro livro tem sua própria página, onde podem ser acessados diferentes atividades e materiais. A página principal informa cada uma das seções, na forma de *links* que dão acesso direto aos seus respectivos conteúdos, assim:¹⁰⁹

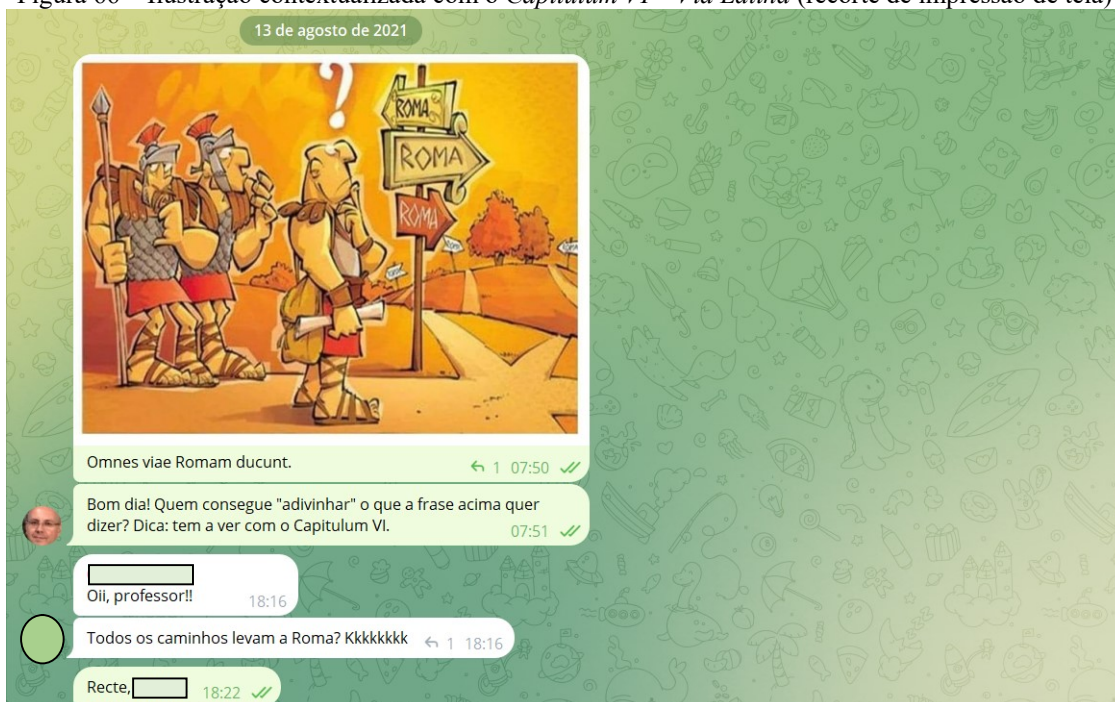
- **Imagines** (ilustraciones que puedan servir en cada tema)
 - **Textus** (textos de ampliación del capítulo o bien otros textos latinos relacionados con la temática de éste)
 - **Pelliculae** (vídeos y presentaciones)
 - **Auditiones** (archivos de audio con propuestas de trabajo de la oralidad en clase)
 - **Vocabula** (desarrollo del léxico específico de cada capítulo)
 - **Vita moresque** (temas culturales)
 - **Instrumenta** (actividades multimedia en Jclíc, Hot Potatoes, eXe, que se puedan integrar en moodle)
 - **Ludi Latine** (juegos en latín para reforzar el aprendizaje del léxico o los contenidos gramaticales de cada capítulo)
 - **Vincula** (enlaces a otras webs de interés)
-

Mesmo estando em espanhol e inglês, resolvi compartilhar esse endereço da *Internet* com os alunos, caso quisessem fazer buscas de forma independente, como mostra o roteiro da 22ª aula, ministrada em 09 de outubro (vide Anexo IV-d). Nessa oportunidade, os alunos tiveram acesso a um resumo em latim do *Capitulum VIII* do LLPSI, disponível no site *Scribd* (do qual eu era assinante). Esse roteiro, em particular, apresenta muitas outras opções para serem utilizadas tanto durante como depois das aulas.

¹⁰⁹ Para que haja melhor entendimento, vou apresentar, aqui, uma tradução do espanhol, mantendo apenas o original em latim:

- *Imagines* (ilustrações relacionadas a cada tema).
- *Textus* (textos extras para cada capítulo ou relacionados com as respectivas temáticas).
- *Pelliculae* (vídeos e apresentações).
- *Auditiones* (arquivos de áudio com propostas de trabalho da oralidade na sala de aula).
- *Vocabula* (desenvolvimento do léxico específico de cada capítulo).
- *Vita moresque* (temas culturais: a vida e os costumes).
- *Instrumenta* (atividades multimídia que podem ser integradas na plataforma *Moodle*).
- *Ludi Latine* (jogos em latim para reforçar a aprendizagem do léxico ou dos conteúdos gramaticais de cada capítulo).
- *Vincula* (*links* para outros endereços eletrônicos de interesse).

Figura 66 – Ilustração contextualizada com o *Capitulum VI – Via Latina* (recorte de impressão de tela)



Fonte: arquivo do autor

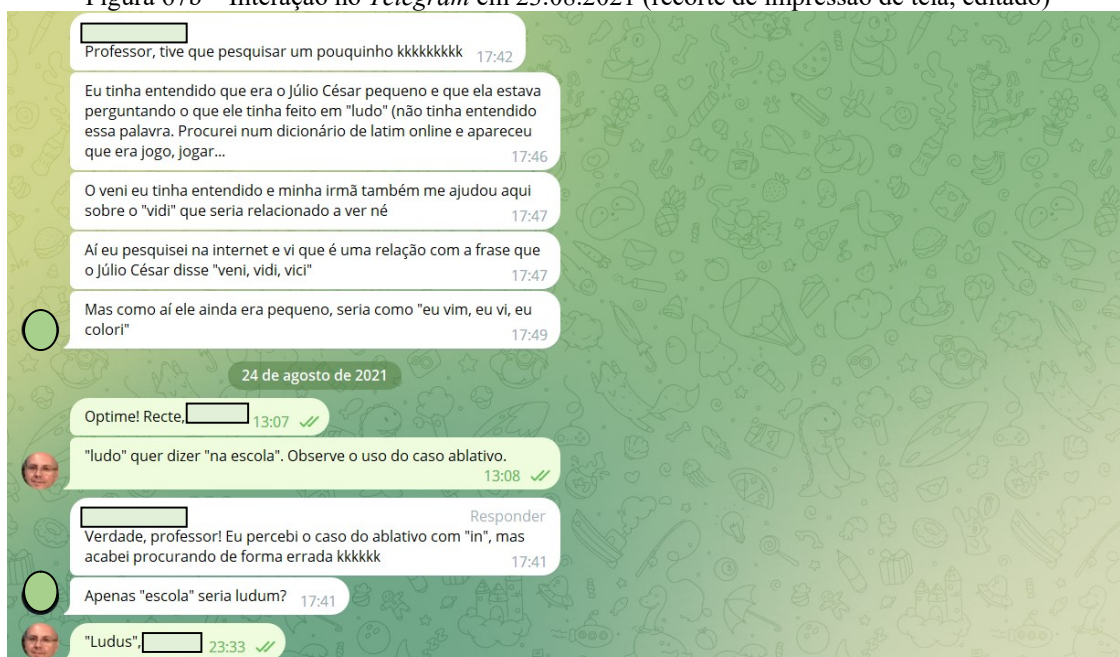
Deve-se perceber que os conteúdos das interações, principalmente pelo *Telegram*, não se resumiam às aulas. De vez em quando, eu trazia algumas curiosidades, às vezes, na forma de jogos ou de ilustrações, dirigindo perguntas aos alunos. Abaixo, nas imagens 17a e 17b, um exemplo disso:

Figura 67a – Interação no *Telegram* de 23.08.2021 (recorte de impressão de tela)



Fonte: arquivo do autor

Figura 67b – Interação no *Telegram* em 23.08.2021 (recorte de impressão de tela, editado)



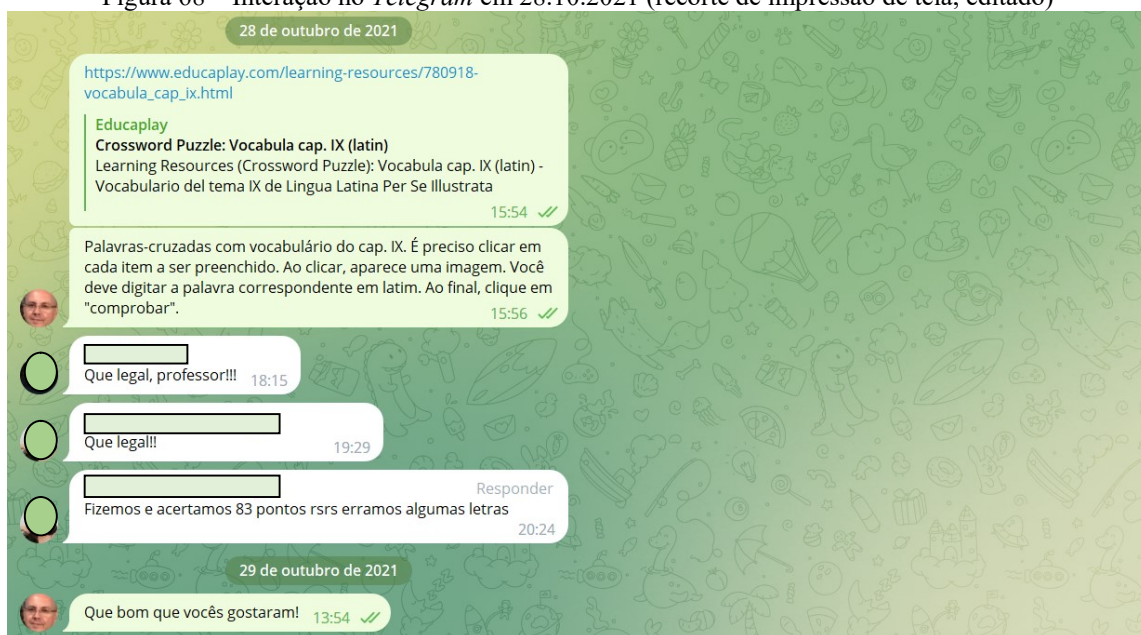
Fonte: arquivo do autor

Algumas atividades propostas, na maior parte das vezes, estavam relacionadas ao LLPSI, mas não obrigatoriamente. Elas se apresentavam em diferentes modalidades: jogos no *Kahoot!*, palavras-cruzadas, vídeos, fábulas¹¹⁰, músicas¹¹¹ e materiais em PDF (livros, artigos etc.). É o que se pode ver nos exemplos abaixo. Algo digno de menção é que, mesmo após o fim do curso, continuei a interagir com quatro alunos remanescentes, por mais alguns meses.

¹¹⁰ *Cornix et urna* (*O corvo e a urna*), no roteiro do 15º encontro, de 14.08.2021, e *Canis et lupus* (*O cão e o lobo*), no roteiro do 26º encontro, de 06.11.2021.

¹¹¹ Por exemplo, *Non longa via est Romam*, em uma gravação de Alexander Veronensis. Esta música pertence ao contexto do *Capitulum VI – Via Latina*. Eu me lembro, durante uma aula, de uma aluna dizer que tinha gostado bastante dela, a ponto de cantá-la, de vez em quando, enquanto fazia alguma tarefa doméstica.

Figura 68 – Interação no *Telegram* em 28.10.2021 (recorte de impressão de tela, editado)



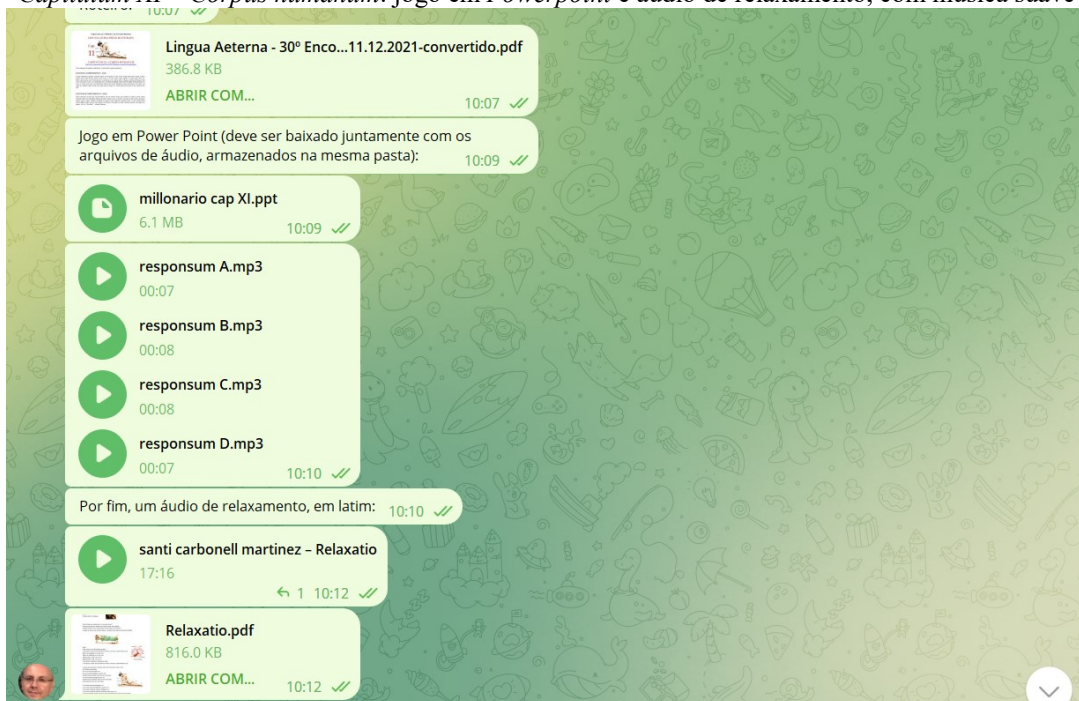
Fonte: arquivo do autor

Figura 69 – Cartão de Natal enviado ao grupo do *Telegram*, em dezembro de 2021



Fonte: arquivo do autor

Figura 70a – Postagem sobre a aula do dia 11.12.2021: roteiro e atividades relacionadas ao *Capitulum XI – Corpus humanum*: jogo em *Powerpoint* e áudio de relaxamento, com música suave



Fonte: arquivo do autor

Figura 70b – Reação de uma aluna depois da aula do dia 11.12.2021 (recorte de impressão de tela, editado)



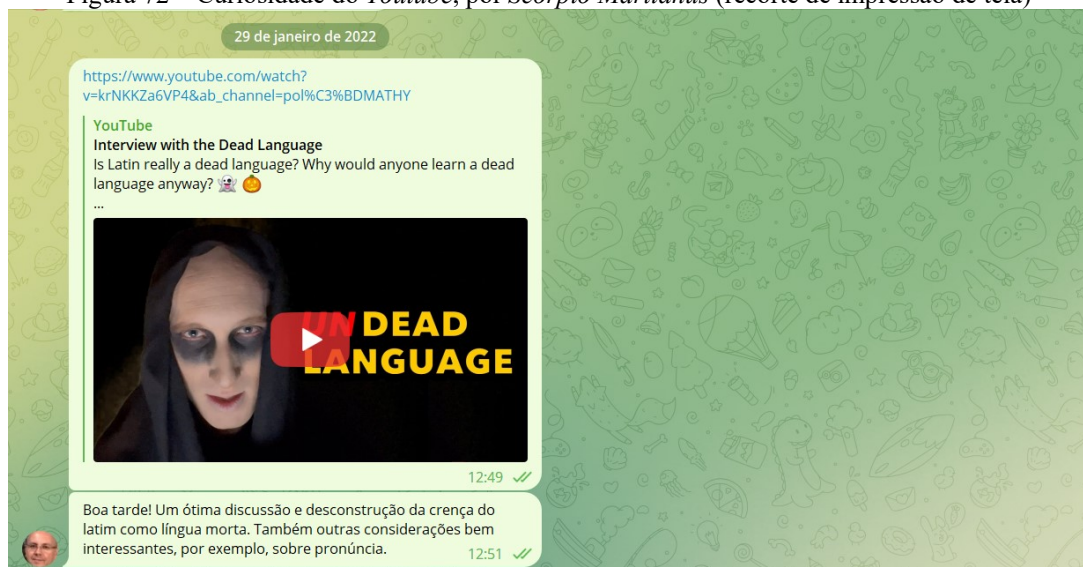
Fonte: arquivo do autor

Figura 71 – Publicação no *Telegram*, pouco depois do término do curso *Lingua Aeterna* (recorte de impressão de tela)



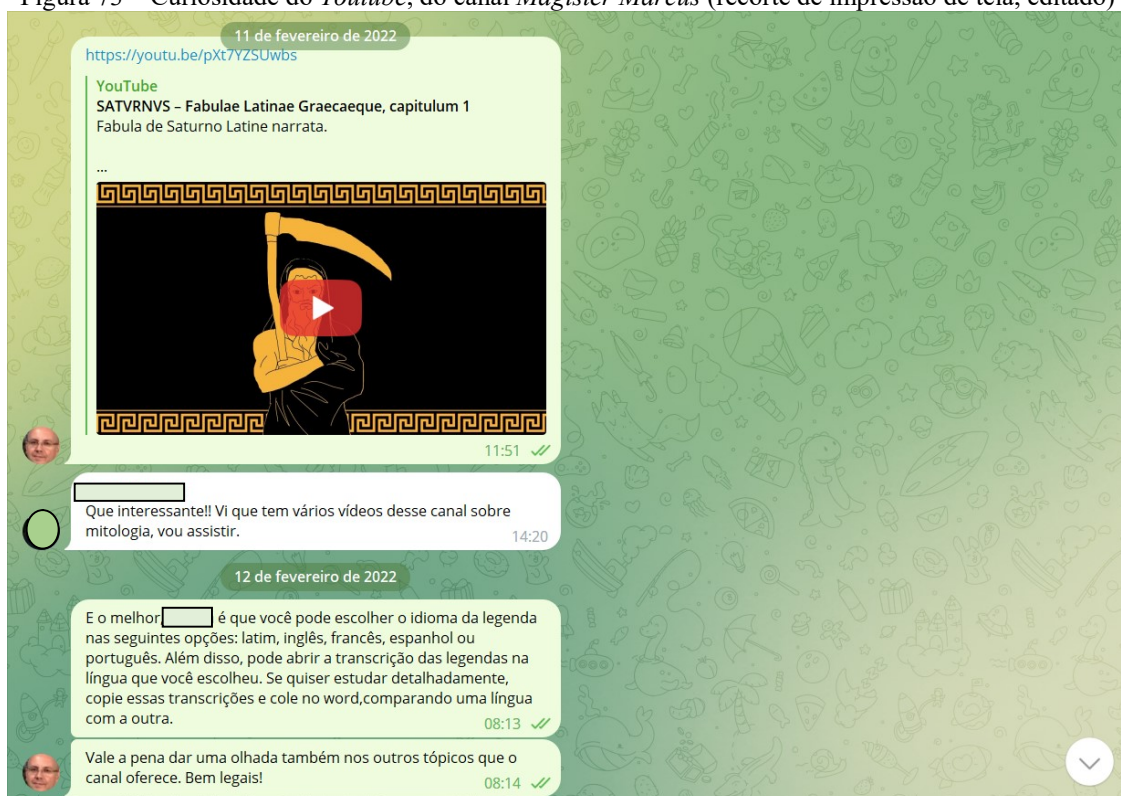
Fonte: arquivo do autor

Figura 72 – Curiosidade do *Youtube*, por *Scorpio Martianus* (recorte de impressão de tela)



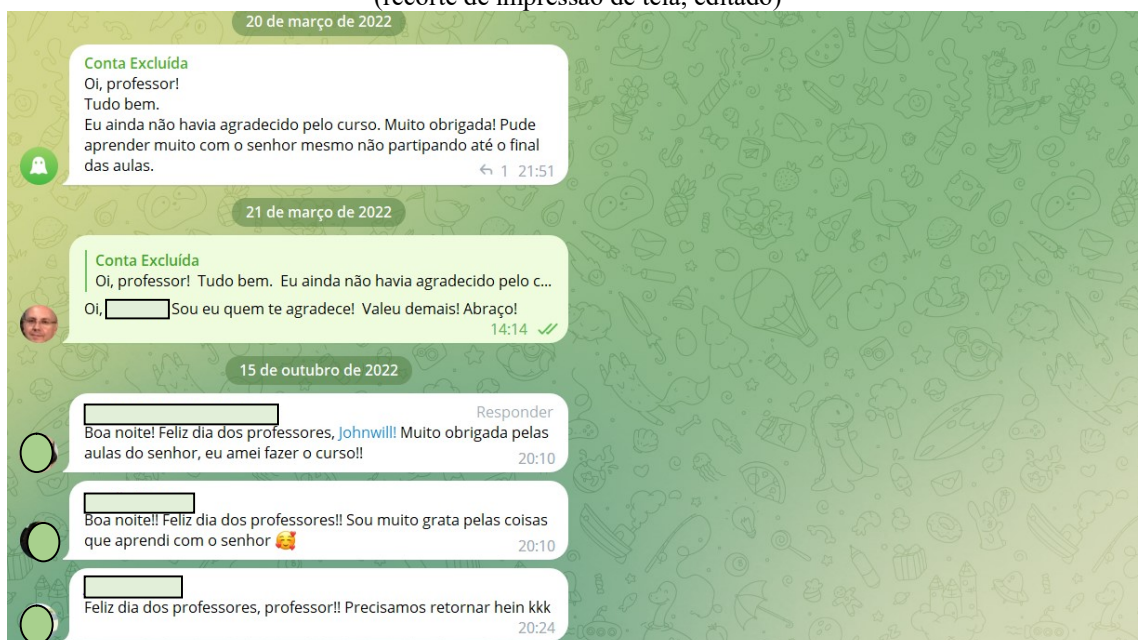
Fonte: arquivo do autor

Figura 73 – Curiosidade do *Youtube*, do canal *Magister Marcus* (recorte de impressão de tela, editado)



Fonte: arquivo do autor

Figura 74 – Interação no *Telegram*, alguns meses depois do término do curso (recorte de impressão de tela, editado)



Fonte: arquivo do autor

4.5 O latim na produção oral e escrita durante o curso *Lingua Aeterna*

Durante o planejamento do curso, eu imaginava que não seria muito complicado interagir com os alunos em latim. Quando eu assistia a vídeos de professores que utilizavam a AIC, não achava isso difícil, como mero espectador. Todavia, o uso comunicativo do latim durante as aulas era uma novidade para mim, bem como a adoção mais sistemática da série LLPSI, o que me gerava, às vezes, certo desconforto e “medo de errar”.

Consequentemente, nos primeiros contatos com a turma, eu planejei não utilizar o latim de forma exclusiva e intensiva, de modo que eu mesmo poderia ir, aos poucos, me acostumando com esse uso e, ao mesmo tempo, para não causar algum possível estranhamento, com consequências que eu não poderia prever. Eu preferi, antes, quebrar o gelo e, na medida em que estivéssemos mais familiarizados uns com os outros, esse uso comunicativo em latim iria sendo gradativamente aumentado. Nesse ínterim, mais treino e empenho acabariam, pouco a pouco, melhorando minha habilidade oral.

Todavia, o contexto das aulas remotas provocava em mim mais alguns problemas de comunicação. Eu me sentia, às vezes, um pouco “engessado” pela tela do computador, por não poder usar satisfatoriamente a linguagem não verbal: movimentos corporais como andar, levantar, sentar, fazer gestos e mímica. Uma estratégia que adotei foi utilizar imagens e elaborar as minhas falas por escrito nos roteiros ou em apresentações em *Powerpoint*. De vez em quando, eu improvisava algo em latim falado, sem deixar de estimular os alunos a usarem o latim em momentos específicos das aulas, como quando havia correção de exercícios. O treino da leitura em voz alta; no entanto, nunca deixou de ser praticado e era uma estratégia de aprendizagem, sempre constante nas minhas orientações. Alguns alunos, muito embora fossem quase sempre os mesmos, se arriscavam a falar alguma coisa em latim.

Outro fator a considerar era o número de estudantes durante as aulas: de, aproximadamente, 30 no início do curso para sete, no final. Sobretudo no primeiro módulo, que tinha mais alunos, percebi que, para que se trabalhar melhor a oralidade, submetendo os estudantes a atividades práticas de conversação, isso deve ser realizado com turmas menores, talvez de cinco a, no máximo, dez pessoas.

Levando em conta um dos objetivos previstos do curso *Lingua Aeterna*, que era trabalhar também a oralidade, uma das formas que utilizei para esse intento foi trazer questões em latim para os capítulos estudados, primeiramente na forma escrita e sequencial, de forma que as respostas, ao final, postas uma depois da outra, formavam um esboço de texto que

resumia o capítulo estudado. A finalização dessa tarefa era reunir as respostas e, fazendo as adaptações necessárias, os alunos poderiam contar e relembrar a história, tanto na forma escrita como na forma oral (esta, quase sempre, gravada apenas em áudio, no *WhatsApp* ou no *Telegram*).¹¹² Isso pode ser visto em uma proposta de atividade para o *Capitulum III*, reproduzida aqui parcialmente:

Figura 75 – Atividade opcional do *Capitulum III* (recorte de impressão de tela)

Lingua Latina Per Se Illustrata Cap. III – Puer improbus: Atividade Opcional

Narrate latine quid accidit in capitulo tertio. Potestis sive narrare voce sive scribere.
(Narrem, em latim, o que acontece no terceiro capítulo. Vocês podem narrar oralmente ou escrever)

SCAENA PRIMA (linea 1 ad 21)
Persōnae: Iūlia, Mārcus, Quīntus.

1. *Quid facit Iulia?* _____
2. *Estne Iulia laeta?* _____
3. *Quis venit?* _____
4. *Quid facit Marcus?* _____
5. *Estne Iulia laeta nunc?* (*nunc = agora*) _____
6. *Cur Iulia plorat?* _____
7. *Quis venit nunc?* _____
8. *Estne Quintus laetus?* _____
9. *Cur Quintus iratus est?* _____
10. *Estne Marcus puer probus? Cur?* _____
11. *Quid facit Quintus nunc?* _____
12. *Estne Marcus laetus nunc?* _____
13. *Quid facit Marcus?* _____
14. *Quid Iulia facit?* _____
15. *Quid facit Marcus?* _____

SCAENA SECUNDA II
Persōnae: Aemilia, Iūlia, Mārcus, Quīntus (22-48)

16. *Aemilia venit. Num Aemilia laeta est?* _____
17. *Quid facit Aemilia?* _____
18. *Cur Aemilia Marcum verberat?* _____
19. *Aemilia Quintum interrogat: "Ubi est Iulius?"* _____

Fonte: arquivo do autor

Essa tarefa foi, primeiramente, elaborada de forma avulsa, isto é, separadamente dos roteiros e enviada antecipadamente aos alunos, de forma que eles pudessem se preparar para a

¹¹² Essa tarefa, escrita e oral, se caracteriza pelo relativo controle e direcionamento por parte do professor e é uma adaptação do *Pensum C* (que cada capítulo da obra traz, após os textos) e também de exercícios que constam no volume *Exercitia Latina I*. A produção oral, que é um dos seus objetivos finais, é um tanto artificial e espelhada em modelos textuais já vistos pelos alunos. Uma vez que a produção oral ainda não pode ser completamente autônoma, dada a fase de aprendizado dos alunos, ela se constitui como uma etapa preparatória, de modo que, aos poucos, eles consigam desenvolver essa habilidade com mais plenitude e independência. Portanto, pode-se considerar o que dizem Beccari e Binato (2014) a esse respeito: trata-se de uma situação forjada, por meio da qual não se pode esperar que os alunos possam se tornar fluentes em latim em pouco tempo. Todavia, considero esse um passo preparatório importante para que, gradativamente, essas habilidades se desenvolvam cada vez mais.

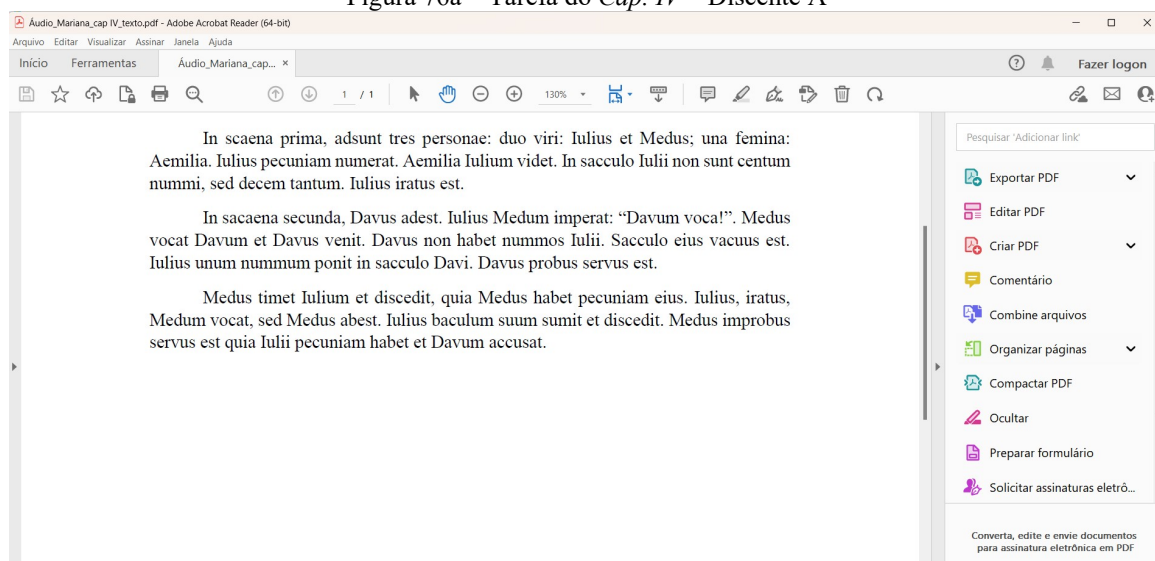
aula do dia 24 de abril, o nosso sexto encontro, quando o plano seria revisar o *Capitulum III* e fazer o estudo introdutório do *Capitulum IV*. No dia dessa aula, alguns alunos puderam ser testados oralmente, e, de forma livre, não obrigatória, recebi os seus textos escritos e gravados. O conteúdo do *Capitulum IV* começou a ser trabalhado nesse dia, mas só pôde ser concluído na aula do dia 15 de maio, quando senti que podíamos avançar.

Eu costumava adotar procedimentos semelhantes a esse toda vez que iríamos iniciar o estudo de um novo conteúdo ou capítulo. Assim aconteceu, por exemplo, por meio de outra tarefa a ser feita pelos alunos antes da próxima aula (que aconteceria no dia 22 de maio): os alunos deveriam responder, por escrito, a perguntas de revisão do *Capitulum IV*, o próximo passo seria adaptar essas respostas no formato de um texto contínuo, a ser gravado em voz alta.

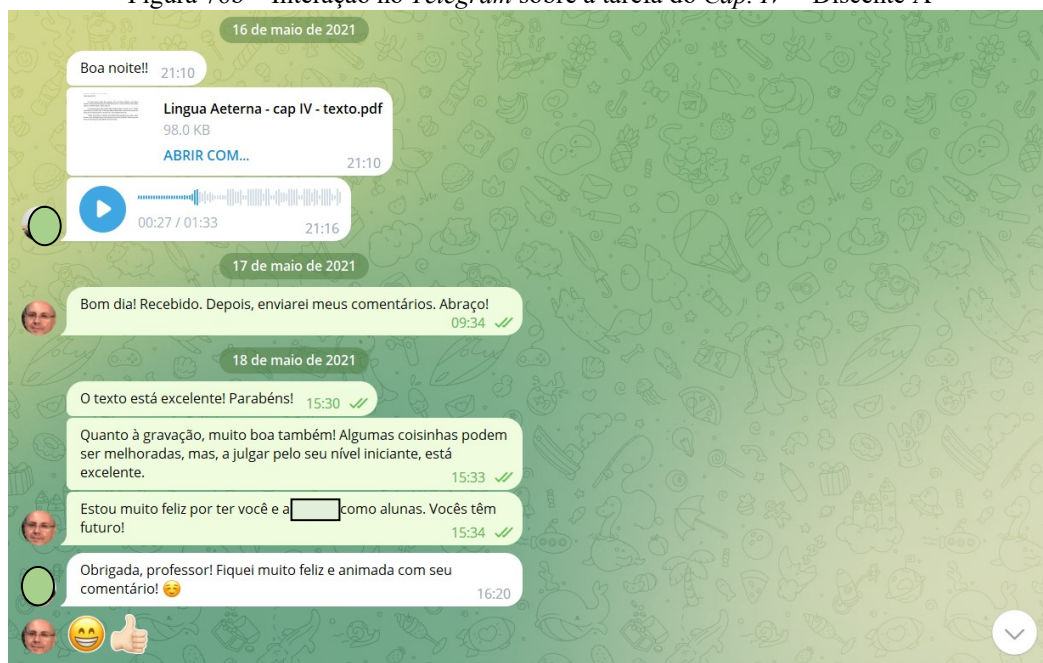
Abaixo, está a tarefa de revisão do *Capitulum IV* realizada por três alunas. Os dois primeiros textos são apresentados em imagens de impressão de tela de computador, enquanto que a terceira é uma fotografia da tarefa escrita em uma folha de papel de caderno. As imagens subsequentes, para cada caso, representam as interações que tive com essas alunas, durante o recebimento e a correção dessas tarefas.

Os dois primeiros textos não contêm o sinal de quantidade chamado *mácron* (representado como um traço longo acima das vogais, que sinaliza sílabas longas e o uso do caso ablativo), pelo fato de que essas alunas ainda não tinham noção de como fazer isso sem um acompanhamento mais próximo do professor ou, também, pela dificuldade de fazer isso em textos digitados. Quanto ao terceiro texto (que está manuscrito), no entanto, a aluna colocou mácrons adequadamente em boa parte das palavras.

a) Texto da Discente A (data: 16 de maio de 2021)

Figura 76a – Tarefa do *Cap. IV – Discente A*

Fonte: arquivo do autor

Figura 76b – Interação no *Telegram* sobre a tarefa do *Cap. IV – Discente A*

Fonte: arquivo do autor

O texto dessa aluna possui apenas dois desvios de escrita, que aparecem no segundo parágrafo:

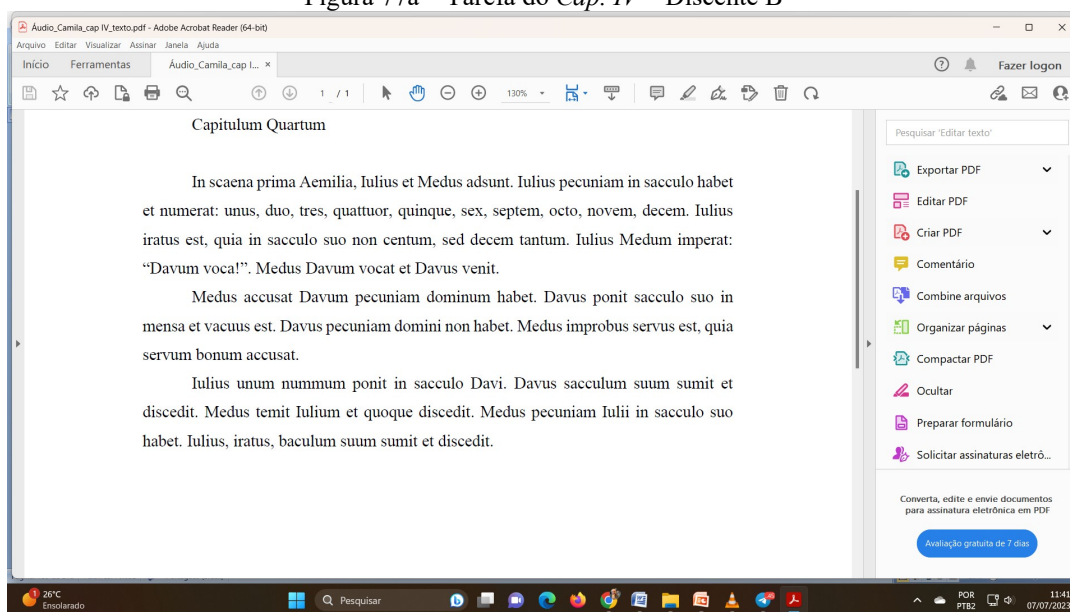
- *sacaena*, em lugar de *scaena* (na frase introdutória: *In sacaena [scaena] secunda*), que me parece ser apenas um erro de digitação.

- *sacculo*, em lugar de *sacculus*, no segundo parágrafo (na frase *Sacculo eius vacuus est*). A palavra em questão está no caso ablativo, quando devia estar no nominativo.

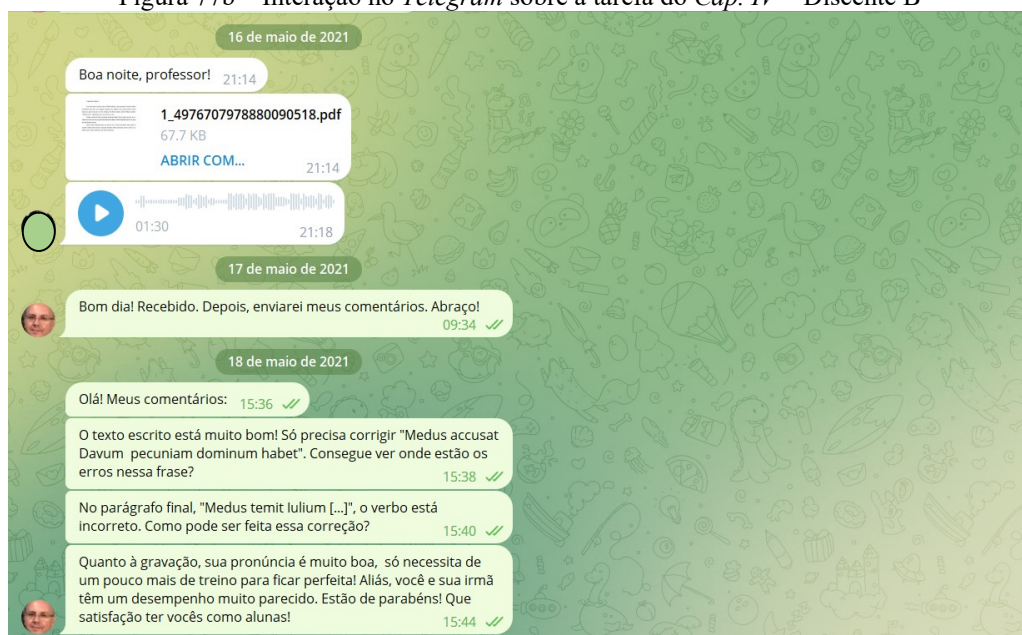
No tocante ao áudio enviado, algumas passagens do texto soam com alguns desvios do padrão que eu procurava passar como referência, espelhado na pronúncia reconstituída e na morfossintaxe do latim clássico. Alguns exemplos:

- *In scaenā primā*:
 - fonema [i] adicionado no início da palavra *scaenā*, uma espécie de metaplasmo chamado de “prótese”. Dessa forma, essa palavra soa como [is'kajnɐ] (ou, aproximadamente, *iskáina*). Na oralidade de brasileiros, esse fenômeno é comum: palavras iniciadas com consoantes mudas tendem a ser apoiadas por vogais.
 - Esta frase não contém o alongamento característico do caso ablativo, representado pelo uso de mácrons na vogal final das palavras (*scaenā/primā*). Esses dois desvios são padrão no decorrer do restante desse texto, como na frase: *In scaenā secundā*.
- *In scaenā primā, adsunt trēs persōnae*: nessa frase, a palavra *persōnae* [peɪ'sonai], que é paroxítona, torna-se proparoxítona [ˈpeɪsonai]; percebe-se aqui a produção de um “r” retroflexo, em lugar de vibrante.
- *In sacculō Iulii nōn sunt centum nummi*: aqui, a palavra *sacculō*, quando pronunciada, além de perder o alongamento do ablativo, o fonema [o:] se transforma em [u] e *Iulii*, no caso genitivo, perde o “i” longo [i:], resultando em [ˈjulɪ].

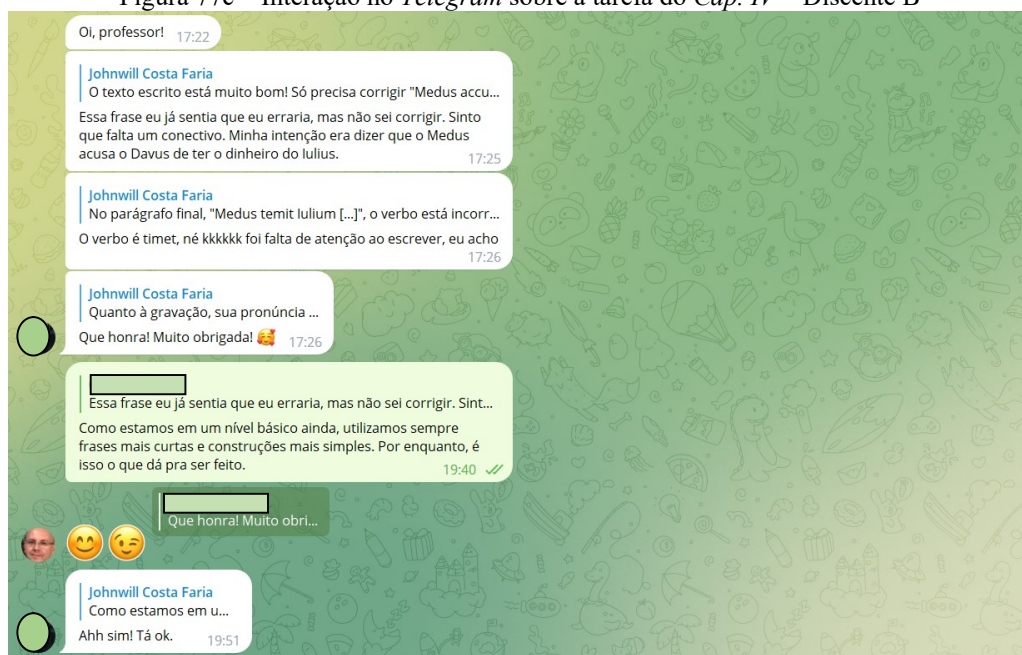
a) Texto da Discente B (data: 16 de maio de 2021)

Figura 77a – Tarefa do *Cap. IV* – Discente B

Fonte: arquivo do autor

Figura 77b – Interação no *Telegram* sobre a tarefa do *Cap. IV* – Discente B

Fonte: arquivo do autor

Figura 77c – Interação no *Telegram* sobre a tarefa do *Cap. IV – Discente B*

Fonte: arquivo do autor

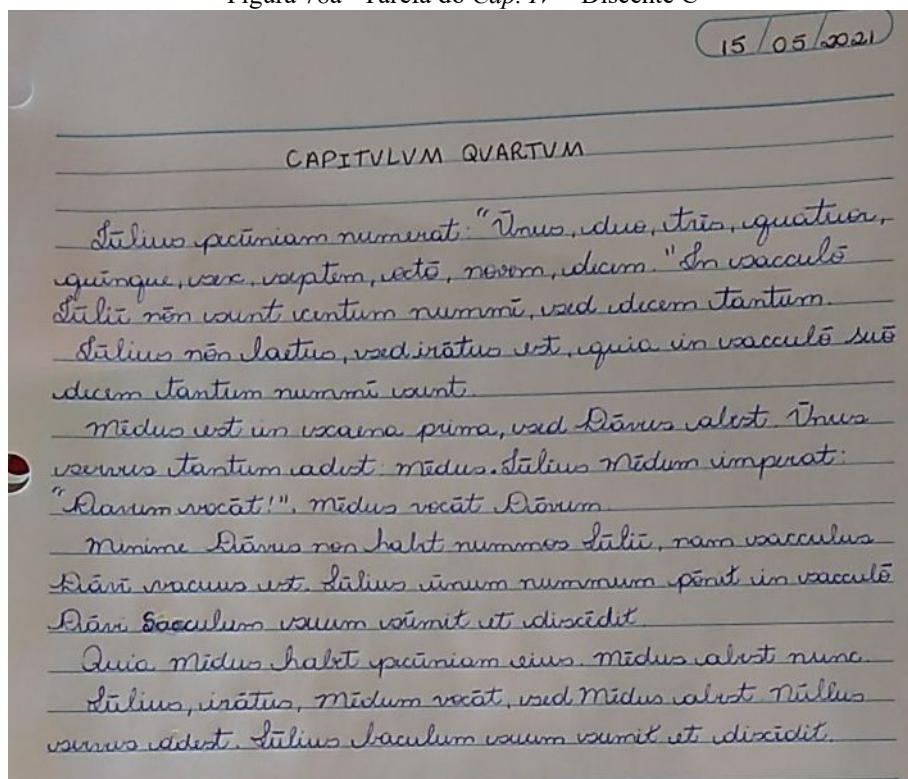
O texto dessa aluna possui desvios da escrita no segundo e no terceiro parágrafo:

- No segundo parágrafo:
 - *Medus accusat Davum pecuniam dominum habet*: problema na conjugação do verbo *habēō*, que se apresenta na forma da terceira pessoa do singular do presente do indicativo, mas deveria estar no infinitivo (*habēre*).
 - *Davus ponit sacco suo in mensa et vacuus est*: uso indevido do caso ablativo no lugar do acusativo. A frase corrigida ficaria assim: *Dāvus pōnit sacculum sūum in mensā*. O restante da frase (*et vacuus est*) ficaria melhor em uma construção sintática subsequente, depois de um ponto, assim: *Sacculus Dāvi vacuus est*.
- No terceiro parágrafo:
 - *Medus temit Iulium et quoque discedit*: a escrita correta do verbo é *timet* e não *temit*. Provavelmente, houve apenas um erro de digitação. Essa frase corrigida e com mácrons, ficaria assim: *Mēdus timet Iūlium et quoque discēdit*.

O texto gravado, em linhas gerais, possui características de pronúncia semelhantes ao da Discente A, ou seja: onde deveria haver sílabas longas, isso não acontece, principalmente na marcação do caso ablativo, na última sílaba; também há dificuldade de pronunciar palavras iniciadas com consoante muda, como caso de *scaena*, que soa como [is'kajnɐ].

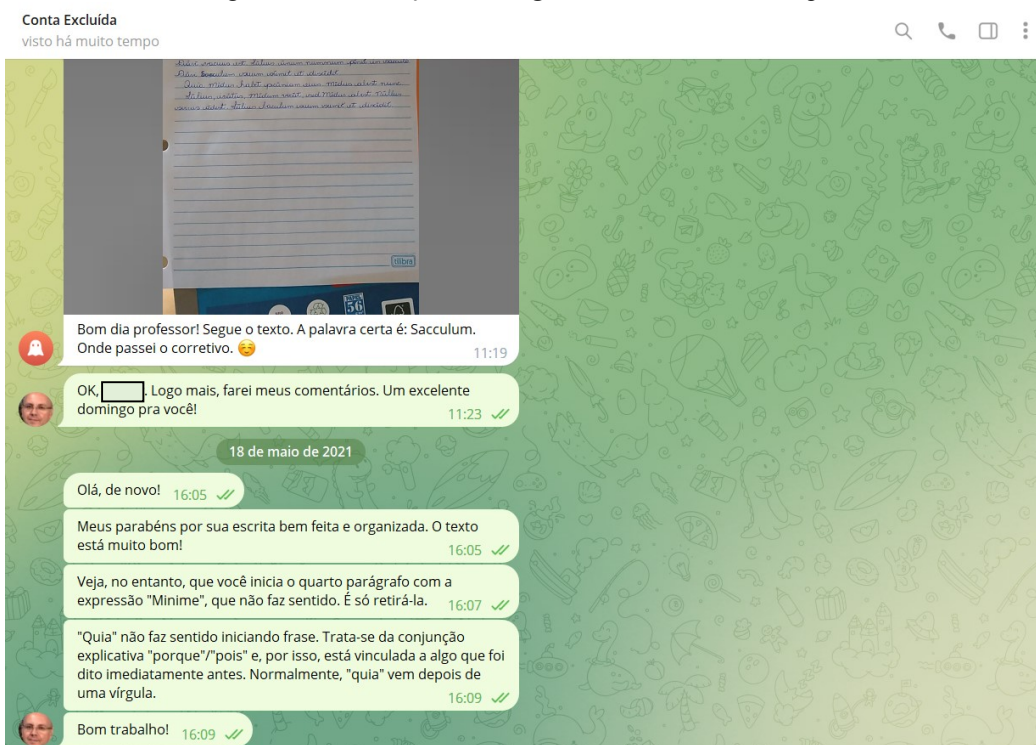
c) Texto da Discente C (data: 15 de maio de 2021)

Figura 78a –Tarefa do Cap. IV – Discente C



Fonte: arquivo do autor

Figura 78b – Interação no Telegram sobre a tarefa do Cap. IV – Discente C



Fonte: arquivo do autor

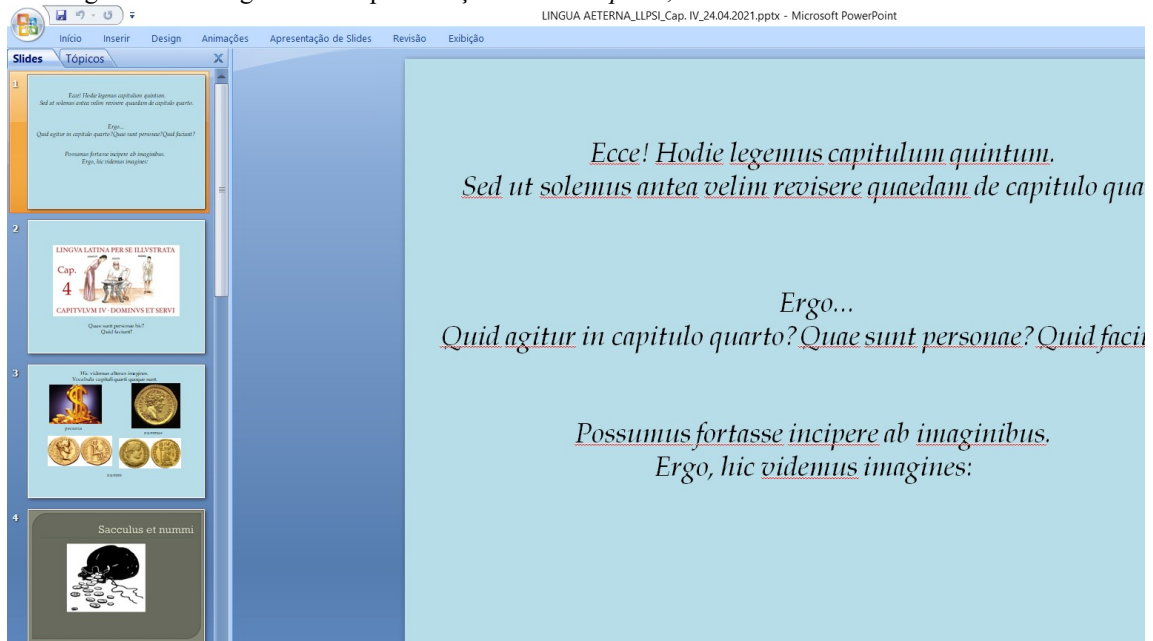
Esse texto está bem escrito, apesar de dois erros nas frases da linha 9 (“*Minime Dāvus non habet nūmmos Iulī*”) e da linha 12 (“*Quia Mēdus habet pecūniam eius*”). Nesse caso, a Discente C provavelmente se esqueceu de adaptar as frases, as quais eram respostas de perguntas que preparavam a elaboração do texto.

A Discente C não enviou áudio nessa tarefa, mas há gravações de outras tarefas suas, em que se destacam as seguintes características gerais:

- Essa aluna lê o texto de forma um pouco hesitante, com pausas e quebras de ritmo.
- A pronúncia de palavras que têm a letra “r”: vibrante, quando na sílaba inicial, como *Roma, romana, rursus* etc. (nesse caso, obedece ao padrão da pronúncia reconstituída); retroflexo, quando não inicial, como em *mater, pater, Marcus* etc.
- Por vezes, há o arredondamento do final de palavras no acusativo, por exemplo, *centum*, que soa como ['kento] e, às vezes, ['kentu].
- Desvio de sílaba tônica, como em *liberōrum* [li'berorum], que deveria soar como [libe'rorum].
- O fonema [v], no latim clássico, era semivocálico, pronunciado como [w], entretanto, essa aluna, por vezes, não pronuncia as palavras conforme o padrão: por exemplo, *vita* ['vita], que deveria soar ['wita].
- Apesar das marcações com mácrons, as sílabas das palavras, em geral, são todas curtas.

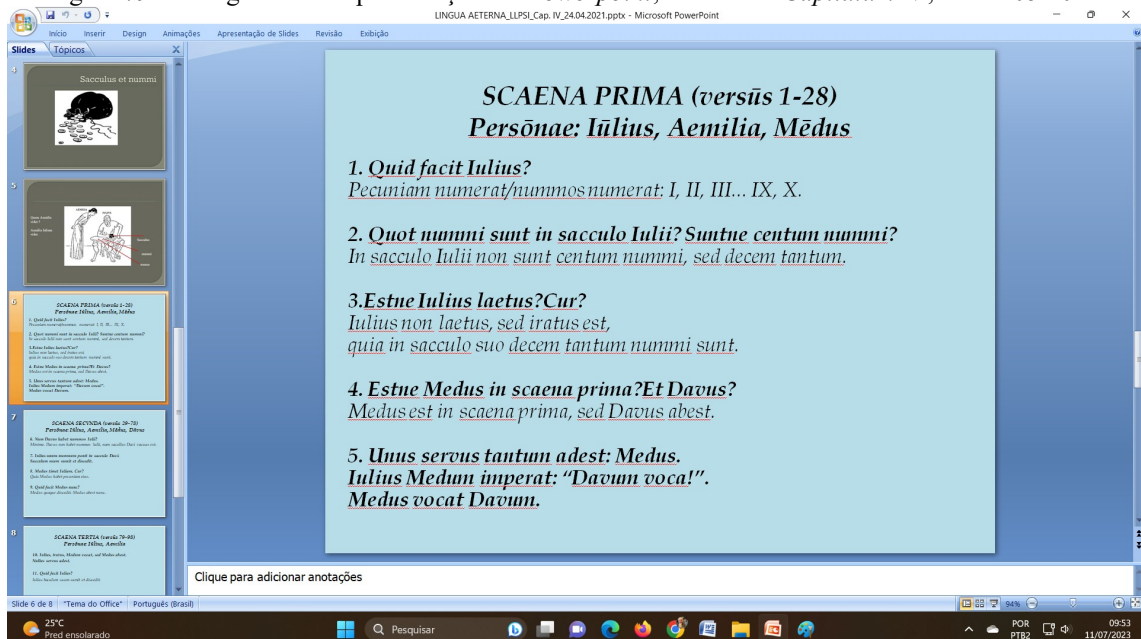
Na aula de 22 de maio, portanto, antes de introduzir o *Capitulum V*, foi feita a revisão do *Capitulum IV*. Dessa vez, o recurso utilizado foi uma apresentação em *Powerpoint*, introduzindo o assunto com frases em latim, que iam aparecendo ou desaparecendo conforme o meu comando: cada frase ou pergunta aparecia primeiro e, depois de interagir com a turma, eu revelava as frases subsequentes ou respostas, conforme cada situação. As figuras 79a e 79b, abaixo, dão uma ideia disso:

Figura 79a – Fragmento de apresentação em *Powerpoint*, introduzindo a aula do dia 22.05.2021



Fonte: arquivo do autor

Figura 79b – Fragmento de apresentação em *Powerpoint*, revisão do *Capitulum IV*, em 22.05.2021



Fonte: arquivo do autor

4.6 Os dados coletados e os resultados da pesquisa

As respostas dos três questionários aplicados, as interações registradas (antes, durante e depois das aulas), os roteiros, exercícios, trabalhos, testes e avaliações, e as gravações em vídeo das aulas formam um conjunto amplo de materiais que, se antes foram utilizados para

análises mais individualizadas, caso a caso, são úteis agora para fazer reflexões gerais, segundo o que foi proposto no projeto e na elaboração desta tese. É o que se vê a seguir.

4.6.1 Mitos, preconceitos e crenças sobre o latim e o seu ensino

Conforme procurei demonstrar no primeiro capítulo, o imaginário social tanto exalta como rebaixa o latim e seus processos de ensino e aprendizagem, sem haver fundamentos razoáveis e científicos para isso. Trata-se de um senso comum que tem raízes históricas, econômicas, sociais e políticas. Um dos aspectos que mais me chama a atenção está relacionado à herança deixada pelo ensino demasiadamente tradicional (principalmente por meio da AGT), mormente sobre aquelas impressões negativas: uma língua morta e difícil de aprender (Beccari; Binato, 2014).

No que tange a isso, a série didática LLPSI proporcionou, durante o curso *Lingua Aeterna*, uma abordagem de ensino com conteúdos que gradativamente se tornavam mais complexos, mas aprendidos de uma forma mais intuitiva. Outros insumos variados que pesquisei e inseri durante esse processo, de forma geral, mostraram-se não só úteis, como também agradáveis ou até divertidos, conforme o testemunho de alguns alunos, registrado em nossas conversas ou nas respostas dos questionários.

Nesse último caso, há narrativas em que alunos voluntários da pesquisa afirmam claramente que sua visão mudou ao longo do curso, afirmando que não creem mais que o latim é uma língua morta e é difícil de aprender, muito embora tenham permanecido ainda as imagens de uma língua que confere *status* social elevado a quem a domina e que é muito útil para aprender português e outras línguas, além de ser um excelente exercício mental para desenvolver a memória e a inteligência – o mito da supralíngua.

Quanto a esse último aspecto, das crenças do latim como uma supralíngua e como língua de uma elite social, acredito que o trabalho desenvolvido em um curso como o *Lingua Aeterna* represente apenas uma ínfima contribuição para desconstruir esse imaginário, uma vez que são construções sociais muito enraizadas e elaboradas com o passar de séculos de história e, portanto, não se desfazem facilmente. Seria preciso muito mais do que empenhos acadêmicos para mitigar ou eliminar essas questões problemáticas.

4.6.2 As perguntas da pesquisa e os resultados obtidos

Nesta seção, as perguntas da pesquisa são retomadas, de forma que se possa avaliar em que medida esses questionamentos encontraram ou não alguma realização após a conclusão da pesquisa. As reflexões resultantes poderão servir como ferramentas balizadoras a outras experiências semelhantes que possam ocorrer no futuro.

- Primeira pergunta:
 - De que forma a oferta de um curso de latim – por meio de uma abordagem ativa, em nível iniciante e com curta duração (um ou dois semestres de 60 horas) – poderia direcionar e estimular os estudantes a continuar aprendendo sozinhos ou em outros ambientes de aprendizagem por escolha?

Recapitulando, o curso *Lingua Aeterna* pode ser considerado de curta duração, levando em conta que sua carga horária total consistia de dois semestres de 60 horas/aula cada um. Somente uma parte do público-alvo completou o primeiro módulo/semestre com sucesso (21 alunos) e, entre esses, sete alunos concluíram os dois módulos. Durante o andamento do curso, e após sua conclusão, conforme declarado por muitos dos alunos desistentes, a maior dificuldade para a frequência e a conclusão do curso era a falta de tempo, principalmente por causa dos estudos, do trabalho e da vida pessoal (é natural; no entanto, haver meias-verdades ou falta de sinceridade por parte dos alunos, às vezes, para evitar mágoa ou situações embaraçosas). Infelizmente, a queda do número de alunos é algo comum, e isso não pode ser relacionado exclusivamente a uma só disciplina. É por isso que, ao planejar cursos, os professores devem levar em conta esse fator. No meu caso, ao planejar o *Lingua Aeterna*, por causa de experiências similares, algumas desistências já eram esperadas (vale rever o que é dito a esse respeito no subtópico 4.3.2).

Considerada uma abordagem de ensino ativa, a AIC foi tomada como base para o desenvolvimento desse curso, principalmente com materiais da série didática *Lingua Latina per se illustrata*, de Hans H. Ørberg. A própria concepção dessa abordagem, segundo testemunhos de professores e pesquisadores, se constitui como incentivo ao aprendizado autônomo. Isso se confirmou na prática do curso *Lingua Aeterna*, não só pelos materiais que pertencem diretamente à série LLPSI; mas, também, por outros que selecionei para o intento dos processos de ensino e aprendizagem de latim em nível iniciante ou básico. Esses materiais se constituíam de uma gama de variedades em uma perspectiva multimodal, desde textos

escritos (com ou sem imagens e áudio) – a vídeos legendados, jogos, música, roteiros de aulas e as próprias aulas gravadas em vídeo. Tudo isso podia ser consultado livremente pelos alunos, seguindo um itinerário formulado por mim, o professor do curso.

Com isso, alguns alunos voluntários à pesquisa que originou esta tese declararam nas respostas dos questionários 2 e 3 sua intenção de continuar os estudos, seja por meio de outros cursos ou de forma autônoma. Ainda que apenas uma parcela desses estudantes tenha assumido isso, não se pode descartar a possibilidade de que outros, em tempos futuros, poderiam voltar a estudar latim, de uma ou outra forma.

- Segunda pergunta:

- Se há transformações no latim em seu percurso histórico e sociolinguístico e dentro da perspectiva da língua como sistema adaptativo complexo, é possível ou não explorar esses aspectos de renovação da língua? Se sim, que ajustes na AIC seriam necessários para isso? Com que abrangência?

O latim, como língua da Antiguidade, tem seus registros em fontes diversas, desde inscrições em lápides, construções arquitetônicas, *graffiti* (como os de Pompeia), monumentos e textos literários e não literários. Mas, como procurei demonstrar, esse espaço temporal é muito mais extenso, chegando até nossos dias. Um problema é fazer sua classificação: latim clássico ou não?

Levando em conta questões de ensino e aprendizagem de línguas, sobretudo para iniciantes, é preferível escolher uma só variedade linguística, de forma que os aprendizes não fiquem confusos diante de registros diferentes de uma mesma língua. Uma fonte segura para o propósito do ensino de latim são os materiais da série LLPSI.

A língua utilizada nesses materiais não é mais, em certo sentido, aquela que ficou congelada no tempo. Respeitadas as características fundamentais do latim clássico, vê-se, nesse contexto, uma língua do passado artificialmente “revivida” ou renovada, tanto na escrita quanto na oralidade. Esta última era colocada em prática durante a leitura em voz alta pelo professor e seus alunos, em algumas atividades propostas, bem como em amostras em áudio e vídeo selecionados para o propósito didático.

Há de se perceber que o padrão chamado latim clássico nunca foi plenamente uniforme (Martins, 2006). Mesmo os autores célebres da Antiguidade divergiam entre si: cada um deles tinha sua própria voz, seu próprio estilo. É uma espécie de contradição: o latim desses escritores era “igual”, mas “diferente” também. Igual, na medida em que um linguista

especializado é capaz de classificá-lo como latim clássico, graças às suas características comuns, padronizantes. É diferente, na medida em que são perceptíveis idiosincrasias por parte dos seus usuários. Cada indivíduo faz uso da linguagem de modo particular, com suas marcas pessoais: preferências lexicais e diferentes estilos, timbres, ritmos e melodias. Da mesma forma, os seres humanos são classificados como iguais quando a referência é a sua espécie, *Homo sapiens*, mas são diferentes quando são levadas em conta suas características individuais, físicas, psicológicas, sua personalidade etc.

É a partir de um conhecimento mais ou menos estabelecido do que chamamos de latim clássico, que formulamos um padrão ou modelo para os processos de ensino e aprendizagem¹¹³. Todavia, a série LLPSI, por questões de ensino e aprendizagem, usa um latim simplificado no início e que vai, aos poucos, se tornando mais complexo, até começar a tomar feições mais literárias (o latim clássico, propriamente dito), quanto mais se aproxima do fim do primeiro volume, *Familia Romana*:

As histórias de Hans Ørberg, ilustradas por Peer Lauritzen, são planejadas para que o aluno aprenda conteúdos gramaticais e vocabulário de forma intuitiva a partir de leituras contextualizadas. Essas leituras, embora adaptadas, tornam-se gradativamente mais próximas do latim clássico, e há textos originais de prosa e poesia romana já no final do primeiro livro-texto. (Beccari; Binato, 2014, p. 139)

Levando isso em consideração, e também o andamento e finalização do curso *Lingua Aeterna*, concluo que, em termos linguísticos, é que não chegamos, exatamente, ao uso de um latim tão polido e sofisticado, pois, até o *Capitulum XII*, quando o curso foi finalizado, tal complexidade ainda estava em processo de formação.

Ainda que se seguisse mais adiante, chegando cada vez mais próximo de um ideal linguístico, as bases firmadas não seriam excludentes quanto a outras variedades do latim, muito pelo contrário: o conhecimento e domínio de uma variedade linguística de prestígio é importante, talvez fundamental, para que o falante tenha acesso a outras variedades dessa mesma língua, chegando a compreendê-las ou mesmo a usá-las. Dessa forma, o domínio do latim clássico pode propiciar uma interlocução (mais ou menos compreensível) com, por exemplo, o latim tardio, nas suas formas medieval ou eclesiástica, tanto no que diz respeito à sua escrita ou à sua fala.

¹¹³ Para uma classificação de *latim clássico*, nesse caso e com esse objetivo, vale observar o que Amarante (2018, p. 34-37) diz a esse respeito.

Nesse sentido, é interessante e importante compreender que o latim é também um sistema adaptativo e complexo, todavia, para propósitos didáticos, é preciso dar preferência a uma de suas variedades, evitando-se complicações durante o processo de aprendizagem. Dependendo da sensibilidade do professor, aqui e ali, eventualmente, podem ser utilizadas outros modelos linguísticos, em doses “homeopáticas”. É muito comum, por exemplo, alunos terem curiosidade sobre o papel do latim como língua da cristandade (exemplos em ritos religiosos, orações etc.). Dependendo de cada caso e situação, e da percepção criteriosa do professor, tais exemplos podem até ser úteis para o processo de ensino e aprendizagem.

- Terceira pergunta:

- O uso do latim desses aprendizes a partir de modelos linguísticos didáticos situados em um recorte de tempo passado poderia se adaptar a circunstâncias e contextos diferentes desses mesmos modelos? Em caso positivo, em que nível se observaria a complexidade desse uso linguístico?

Outros materiais que eu utilizava nas aulas procuravam obedecer ao ritmo compassado de aprendizagem da LLPSI. E, diga-se de passagem, muitas vezes, eram textos e vídeos em latim que não pertenciam exclusivamente à Antiguidade e, por isso, podiam ser vistos como uma espécie de uso linguístico renovado, às vezes, em circunstâncias e contextos da atualidade. Além do uso bem pensado desses exemplos, cada um deles era aplicado a uma situação específica, muitas vezes, ao contexto de vivências dos alunos, até mesmo como quebra da formalidade. Desse modo, logo abaixo, o exemplo da Figura 80 se aplica à aproximação do período de provas (com uma nítida paródia à série *Game of Thrones*), enquanto que, utilizando a Figura 81, os usuários da língua poderiam fazer alguma consideração jocosa, leve e descontraída sobre seus interlocutores.

Figura 80 – “Preparem-se [...] as provas estão chegando”



Fonte: <https://munduslatine.weebly.com/memes.html>

Figura 81 – “Sabe de nada, inocente!”



Fonte: <https://munduslatine.weebly.com/memes.html>

A produção oral e escrita dos alunos é outro fator a considerar: as interações, os trabalhos, testes e outras atividades que aconteceram durante o curso são um conjunto de dados vinculado a um processo evolutivo em andamento e, por isso, tinham estrutura gramatical relativamente simples. A oralidade, especificamente, foi tratada segundo um preceito de Comenius, "*discamus primum latine balbutire, tum loqui*", ou seja, sua recomendação é de que se aprenda latim, primeiramente, balbuciando, para depois aprender a falar.

Assim, o que deve ser pensado, antes de adotar uma abordagem ativa no ensino de latim, como é o caso da AIC e o exemplo da série LLPSI, é a necessidade de trabalhar mais intensamente e por mais tempo as habilidades orais e de escrita dos alunos. Desse modo, não considero que uma carga horária em torno de 60 horas semestrais seja suficiente para esse objetivo. Entretanto, os exercícios que se propõem a desenvolver essas duas habilidades não devem ser eliminados, se tomado esse contexto, uma vez que contribuem para todo o processo de aprendizagem. As quatro habilidades, trabalhadas de modo integrado, operam para uma aprendizagem holística e mais funcional, e a oralidade, por exemplo, contribui para o desenvolvimento e a fluência na leitura.

Por conseguinte, como professor pesquisador, pude experimentar e observar o funcionamento de metodologias e técnicas da AIC, a partir da série LLPSI, e, no que tange ao trabalho com a oralidade e a escrita, os resultados podem ser bons em turmas de até 30 alunos e melhores, se esse número for reduzido a algo em torno de um terço. Não se pode esquecer, todavia, de que cada estudante é diferenciado e não se descarta a possibilidade de que alguns deles podem aprender de forma autônoma, construindo sua evolução e produzindo resultados acima do que é esperado.

4.7 Mais algumas palavras

Os caminhos construídos a partir de minhas experiências prévias como professor de latim somam-se a outros, como aquele desenhado pelo curso de extensão *Lingua Aeterna*, quando pude vivenciar, entre outras coisas, algo tão inesperado e inédito como um curso de latim realizado à distância, sem nenhuma forma de presencialidade, nem sequer ocasional. Durante o período desse curso, pensado e elaborado não só para seus fins intrínsecos (ensino e aprendizagem de latim), mas também como objeto de estudo acadêmico, em uma pesquisa de doutoramento, os resultados parecem ser predominantemente positivos, segundo os intuítos didático-pedagógicos e a aprendizagem em si mesma.

Nunca há, entretanto, certezas absolutas ou “verdades” sobre o que é inerentemente humano. Algumas respostas surgem, de fato, mas elas estão sempre sujeitas às interferências mutantes e complexas do tempo, das ações, pensamentos e da cultura humana e, com isso, sempre surgirão outros questionamentos que não são, na verdade, meras inquietudes, mas partes constituintes do que é um processo naturalmente contínuo. Logo, os resultados obtidos durante a fase da pesquisa e considerados para a elaboração desta tese tão somente revelam recortes e percepções e não se referem a conclusões definitivas. Tendo isso em mente, sigo com minhas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“tempora mutantur, nos et mutamur in illis”¹¹⁴

As universidades públicas têm sido atingidas por questionamentos atrelados a uma finalidade: “o desmonte do ensino público e gratuito e que está calcado na total ignorância sobre o desempenho destas instituições” (Deus, 2018, p. 624). Outra questão problemática é a existência de duas universidades, “uma que permanece fechada sobre si mesma e outra que se articula com a comunidade, que se movimenta, se cria e se recria todos os dias” (Deus, 2018, p. 630) e é justamente a prática extensionista uma saída possível para as universidades: “A extensão universitária como relação da universidade com a sociedade se constitui na oxigenação da própria universidade, na democratização do conhecimento acadêmico, na incorporação de saberes” (Deus, 2018, p. 625). Há três eixos da formação universitária: o ensino, a pesquisa e a extensão (Brasil, 1988, Art. 207). Entre esses, o da extensão é o que parece estar mais propenso a ultrapassar muros físicos, estreitando mais fortemente a relação entre a universidade e a sociedade.

As ações de extensão exercem um papel salutar: ao mesmo tempo em que atendem a interesses sociais, dão visibilidade e fortalecimento às universidades, em prejuízo das contendas e dúvidas interesseiras. Ou seja: são uma ótima resposta para quem desconhece ou procura diminuir o papel das instituições de ensino superior.

A experiência com o ensino de latim foi o gatilho necessário para meu posterior engajamento em cursos de extensão. Cada dia de ensino me trazia reflexões e transformações pessoais e profissionais, o que culminou em um projeto de doutorado, com aplicação de um outro curso de extensão em língua latina, durante o ano de 2021, na Universidade Estadual de Goiás, em plena crise sanitária da COVID-19 (a qual exigiu resiliência e adaptabilidade de todos os educadores), com aulas remotas.

Se uma interface mais ampla e direta com a sociedade em geral não ocorreu por meio do referido curso, isso não deixará de ocorrer de alguma forma, por meio dos frutos gerados: esta tese de doutorado e os próprios alunos do curso (em sua maioria, alunos de licenciaturas), de alguma forma transformados. É evidente que o latim não é apenas uma língua antiga, mas também uma fonte de conhecimento e reflexão que pode moldar a maneira como vemos o

¹¹⁴ “Os tempos mudam, e nós mudamos com eles”. Segundo Rónai (2017 [1980], p. 225), trata-se de um ditado medieval citado na *Description of England*, de Harrison (1517) e no *Euphues*, de Lyly (1579).

mundo e nos relacionamos com ele. A Educação tem um efeito multiplicador e, muitas vezes, leva tempo para vermos totalmente os resultados de nosso trabalho. Os conhecimentos adquiridos pelos alunos sobre a cultura e a língua latina podem se manifestar de maneiras inesperadas em suas vidas futuras e influenciar positivamente a forma como eles interagem com o mundo. Suas experiências, consciente ou inconscientemente, se manifestam no seu modo de pensar, de agir. Especialmente no caso dos que abraçaram a docência, esse processo vai gerar continuamente outros aprendizados, reflexões e transformações. Nesse ensejo, nos próximos parágrafos, faço um balanço dessas experiências com a pesquisa que originou esta tese.

Muito embora o ensino de latim muitas vezes seja pautado nas habilidades de leitura e tradução, procurei demonstrar que, respeitadas suas peculiaridades, o ensino de línguas clássicas pode ter pontos de convergência com o ensino de línguas modernas e se, conforme Leffa (1999), a aprendizagem de línguas (modernas) deve seguir a sequência “ouvir, falar, ler e escrever”, de alguma forma, isso também pode ser aplicado no caso da língua latina. Nos dois casos, trata-se de uma tarefa exigente e complexa, com muitas implicações e contextos, o que faz do exercício de ensinar algo forçosamente imbricado de necessidades fundamentais para bons resultados. Por isso, o professor de línguas precisa ser disciplinado, ousado, exercer crítica e autocrítica no que diz respeito à teoria e à prática. Pesquisar, avaliar e reavaliar sua prática pedagógica é vital, de modo que, sempre que for preciso, algo seja transformado em seus métodos de ensino, a fim de sempre procurar boas soluções para seus intentos.

Dessa forma, posso admitir que houve, sim, elementos indicadores de uma boa prática didática do latim, ao aplicar elementos da AIC no contexto específico do curso *Lingua Aeterna*, mesmo contando com uma carga horária reduzida. Minhas percepções, ainda que possam ser julgadas como parciais, podem, em boa parte dos casos, ser confirmadas pelos testemunhos dos estudantes que frequentaram o curso, tanto por parte daqueles que responderam voluntariamente aos questionários da pesquisa, como por parte daqueles que manifestaram suas reações e opiniões, registradas nas aulas gravadas e nas interações do *Telegram*.

É importante lembrar que a AIC é resultante de um conjunto de outras abordagens (Abordagem Textual, Abordagem Textual *Ad Hoc*, Abordagem Comunicativa e Abordagem Direta, conforme Beccari e Binato, 2014) e, por isso, uma ou outra abordagem que a integram se sobressai em momentos específicos durante os processos de ensino e aprendizagem. Ainda, consoante o que eu já tinha afirmado desde o início, a AIC não é uma panaceia e, se foi utilizada, de vez em quando, eu precisava fazer adaptações diante de certas situações.

Conduzir as aulas totalmente em latim, por exemplo, não foi possível, dadas as limitações relacionadas a mim, aos alunos e ao contexto das aulas à distância. No entanto, o uso exclusivo do latim nas aulas não é obrigatório nessa abordagem, conforme o que diz Iodice di Martino (1995 *apud* Ricucci, 2013, p. 35). Também houve algumas poucas circunstâncias em que certos pontos gramaticais precisavam ser reforçados, de forma dedutiva, e outras raras vezes que eu precisei traduzir palavras ou frases, quando a intuição dos alunos falhava.

Acredito que essa necessidade, vez por outra, surgia em razão dos diferentes níveis de conhecimento dos alunos, fato que, em parte, era causado por suas diferenças pessoais, pela pouca vivência e exposição à língua-alvo, ou quando eles não seguiam bem as minhas orientações de estudo (que eram costumeiramente lembradas durante as aulas e nos roteiros disponibilizados). O aprendizado seria mais natural e intuitivo, mesmo nas situações linguísticas e culturais mais complexas, se essas diretrizes e orientações fossem seguidas com mais atenção.

A produção linguística em latim dos alunos do curso *Lingua Aeterna*, nas suas diversas formas de interação, pôde ser verificada em quatro habilidades: compreensão auditiva e produção oral, compreensão da leitura e produção escrita. Nesse caso, de forma geral, as habilidades classificadas como passivas – ouvir e ler – atingiram melhor grau de desenvolvimento do que as habilidades classificadas como ativas – falar e escrever. Apesar dessa desproporção, esse costuma ser um caminho comum no aprendizado de segunda língua, uma vez que falar e escrever são práticas, de certa forma, subseqüentes às outras duas: antes de falar, é preciso ouvir e, antes de escrever, é preciso ler. Normalmente, exige-se um tempo maior para desenvolver essas duas habilidades ativas.

Por essas razões, falar e escrever em latim, para esses alunos, constituía, durante todo o andamento do curso e seu término, níveis de evolução gradual; mas que, ao final, não chegaram a se constituir como um desenvolvimento linguístico suficientemente amplo, diversificado e complexo. Os níveis de adaptação e complexidade, incipientes, se manifestaram tanto na produção oral como escrita e apresentam, de modo geral, características próprias de falantes do português brasileiro. Ou seja: há, em geral, marcas típicas do português brasileiro decalcadas nos rudimentos do latim aprendido. Considero isso normal, de modo que eu somente fazia intervenções mais sérias quando havia prejuízo na compreensão do que era escrito ou falado. Em geral, essas intervenções eram conduzidas de forma que os próprios alunos percebessem sozinhos os problemas.

Testar novas tecnologias e recursos oriundos da *Internet* para o ensino de latim já era minha prática usual, mas precisou ser intensificada por causa do imprevisto de uma pandemia

tão séria e grave como a da COVID-19, que teve seu ápice nos anos de 2020 e 2021. A despeito de algumas dificuldades que ocorriam pelo uso das TDIC e da *Internet*, isso não gerou grandes problemas para a consecução do que foi planejado e tais recursos até mesmo se revelaram muito úteis para os propósitos do ensino de latim à distância, graças à sua diversidade, aos seus elementos lúdicos e instrutivos, com a vantagem de ser utilizados de forma independente pelos alunos, fora dos momentos das aulas, no conforto e comodidade de seus lares.

No entanto, mesmo observando essas vantagens, advogo pelas aulas presenciais, com elementos de hibridismo, com o uso das TDIC, principalmente porque a presença do professor ao lado de seus alunos torna os processos de ensino e aprendizagem de segunda língua (ou de uma língua clássica) mais efetivos, tanto no quesito de expressividade verbal e não verbal, como no acompanhamento mais individualizado. Esse acompanhamento, aliás, possibilita compreender melhor como os estudantes variam em nível, grau e forma na aprendizagem. Assim também ocorre quanto à percepção do papel da afetividade nesses processos¹¹⁵.

Talvez alguns dos aspectos fundamentais para que haja mais eficiência da AIC sejam esses: turmas menores (de, no máximo, dez alunos, o que facilita a interação, o uso da oralidade e o controle por parte do professor), maior tempo de vivência na língua-alvo, com mais horas de exposição e uso, com regularidade. Entretanto, mesmo que haja alguma perda em relação ao uso da AIC em turmas maiores e em disciplinas e cursos de curta duração, com carga horária pequena, considero ainda que possam ser experiências muito ricas e proveitosas e, dependendo das individualidades, das motivações pessoais, o desejo por algo mais pode ser despertado, levando alguns desses alunos a buscarem pela continuidade dos estudos de latim.

Hão de ser listados alguns “inconvenientes” para o bom andamento desses planos: a agitação frenética do viver (em alguns casos, “sobreviver”), com rotinas estressantes de trabalho, estudo e das preocupações diárias que limitam nosso tempo e prejudicam nossa saúde física e mental. Essas, aliás, foram algumas das razões expostas pelos alunos que, em algum momento, desistiram do curso *Lingua Aeterna*. Por sinal, as evasões sempre são motivo de preocupação para os professores. No meu caso, em geral, a primeira interrogação que vinha à mente era se estava havendo algo de errado com minhas atitudes, com as metodologias e o planejamento em geral da disciplina e do curso. Felizmente, essa foi uma

¹¹⁵ Entendendo-se “afeto” conforme o que dizem Jane Arnold e Henry Douglas Brown (1999, p. 1), no contexto de aprendizagem de línguas: “[...] considerado como amplos aspectos da emoção, sentimento, temperamento e atitude que condicionam o comportamento” (“[...] considered broadly as aspects of emotion, feeling, mood or attitude which condition behaviour”).

angústia rapidamente resolvida, quando esses mesmos alunos se pronunciavam sobre não poderem continuar, alegando os motivos supracitados. Ademais, o clima antes e durante as aulas era sempre amistoso, com reações e atitudes que me pareciam sinceras, e, quase sempre, havia bons resultados do aprendizado nas atividades desenvolvidas.

A realidade da Educação brasileira tem demonstrado que, na prática, há, muitas vezes, turmas grandes (o que é um desafio a mais em contextos de ensino e aprendizagem de segunda língua), ao passo que os professores não são reconhecidamente uma classe profissional muito valorizada e, especificamente, as humanidades têm sofrido bem mais o efeito da economia neoliberal, ao lado das pressões do cotidiano, que exercem um importante papel restritivo ou impeditivo para as livres decisões e concretização de desejos de formação humanística. O que falar, então, dos professores de latim? Sob o senso comum, pertencem a um mundo à parte, desligado da realidade, e o imaginário em torno do latim ainda exerce sua influência, quase sempre negativa. Mesmo assim, os esforços em desconstruir essas crenças continuam.

Apesar de tudo, o mundo se move e, nele, nós nos movemos, e nem tudo entra na contabilidade negativa. Vez por outra, há fatos, momentos e experiências que propiciam não só satisfação, mas também alegria e motivação, que nos nutre com energia para superar os incessantes desafios do mundo da Educação, em especial, do ensino de línguas clássicas. Foi assim que vivenciei momentos tão bons com o curso *Lingua Aeterna*, ao lado, é claro, de dúvidas, ansiedade e preocupação – algo que considero muito natural: momentos de crise também nos movem, e os desafios promovem mudanças. Depois das intempéries, as recompensas são mais gratificantes.

O ensino é um processo em constante construção. Sempre haverá situações, problemas, dificuldades e soluções alternativas para cada caso. Por conseguinte, a vida inteira de um professor é uma sucessão de aprendizados e reflexões que estão acima de qualquer método ou abordagem: a dinâmica da vida cria novas demandas ou necessidades em um processo que nunca termina. Os tempos mudam e as sociedades também. Cada ser humano, ainda que único em sua espécie, é único também em sua individualidade: vêm de diferentes lugares e contextos (idades, gênero, índole, objetivos de vida etc). Enfim, todo indivíduo é constituído por um universo especial e único, sem par e em constante transformação. É isso que, ao mesmo tempo, é belo e desafiador.

REFERÊNCIAS

ACTFL – American Council on the Teaching of Foreign Languages. *World-Readiness Standards for Learning Languages*. Disponível em: <https://www.actfl.org/educator-resources/world-readiness-standards-for-learning-languages>. Acesso em: 05 jul. 2023.

ALLEN, W. Sidney. *Vox latina: a guide to the pronunciation of classical Latin*. 2nd. ed. Cambridge University Press, 1996.

ALLWRIGHT, Dick. *The death of the method*. Plenary paper for the SGAV Conference, Carleton University: Ottawa, may, 1991.

ALVES, Catharina Edna Rodriguez. O processo civilizador e o estudo do desenvolvimento humano como objetivos contemporâneos. *XII Simpósio Internacional Processo Civilizador – Civilização e Contemporaneidade*. Recife: 10, 11, 12 e 13 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.uel.br/grupo-estudo/processoscivilizadores/portugues/sites/anais/anais12/artigos/pdfs/comunicacoes/C_Alves.pdf. Acesso em 27 dez. 2020.

AMARANTE, José. *Latinitas: uma introdução à língua latina através dos textos*. Volume único: fábulas mitológicas e esópicas, epigramas, epístolas, elegias, poesia épica, odes. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2018.

AMARANTE, José. Ars docendi Latinum: onde e como podem aprender a ser professores os jovens estudantes de latim? Perspectivas do projeto “A Extensão Pesquisa o Ensino”. In: AZEVEDO, Kátia Teonia Costa de (org.). *Educação, ensino e os estudos clássicos*. São Paulo: Odisseus, 2021. p. 423-447.

AMARANTE, José. Histórico da Associação Brasileira de Professores de Latim. In: AMARANTE, José; VIEIRA, Ana Thereza *et al.* (org.). *Perfil docente de latim-2021*. Salvador: Associação Brasileira de Professores de Latim-ABPL, 2022. p.11-21.

AMARANTE, José; VIEIRA, Ana Thereza *et al.* (org.). *Perfil docente de latim-2021*. Salvador: Associação Brasileira de Professores de Latim-ABPL, 2022.

AMARANTE, José; SOUZA, Douglas Gonçalves de. V. Atuação no ensino. In: AMARANTE, José; VIEIRA, Ana Thereza *et al.* (org.). *Perfil docente de latim-2021*. Salvador-BA: Associação Brasileira de Professores de Latim-ABPL, 2022. p. 48-63.

ANTHONY, Edward M. Approach, method, and technique. *English Language Teaching*, v. 17 n. 2, p. 63-67, 1963.

ARNOLD, Jane; BROWN, Henry Douglas. A map of the terrain. In: ARNOLD, Jane. *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. p. 1-24.

BAILEY, Kathleen M. Action research, teacher research, and classroom research in language teaching. In: CELCE-MURCIA, Marianne (org.). *Teaching English as a second or foreign language*. Heinle and Heinle Thomsom Learning, 2001, p. 489-498.

- BALALAEVA, Olena. Online resources and software for teaching and learning Latin. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, Belo Horizonte, v. 12, n. 3, set-dez. p. 93-108, 2019.
- BARCELOS, Ana Maria Ferreira. Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas. Linguagem e Ensino*, v. 7, n. 1. Pelotas, jan./jun. p. 123-156, 2004.
- BARROS, José D'Assunção. *Teoria da História*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BECCARI, Alessandro Jocelito; BINATO, Cláudia Valéria Penavel. A abordagem indutiva contextual da série *Lingua Latina per se illustrata*, de Hans Henning Ørberg. *PHAOS*, n. 14, p. 123-142, 2014. Disponível em: <http://revistas.iel.unicamp.br/index.php/phaos/article/view/4605>. Acesso em: 09 abr. 2020.
- BECKNER, Clay *et al.* Language is a complex adaptive system: position paper. *Language Learning 59*: Suppl. 1. Language Learning Research Club, University of Michigan, December, p. 1-26, 2009.
- BELL, Barbara. *Minimus: conhecendo o latim – livro do professor*. Tradução de Fábila Alvim Leite. Ilustração: Helen Forte. São Paulo: Filocalia, 2015a.
- BELL, Barbara. *Minimus: conhecendo o latim – livro do aluno*. Tradução de Fábila Alvim Leite. Ilustração: Helen Forte. São Paulo: Filocalia, 2015b.
- BELL, Barbara. *Minimus: desenvolvendo o latim – livro do professor*. Tradução de Fábila Alvim Leite. Ilustração: Helen Forte. São Paulo: Filocalia, 2017a.
- BELL, Barbara. *Minimus: desenvolvendo o latim – livro do aluno*. Tradução de Fábila Alvim Leite. Ilustração: Helen Forte. São Paulo: Filocalia, 2017b.
- BENJAMIN, Walter. Sobre o Conceito de História. [1940]. In: BENJAMIN, Walter. *Obras Escolhidas: Magia e Técnica, Arte e Política*. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. 3. ed. 1. v. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 222-232.
- BERNAL, Martin. *Atenea negra: las raíces afroasiáticas de la civilización clásica. Volumen I: La invención de la antigua Grécia, 1785-1985*. Traducción castellana de Teófilo de Lozoya. Barcelona: Crítica, 1993. (Grijalbo Comercial S.A).
- BERNAL, Martin. A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia. In: FUNARI, Pedro Paulo A. (org.). *Textos didáticos: repensando o mundo antigo*. Tradução de Fábio Adriano Hering e Glaydson José da Silva. IFCH/UNICAMP nº 49 – abril de 2005. p. 13-32.
- BLOEMENDAL, Jan. Introduction: dynamics of Neo-Latin and the vernacular: some thoughts regarding its approach. In: DENEIRE, Tom (org.). *Dynamics of Neo-Latin and the vernacular: language and poetics, translation and transfer*, v. 13. Leiden/Boston: Brill, 2014, p. 18-29.
- BOURCIEZ, Edouard. *Eléments de Linguistique Romane*. 4. ed. Paris: G. Klincksieck, 1946.

BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais*. São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 2023.

BROWN, H. Douglas. English language teaching in the “post-method” era: toward better diagnosis, treatment, and assessment. *In: RICHARDS, Jack; RENANDYA, Willy A. (org.). Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. p. 9-18.

BURKE, Peter. *A Revolução Francesa da historiografia: a Escola dos Annales 1929-1989*. Tradução de Nilo Odália. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

BYBEE, Joan. Uma perspectiva da língua baseada no uso. *In: BYBEE, Joan. Língua, uso e cognição*. São Paulo: Cortez, 2016. p. 17-35.

CALABRESE, Andrea. On the evolution of the short high vowels of Latin into romance. *In: PÉREZ-LEROUX, Ana Teresa; ROBERGE, Yves (org.). Romance Linguistics: Theory and Acquisition – selected papers from the 32nd Linguistic Symposium on Romance Languages (LSRL) [Toronto, April 2002]*. John Benjamins Publishing Company, 2003.

CAMBRIDGE LATIN COURSE: Books I, II, III, IV and V. 4th ed. University of Cambridge School Classics Project, 2005.

CARDOSO, Zélia de Almeida. *Iniciação ao latim*. 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, 1 v., *A Sociedade em Rede*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002.

CASTELLS, Manuel. *A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*. 2 v., *O Poder da Identidade*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

CASTELLS, Manuel. *O digital é o novo normal*. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/artigos/o-digital-e-o-novo-normal?fbclid=IwAR1iTx5DuuO-wpo4CFM3a6IeCsfgk5GLOZ6CpGxbl6gjZSaicpLLvI0Hng>. Acesso em: 30 nov.2022.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Transdisciplinaridade na Linguística Aplicada no Brasil. *In: SIGNORINI, Inês; CAVALCANTI, Maria do Couto. (org.). Linguística Aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 129-142.

CHARTIER, Roger. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2.ed. Coleção Memória e Sociedade. Algés: Difel S.A., 2002.

CÓ, Elisa Prado; AMORIM, Gabriel Brito; FINARDI, Kyria Rebeca. Ensino de línguas em tempos de pandemia: experiências com tecnologias em ambientes virtuais. *ReDOC – Revista Docência e Cibercultura*. Rio de Janeiro, v. 4, n. 3. p. 112-140.set/dez/2020. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/53173>. Acesso em: 30 nov.2022.

COFFEE, Neil. Active Latin: *quo tendimus?* *The Classical World*, v. 105, n. 2, p. 255-269, 2012. *JSTOR*. Disponível em: www.jstor.org/stable/23264539. Acesso em: 30 jul.2021.

COMENIUS, Iohannis Amos. *Opera didactica omnia*. Amsterdami: Christophorus Cunradus, & Gabriel à Roy, 1657. Disponível em: <https://books.google.co.uk/books?id=N3JQAAAAcAAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&pli=1#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 28 set.2023.

COMENIUS, Iohannis Amos. *Método para ensinar as línguas* – Capítulo XXII. In: COMENIUS, Iohannis Amos. *Didactica Magna: Comênio*. Introdução, tradução e notas de Joaquim Ferreira Gomes. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015. p. 331-341.

COUTINHO, Ismael de Lima. *Pontos de gramática histórica*. 7. ed. Rio de Janeiro: Ao livro técnico, 1976.

CRAVO, Cláudia; MARQUES, Susana; BALULA, Ana. Oficinas de didática do latim: uma proposta para a formação contínua de professores. *Thamyris*, n. s. 6, p. 125-136, 2015.

DEAGON, Andrea. Cognitive style and learning strategies in Latin instruction. In: GRUBER-MILLER (org.). *When dead tongues speak: teaching beginning Greek and Latin*. New York: Oxford University Press, 2006, p. 27-49.

DEUS, Sandra de Fátima Batista de. A extensão universitária e o futuro da universidade. *Espaço Pedagógico*. Passo Fundo. v. 25, n. 3. p. 624-633, set./dez. 2018. Disponível em: www.upf.br/seer/index.php/rep. Acesso em: 01 dez. 2023.

DRUMMOND, Roberto. Rosa, Rosa, Rosae. In: DRUMMOND, Roberto. *A morte de D. J. em Paris*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002. p. 81-85.

DUSSEL, Enrique. *1492: o encobrimento do outro (a origem do “mito da Modernidade”)*. Tradução de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. Tradução de Ruy Jungman; revisão e apresentação de Renato Janine Ribeiro. 2. ed. 1 v. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELLIS, Nick C. The emergence of language as a complex adaptive system. In: SIMPSON, James (org.). *Routledge Handbook of Applied Linguistics*. Routledge/Taylor Francis, 2011. p. 654-667.

ENGELSING, Eduardo Marcant. Latim, biquíni e sinfonia discordante: línguas clássicas e metodologia de ensino. *Organon*. Porto Alegre, v. 29, n. 56. p. 99-121, jan/jun 2014.

EVEN-ZOHAR, Itamar. Polysystem studies. *Poetics today: international journal for theory and analysis of literature and communication*, v. 11, n. 1. 1990. Disponível em: https://www.tau.ac.il/~itamarez/works/books/Even-Zohar_1990--Polysystem%20studies.pdf. Acesso em: 30 nov. 2023.

FARIA, Ernesto. *Gramática superior da língua latina*. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1958.

FARIA, Ernesto. *Fonética histórica do latim*. 2. ed. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1970.

FARIA, Johnwill Costa. O humanismo e o latim desde a modernidade: um percurso de ascensão, declínio e renascimento. In: ALMEIDA, A. Ariadne Domingues *et al.* *Língua em movimento: estudos em linguagem e interação* – Coleção Língua em movimento, 2 v. Salvador: EDUFBA, 2020. p. 407-425.

FARIA, Johnwill Costa. O latim como sistema adaptativo complexo: uma perspectiva sobre os processos de ensino e aprendizagem de uma língua clássica. *Estudos Linguísticos e Literários* – Revista dos Programas de Pós-Graduação em Língua e Cultura e em Literatura da UFBA, n. 64. Salvador: Universidade Federal da Bahia, p. 35-57, jul-dez de 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/estudos/article/view/33898/20983>. Acesso em: 17 jul. 2021.

FERREIRA, Fátima. Ensinar e aprender latim no séc. XXI. *Boletim de Estudos Clássicos*, n. 62/Didática, p. 125-137, 2017. Disponível em: https://impactum-journals.uc.pt/bec/article/view/62_8. Acesso em: 08 jan.2021.

FERREIRA, Fátima. Didática do latim – reflexões e tendências. In: CRAVO, Cláudia e MARQUES, Susana (org). *O ensino de línguas clássicas: reflexões e experiências didáticas*. Série Humanitas Supplementum: Estudos Monográficos. Imprensa da Universidade de Coimbra; Annablume, 2017. p. 49-60. Disponível em: https://digitalis.uc.pt/pt-pt/livro/did%C3%A1tica_do_latim_reflex%C3%B5es_e_tend%C3%Aancias. Acesso em: 21 jul.2021.

FIORIN, José Luiz. Letras clássicas no 2º grau: competência textual e intertextual. CARDOSO, Zélia de Almeida (org.). Mito, Religião e Sociedade. *Anais do II Congresso Nacional de Estudos Clássicos*. Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos, 1991, p. 514-519 São Paulo. Disponível em: http://www.classica.org.br/download/download?ID_DOWNLOAD=17. Acesso em: 04 mar.2021.

FONSECA, Rívia Silveira. VIII. O docente de latim e seu contexto. In: AMARANTE, José; VIEIRA, Ana Thereza *et al.* (org.). *Perfil docente de latim-2021*. Salvador: Associação Brasileira de Professores de Latim-ABPL, 2022. p. 89-103.

FORTES, Fábio S. A “língua” e os textos: gramática e tradição no ensino de latim. *Instrumento – Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*. Juiz de Fora, v. 12, n. 1. jan./jun. 2010. p. 64-70. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18669>. Acesso em: 14 jan.2021.

FORTES, Fábio; PRATA, Patrícia. Considerações sobre métodos e metodologias de ensino de latim no Brasil. In: AMARANTE, José; LAGES, L. (org.). *Mosaico Clássico: variações acerca do mundo antigo*. Salvador: UFBA, 2012.p. 167-185.

FORTES, Fábio; PRATA, Patrícia. Introdução. In: FORTES, Fábio; PRATA, Patrícia (org.). *O latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2015. p. 17-22.

FORTES, Fábio; PRATA, Patrícia. A sobrevivência do latim. *In*: FORTES, Fábio; PRATA, Patrícia (org.). *O latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2015, p. 23-39.

FRANCO JÚNIOR, Hilário. Introdução: O (pré)conceito de Idade Média. *In*: FRANCO JÚNIOR, Hilário. *A Idade Média: nascimento do ocidente*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 2001.

FREITAS, Luciana Maria Almeida de; PINHEIRO, Thiago da Silva. Uma coleção didática para o ensino de latim em análise. *Revista Escrita*. Gávea, n. 15, 2012. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20853/20853.PDF>. Acesso em: 20 mai. 2020.

FUNARI, Pedro Paulo de Abreu. Apresentação (com texto inédito de Luciano Canfora). *In*: FUNARI, Pedro Paulo A. (org.). *Textos didáticos: repensando o mundo antigo*. Tradução de Fábio Adriano Hering e Glaydson José da Silva. IFCH/UNICAMP, n. 49 – abril de 2005. p. 5-9.

FUNARI, Pedro Paulo de Abreu; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. Introdução. *In*: FUNARI, Pedro Paulo de Abreu; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (org.). *Política e identidades no mundo antigo*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2009. p. 7-8.

FUNARI, Pedro Paulo de Abreu. Prefácio: a atualidade do latim no Brasil. *In*: PRATA, Patrícia e FORTES, Fábio (org.). *O latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino*. Campinas: Mercado das Letras, 2015. p. 7-16.

FUNARI, Pedro Paulo de Abreu. Os estudos clássicos e a Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos, alguns comentários históricos. *Classica*, v. 33, n. 2, p. 239-247, 2020. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/945>. Acesso em: 15 dez.2023.

GOULLET, Monique; PARISSÉ, Michel. Introdução: 1 – O latim medieval. *In*: GOULLET, Monique; PARISSÉ, Michel. *Aprenda o latim medieval: manual para um grande começo*. Campinas: Editora da Unicamp, 2019. p. 13-15.

GRANDI, Caroline Almeida da Silva. *Relações entre o “pós-método” no ensino da língua estrangeira e a educação libertadora de Paulo Freire*. 2017. 98 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Extremo Sul Catarinense – Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/handle/1/5328>. Acesso em: 31 jan.2022.

GREIN, Everton. Dossiê: o latim medieval. *Revista Signum*, v. 19, n. 1, p. 5-9, 2018.

GREGOLIN, Isadora Valencise. Uso emergencial de tecnologias digitais e perspectivas pós-pandemia para o ensino e aprendizagem de línguas. *In*: JÚNIOR, Antonio Ferreira da Silva (org.). *Conversas sobre ensino de línguas durante a pandemia*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 234-243.

GUIMARÃES, José Otávio. Apresentação. *In*: CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira. *A tradição clássica e o Brasil*. Brasília: Fortium, 2008. p. 5-13.

HARARI, Yuval Noah. A armadilha de luxo. *In*: HARARI, Yuval Noah. *Sapiens: uma breve história da humanidade*. Tradução de Jorio Dauster. 4a. reimpressão. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2020. p. 102.

HENDRICKSON, Tom. Why so few of us teach Neo-Latin and why more of us should. *Eidolon: Classics without fragility*, 12 de março de 2018. Disponível em: <https://eidolon.pub/why-so-few-of-us-teach-neo-latin-3f85eb1984b6>. Acesso em: 11 abr.2020.

HERING, Fábio Adriano. Apresentação. *In*: FUNARI, Pedro Paulo A (org.). *Textos didáticos: repensando o mundo antigo*. Tradução de Fábio Adriano Hering e Glaydson José da Silva. IFCH/UNICAMP nº 49 – abril de 2005.p. 11-12.

HUIZINGA, Johan. *O outono da Idade Média*. Tradução de Francis Petra Janssen. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

HUNT, Steven. Why speaking Latin is good for you. *Classics for All*. 01 nov. 2023. Disponível em: <https://classicsforall.org.uk/reading-room/ad-familiares/why-speaking-latin-good-you>. Acesso em: 18 dez.2023.

JONES, Peter V.; SIDWELL, Keith C. *Aprendendo latim: textos, gramática, vocabulário, exercícios*. Tradução e supervisão técnica de Isabella Tardin Cardoso e Paulo Sérgio Vasconcellos; revisão técnica de Alessandro Rolim de Moura. São Paulo: Odysseus, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus, 2012. *E-book*.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e tempo docente*. Campinas: Papirus, 2013. *E-book*.

KNIGHT, Sarah e TILG, Stefan. Introduction: What is Neo-Latin? *In*: KNIGHT, Sarah e TILG, Stefan (org.). *The Oxford handbook of Neo-Latin*. New York: Oxford University Press, 2015.

KUMARAVADIVELU, Bala. The post-method condition: (E)merging strategies for second/foreign language teaching. *TESOL Quarterly* 28, p. 27-48, 1994.

KUMARAVADIVELU, Bala. Toward a postmethod pedagogy. *TESOL QUARTERLY*, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.

KUMARAVADIVELU, Bala. FORUM – Critical language pedagogy: a postmethod perspective on English language teaching. *World Englishes*, v. 22, n. 4, p. 539-550, 2003.

KUMARAVADIVELU, Bala. TESOL methods: changing tracks, challenging trends. *In*: *TESOL QUARTERLY*, v. 40, n. 1, March, p. 59-81, 2006.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 14. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Chaos/Complexity Science and Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, v. 18, n. 2, p. 141-165, Oxford University Press, 1997.

LARSEN-FREEMAN, Diane. *Techniques and principles in language teaching*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 2008.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Adjusting expectations: the study of complexity, accuracy, and fluency in Second Language Acquisition. *Applied Linguistics*, v. 30, n. 4. Oxford University Press, p. 579-589, 30 nov. 2009. Disponível em: <https://academic.oup.com/applij/article-abstract/30/4/579/225611?redirectedFrom=fulltext>. Acesso em: 03 abr.2022.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Complexity Theory: the lessons continue. In: ORTEGA, Lourdes; HAN, ZhaoHong (ed.). *Complexity Theory and language development: in celebration of Diane Larsen-Freeman*. Language Learning & Language Teaching 48. John Benjamins Publishing Company, 2017. p. 11-50.

LARSEN-FREEMAN, Diane. Complexity and ELF. In: JENKINS, Jennifer; BAKER, Will; DEWEY, Martin (ed.). *The Routledge Handbook of English as lingua franca*. London/New York: Routledge, Taylor et Francis Group, 2018. p. 51-60.

LEFEVERE, André. Why waste our time on rewrites? The trouble with interpretations and the role of rewriting in an alternative paradigm. In: HERMANS, Theo (ed.). *The manipulation of literature: studies in literary translation*. New York: St. Martin's Press, 1985. p. 215-243.

LEFFA, Vilson José. *Língua estrangeira: ensino e aprendizagem*. Pelotas: EDUCAT, 2016.

LEFFA, Vilson José. ReVEL na Escola: ensinando a língua como um sistema adaptativo complexo. *ReVEL*, v. 14, n. 27, p. 1-12, 2016 [www.revel.inf.br]. Disponível em: https://leffa.pro.br/textos/trabalhos/revel_na_escola.pdf. Acesso em: 29 abr.2021.

LEFFA, Vilson José. *Introdução ao ensino de línguas*. Vídeo (9 min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Y9i6KKJ9z5A&ab_channel=ELA%3AEpifaniasemLingu%C3%ADsticaAplicada. O que é pós-método. s.d. Acesso em:21 ago.2023.

LEITE, Leni Ribeiro. Aprendendo a ler – e a falar – em latim. In: PRATA, Patrícia; FORTES, Fábio (org.). *O latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino*. Campinas: Mercado das Letras, 2015. p. 131-151.

LEITE, Leni Ribeiro. *Latine loqui: curso básico de latim*. 1 v. Vitória: EDUFES, 2016.

LEITE, Leni Ribeiro. *Latine loqui: curso básico de latim*. 2 v. 1. ed. Vitória: EDUFES, 2021.

LEITE, Leni Ribeiro; CASTRO, Marihá Barbosa e. O ensino de língua latina no Brasil: percursos e perspectivas. *Classica - Revista Brasileira de Estudos Clássicos, [S. l.]*, v. 27, n. 2, p. 53-77, 2014. DOI: 10.24277/classica.v27i2.226. Disponível em: <https://revista.classica.org.br/classica/article/view/226>. Acesso em: 20 jul. 2021.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Respostas a pesquisas jornalísticas – 1.Os três humanismos. Tradução de Chaim Samuel Katz. In: LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia Estrutural Dois*. Biblioteca Tempo Universitário – 45. Tradução de Maria do Carmo Pandolfo e outros. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1976. p. 277-280.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Respostas a pesquisas jornalísticas – 1. Os três humanismos. *In: LÉVI-STRAUSS, Claude. Antropologia Estrutural Dois*. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Ubu, 2018. p. 360-364.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Jean-Jacques Rousseau, fundador das ciências do homem. *In: LÉVI-STRAUSS, Claude. Antropologia Estrutural Dois*. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Ubu, 2018. p. 51-64.

LÉVY, Pierre. *A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço*. 4.ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LÉVY, Pierre. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

LIMA, Alceu Dias. *Uma estranha língua?: questões de linguagem e de método*. São Paulo: UNESP, 1995.

LINGVA LATINA PER SE ILLUSTRATA – Recursos para LINGVA LATINA PER SE ILLUSTRATA de Hans H. Ørberg. Disponível em: <https://sites.google.com/view/lingualatinapsi/pagina-prior>. Acesso em: 04 jul.2023.

LONGO, Giovanna. *Ensino de latim: problemas lingüísticos e uso de dicionário*. 2006. 98 f. Dissertação (Mestrado em Linguística). Universidade Estadual Paulista – Faculdade de Ciências e Letras – Câmpus de Araraquara, 2006.

LYONS, John. *Lingua(gem) e lingüística: uma introdução*. Tradução de Marilda Winkler Averbug e Clarisse Sieckenius de Souza. Rio de Janeiro: Guanabara S.A., 1987.

MACÍAS, Cristóbal; GUTIÉRREZ, Rocío; ESCOLAR, Remedios. El Latín como lengua de uso en internet. *In: Minerva. Revista de Filología Clásica (seção: La Filología Clásica en internet)*, n. 15, p. 329-344, 2001.

MAIA, Clarinda. A consciência da dimensão imperial da Língua na produção linguístico-gramatical. *In: BRITO, Ana Maria (org.) Gramática, história, teorias, aplicações*. Porto: Universidade do Porto, 2011. p. 29-49. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8307.pdf>. Acesso em: 09 ago.2020.

MALAGGI, Vítor; TEIXEIRA, Adriano Canabarro. *Comunicação, tecnologias interativas e educação: (re)pensar o ensinar-aprender na cultura digital*. 1. ed. Curitiba: Appris, 2019.

MARQUES, Luiz. Para entender o Renascimento. *In: MARQUES, Luiz (coord.) Revista História Viva – O tempo do Renascimento – 1260 a 1400: Roma como ideal*. São Paulo: Duetto Editorial, p. 10-19, 2009.

MARTINS, Maria Cristina. A língua latina: sua origem, variedades e desdobramentos. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro-RJ, ano 12, n. 36, p. 18-32, CiFEFiL, set./dez. 2006. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/revista/36/02.pdf>. Acesso em: 01 set.2021.

MEILLET, Antoine. *Esquisse d'une histoire de la langue latine*. 3. ed. Paris: Librairie Hachette, 1933.

MINKOVA, Milena; TURNBERG, Terence. Oral Latin: *loquimur quo melius legamus* – we speak to read better. *Amphora* – The American Philological Association, v. 4, n. 2, p. 8-9; 16-17, 2005.

MIOTTI, Charlene Martins. *O ensino do latim nas universidades públicas do Estado de São Paulo e o método inglês Reading latin: um estudo de caso*. 2006. 145 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270897>. Acesso em: 21 jul. 2021.

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. Apresentação – Orbis Pictus – Jean Amós Comenius. *Pro-Posições*. [online] v. 22, n. 3. p. 197-198, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000300014>. Acesso em: 22 jul.2021.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Introdução: uma lingüística aplicada mestiça e ideológica – interrogando o campo como lingüista aplicado. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (org.). *Por uma lingüística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006. p. 13-44.

MONTAIGNE, Michel de. Livro Primeiro – cap. XXVI: Da educação das crianças. In: MONTAIGNE, Michel de. *Ensaio*. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984. p. 75-89. (Os Pensadores)

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 3. ed. Porto Alegre: Meridional/Sulina, 2005.

NÓBREGA, Vandick Londres da. *A presença do latim*. 3 v. Rio de Janeiro: INEP/MEC, 1962.

NUNAN, David. *Task-Based Language Teaching*. New York: Cambridge University Press, 2004.

ØRBERG, Hans H. *Lingua Latina per se illustrata* – Pars I – Familia Romana. Roma: Edizioni Accademia Vivarium novum, 2010a.

ØRBERG, Hans H. *Lingua Latina per se illustrata* – Pars I – Familia Romana. Exercitia Latina I. Roma: Edizioni Accademia Vivarium novum, 2010b.

ØRBERG, Hans H. *Lingua Latina per se illustrata*. Pars II: Roma Aeterna. Danaa: Domus Latina, 2017.

ØRBERG, Hans H. *LLPSI: Colloquia Personarum*. Newburyport: Focus, 2018.

ORDINE, Nuccio. Cruzada em defesa das artes e dos saberes humanísticos. [Entrevista concedida a Ana Boff de Godoy e Rodrigo de Lemos]. *Estado da Arte* – EA – Revista de cultura, artes e ideias – Jornal Estadão, 08/11/2019. Disponível em: <https://estadodaarte.estadao.com.br/cruzada-em-defesa-das-artes-e-dos-saberes-humanisticos/>. Acesso em: 01mai.2021.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e; SILVA, Marina Morena dos Santos e; GOMES, Iran Felipe Alvarenga e. *Sessenta anos de Lingüística Aplicada: de onde viemos e para onde*

vamos. In: PEREIRA, Regina Celi; ROCA, Pilar. *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 25-50.

PALMISCIANO, Riccardo. Per una riformulazione del curriculum di letteratura greca e latina nel Ginnasio e nei Licei. In: *A.I.O.N.: annali dell'Istituto Universitario Orientale di Napoli, Dipartimento di studi del mondo classico e del Mediterraneo antico: sezione filologico-letteraria: XXVI*, Pisa-Roma: Istituti editoriali e poligrafici internazionali; Fabrizio Serra, 2004. p. 245-284. Permalink: <http://digital.casalini.it/10.1400/20330>. Disponível em: https://www.academia.edu/19704681/Per_uma_riformulazione_del_curriculum_di_letteratura_greca_e_latina_nel_Ginnasio_e_nei_Licei. Acesso em: 23 jul.2021.

PEARCY, T. Lee. Preparing Classicists or Preparing Humanists? *Teaching Classical Languages*. Sp. p. 192-195. Disponível em: http://tcl.camws.org/spring_2010/TCL_I_ii_Spring_2010.pdf. Acesso em: 20 jul.2021.

PENNA, Maria Luiza. *Fernando de Azevedo*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2010.

PENNA, Fernando de Araújo. A importância da tradição clássica no nascimento da disciplina escolar História no Imperial Colégio de Pedro II. In: CHEVITARESE, André Leonardo; CORNELLI, Gabriele; SILVA, Maria Aparecida de Oliveira (org.). *A tradição clássica e o Brasil*. Brasília: Fortium, 2008. p. 67-79.

PEREIRA, Ariovaldo Lopes; SABOTA, Barbra. Tecnologias digitais e ensino de língua estrangeira: realidades e desafios. *REVELLI* v.8 n.1, p.178-198, Abril/2016. ISSN: 1984 – 6576 Dossiê Tópicos Especiais em Educação e Linguagem. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/4781>. Acesso em: 23 nov.112022.

PERINE, Cristiane Manzan. A interface entre crenças, motivação, autonomia e o professor de línguas em formação. *Revista Contemporânea de Educação*, vol. 7, n. 13, p. 107-127, jan./jul. 2012.

PERRA, Annarella. Classics teaching through ICT experience to ICT manual for classics teachers. In: CARTELLI, Antonio; PALMA, Marco (org.). *Encyclopedia of Information Communication Technology* 2 v., 2009. p. 84-86. Disponível em: <https://www.igi-global.com/chapter/classics-teaching-through-ict-experience/13343>. Acesso em: 09 fev.2023.

PINTO, Neiva Ferreira. Nossa herança. Nosso trabalho. In: PRATA, Patrícia; FORTES, Fábio (org.). *O latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino*. Campinas: Mercado das Letras, 2015.p.41-51.

PIO, Thaíse Pereira Bastos Silva. VI. Atuação na pesquisa. In: AMARANTE, José; VIEIRA, Ana Thereza et al. (org.). *Perfil docente de latim-2021*. Salvador: Associação Brasileira de Professores de Latim-ABPL, 2022.p. 64-74.

POUND, Ezra. Advertência. In: POUND, Ezra. *Abc da literatura*. Tradução de Augusto de Campos e José Paulo Paes. 12. ed. São Paulo: Cultrix, 2013. p. 24.

PRABHU, N. S. There is no best method – why? *TESOL Quarterly* 24. p. 161-176, 1990.

PRATA, Patrícia e OLIVEIRA, Isabella de. Repensando o ensino e a aprendizagem: o ensino de latim no século XXI. In: JESUS, Carlos Renato R. de; JESUS, Anni Marcelli S. de (org.). *Paradigmas educacionais: a Antiguidade greco-romana em diálogo*. Manaus, AM: UEA, 2020. p. 65-77.

PROEX – Pró-Reitoria de Extensão – Universidade Federal de Minas Gerais. *O que é extensão universitária?* Disponível em: <https://www.ufmg.br/proex/o-que-e-extensao-universitaria/>. Acesso em: 04 dez. 2023.

QUEDNAU, Laura Rosane. *Resenha de Lingua Latina per se illustrata – Familia Romana*. Organon: Porto Alegre, v. 29, n. 56, p. 335-337, jan/jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/45854>. Acesso em: 16 jan. 2022.

QUEDNAU, Laura Rosane. Ensino de latim: discussão e propostas. *Cadernos do IL*. Porto Alegre, n. 42, p. 320-338, junho de 2011. ISSN: 2236-6385. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/cadernosdoil/article/view/26057>. Acesso em: 25 abr. 2020.

QUINTILIAN. *Institutio Oratoria, Book 12*. Harold Edgeworth Butler, Ed. Disponível em: <http://www.perseus.tufts.edu/hopper/text?doc=Perseus%3Atext%3A2007.01.0069%3Abook%3D12%3Achapter%3D10%3Asection%3D40>. Acesso em 11 abr. 2020.

QUINTILIANO, M. Fábio. *Institution Oratoire*, 4 v. Paris: Garnier, 1954.

RAJAGOPALAN, Kanavilil. Applied Linguists: its post-emancipation prospects as well as challenges ahead. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 52, n. 2, p. 13-24, jun.-out. 2021. Disponível em: <https://anpoll.emnuvens.com.br/revista/article/download/1542/1184>. Acesso em 04 mar. 2022.

RANIERI, Luke Amadeus [Scorpio Martianus]. *Latin pronunciation: Calabrese system for classical Latin | classical Latin pronunciation guide*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eH8E5RKq31I&t=1077s&ab_channel=pol%C3%BDMA%20THY. Acesso em: 19 jul. 2022.

RANIERI, Luke Amadeus. *Scorpio Martianus: Lingua Latina per se illustrata – Cap. 1 – Imperium Romanum/LLPSI – Familia Romana*. YouTube, 31.01.2022. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=t_Hm6HpnN5k&ab_channel=ScorpioMartianus. Acesso em: 19 fev. 2023.

RASMUSSEN, Susan Thornton. Why Oral Latin? *Teaching Classical Languages – CAMWS – The Classical Association of The Middle West and South – Northwestern State University – Monmouth: Illinois – U.S.A.v. 6, n.1,p. 37-45, 2015*. Disponível em: https://tcl.camws.org/sites/default/files/TCL%20Spring%202015%20Rasmussen_0.pdf. Acesso em: 05 set. 2021.

RIBEIRO, Darcy. *Sobre o óbvio*. 1. ed. Marília: Lutas Anticapital, 2019.

RIBEIRO, Fernanda Aparecida; MIRANDA, Kátia Rodrigues Mello; RIBEIRO, João Ricardo Vieira Santos. As Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) no ensino e aprendizagem de espanhol como língua estrangeira: revisitando algumas reflexões.

In: *Revista Trem de Letras*, vol. 9, n. 1. Alfenas-MG: UNIFAL – Universidade Federal de Alfenas – Departamento de Letras – Instituto de Ciências Humanas e Letras, 2022. p. 1-34.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. *Approaches and methods in language teaching: a description and analysis*. 5. ed. U.K.: Cambridge University Press, 1999.

RICUCCI, Marco. Ørberg per se e per alios illustratus: la dimensione teorico-descrittiva del método induttivo-contestuale. *Letras Clássicas*, v. 17, n. 2, p. 31-51, 2013.

RICUCCI, Marco. Insegnare língua latina nella prospettiva della “linguística” moderna. *Didattica delle lingue classiche atti del convegno*. Torino: abril de 2014.

RÓNAI, Paulo. *Não perca seu latim*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2017.

ROTTERDAM, Erasmo de. *Adagia in Latine and English containing five hundred proverbs: very profitable for the use of those who aspire to further perfection in the Latine tongue*. Desiderius Erasmus, Bartholomew Robertson. London: Printed by Bernard Alsop, dwelling in Distaff-Lane, at the signe of the Dolphine, 1621.

SANTOS SOBRINHO, José Amarante. *Dois tempos da cultura escrita em latim no Brasil: o tempo da conservação e o tempo da produção: discursos, práticas, representações proposta metodológica*. 2013. 313 f. Tese (Doutorado em Linguística). UFBA, Salvador, 2013.

SANTOS, Zaira Bomfante dos. A Linguística Sistêmico-Funcional: algumas considerações. *SOLETRAS – Revista do Departamento de Letras da FFP/UERJ*, Número 28, julho-dezembro de 2014. p. 164-181. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/12994/12487>. Acesso em 11 jul.2019.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de Linguística Geral*. 32. ed. São Paulo: Cultrix, 2010.

SERGI, Marina. Per una didattica nuova delle lingue classiche: il latino ed il greco secondo il “metodo natura”. *Dialoghi al Liceo Dante – pagine dicultura e didattica*. Liceo Ginnasio Statale “Dante Alighieri”. p. 133-142, Trieste: 2010.

SILVA, Glaydson José da; FEITOSA, Lourdes M. G. C. O mundo antigo sob lentes contemporâneas. In: FUNARI, P. P. A.; SILVA, M. A. O. (org.). *Política e identidades no mundo antigo*. São Paulo: Annablume/Fapesp, 2009. p. 209-250.

TRENTIN, Cleci Irene. O Ensino Comunicativo de Línguas Estrangeiras e a Abordagem Natural. *RL – Revista de Letras*, n. 4, Curitiba-PR, 2001. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rl/article/view/2276>. Acesso em: 17 mai.2022.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. *Educação e Pesquisa*, v. 31, n. 3. São Paulo, p. 443-466, set/dez 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 16 abr.2020.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. Resolução CSU nº. 990, de 19 de março de 2021. Disponível em: https://www.ueg.br/noticia/55559_ueg_publica_resolucao_sobre_curricularizacao_da_extensao. Acesso em: 04 dez.2023.

VEIGA, Paulo Eduardo de Barros. *Da fala à língua: reflexões sobre o ensino de latim. Plures Humanidades* – Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro Universitário Moura Lacerda, v. 19, n.1, p. 102-115, 2018.

VEYNE, Paul (org). *História da vida privada, 1: do Império Romano ao ano mil*. Tradução: Hildegard Feist. Consultoria editorial Jonatas Batista Neto. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

VIANA, Marcelo. A misteriosa lei de Zipf. *Folha de São Paulo*, 24.11.2021. Disponível em: [https://impa.br/noticias/na-folha-de-s-paulo-a-misteriosa-lei-de-zipf/#:~:text=Por%20volta%20de%201935%2C%20o,a%20da%20terceira%2C%20e%20assim](https://impa.br/noticias/na-folha-de-s-paulo-a-misteriosa-lei-de-zipf/#:~:text=Por%20volta%20de%201935%2C%20o,a%20da%20terceira%2C%20e%20assim. Acesso em 13 ago.2023). Acesso em 13 ago.2023.

VIEIRA, Ana Thereza Basilio. VII. Atuação na extensão. In: AMARANTE, José; VIEIRA, Ana Thereza *et al.* (org.). *Perfil docente de latim-2021*. Salvador: Associação Brasileira de Professores de Latim-ABPL, 2022. p.75-88.

VIEIRA, Else Ribeiro Pires (org) *Teorizando e contextualizando a tradução*. Belo Horizonte: UFMG/ FALE, 1996.

WILLS, Jeffrey. Speaking Latin in schools and colleges. *The Classical World*, v. 92, n. 1, p. 27-34, 1998. *JSTOR*. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/4352180>. Acesso em 30 jul.2021.

WOLF, Maryanne. *O cérebro no mundo digital: os desafios da leitura na nossa era*. Tradução de Rodolfo e Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

ANEXOS

**ANEXO I - Portaria n. 563/2020 – UEG, de 16 de
março de 2020**



ESTADO DE GOIÁS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG

Portaria n. 563/2020 - UEG

Dispõe sobre o regime de revezamento e o sistema de teletrabalho, a serem implantados na Universidade Estadual de Goiás, como forma de prevenção da disseminação do novo Coronavírus (Covid-19).

O REITOR INTERINO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS, no uso de suas atribuições legais, estatutárias e regimentais, e CONSIDERANDO:

1. o Decreto estadual n. 9.633, de 13 de março de 2020, que dispõe sobre a decretação de situação de emergência na saúde pública do Estado de Goiás, em razão da disseminação do novo Coronavírus;

2. o Decreto estadual n. 9.634, de 13 de março de 2020, que estabelece os procedimentos preventivos de emergência a serem adotados pelo Poder Executivo do Estado de Goiás e seus servidores, em razão de pandemia do novo Coronavírus, dentre os quais estão o estabelecimento de revezamento para jornada de trabalho e a implantação do sistema de teletrabalho previsto pelo § 10º do art. 51 da Lei estadual n. 10.460/1988;

3. a [Nota Técnica n. 1/2020](#) - GAB, da Secretaria de Estado da Saúde, que informa do ingresso no nível 1 do Plano de Contingência para o Novo Coronavírus e determina aos órgãos da administração direta e indireta a avaliação imediata da possibilidade de realização de teletrabalho em todas as áreas com perfil administrativo, resguardando atendimento ao cidadão,

4. a Portaria UEG n. 560/2020 (SEI n. 000012110644), que estabelece medidas a serem adotadas, no âmbito da Universidade Estadual de Goiás, a fim de prevenir contaminação pelo novo Coronavírus, determinando, dentre outras providências a suspensão de atividades acadêmicas presenciais e que as atividades administrativas sejam realizadas em regime de revezamento e/ou de teletrabalho;

5. que a excepcionalidade da presente situação demanda o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública, a fim de evitar a disseminação da doença no Estado de Goiás;

6. o que restou deliberado pelo Comitê Estratégico para Ações de Prevenção ao Coronavírus (Covid-19) no âmbito da Universidade Estadual de Goiás, instituído pelas Portarias n. 547/2020 – UEG (SEI n. 000012065128) e n. 565/2020 – UEG (SEI n. 000012122428), em reunião realizada em 16 de março de 2020,

RESOLVE:

Art. 1º Implantar na Universidade Estadual de Goiás o sistema de teletrabalho e o regime de revezamento.

§ 1º Para a execução dos preceitos desta Portaria, considera-se teletrabalho o trabalho prestado remotamente por servidor público, com a utilização de recursos tecnológicos, fora das dependências físicas do órgão ou da entidade de sua lotação, e cuja atividade não constitua, por sua natureza, trabalho externo, nos termos do Decreto estadual n. 9.634/2020.

§ 2º Os novos regimes de trabalho ora implantados perdurarão enquanto estiver em vigor a suspensão das atividades acadêmicas e administrativas determinada pela Portaria n. 560/2020 – UEG (SEI n. 000012110644), com prazo máximo de 30 (trinta) dias, podendo ser prorrogado na forma do que dispõe o Decreto estadual n. 9.634/2020.

§ 3º Os variados setores das Unidades Universitárias, dos Câmpus e da Administração Central deverão adotar o regime de teletrabalho, desde que as respectivas atividades possam ser realizadas de forma remota e que não haja prejuízo ao serviço público.

§ 4º Se, pela natureza das atribuições do departamento, não for possível a adesão ao regime de teletrabalho por todos os servidores simultaneamente, a chefia do setor deverá elaborar escala de revezamento, a ser exercido dentro do horário de expediente, sob o controle da chefia imediata, observando-se ainda, os critérios dispostos no § 1º, art. 5º do Decreto estadual n. 9.634/2020, para a resolução de conflitos eventualmente existentes.

Art. 2º Delegar aos titulares das Gerências, da Assessoria Contábil, das Pró-Reitorias, da Diretoria de Gestão Integrada, da Comunicação Setorial, da Procuradoria Setorial, da Chefia de Gabinete, do Cear, dos Câmpus, das Unidades Universitárias e dos Institutos Acadêmicos a atribuição de avaliar, nos termos do art. 5º do Decreto estadual n. 9.634/2020, a quais dos seus respectivos servidores será recomendado o sistema de teletrabalho.

§ 1º A avaliação deverá considerar a possibilidade de mensuração das tarefas a serem desempenhadas e se os servidores possuem disponibilidade de recursos tecnológicos fora das dependências físicas da instituição.

§ 2º Os servidores designados para a realização de teletrabalho deverão assinar declaração de que possuem em sua residência a estrutura mínima para o exercício de suas atividades laborais, sem quaisquer prejuízos ao desenvolvimento do serviço, nos moldes do Anexo I desta Portaria.

§ 3º Até às 10h do dia 18 de março de 2020, os chefes das unidades listadas no *caput* deste artigo deverão encaminhar à Gerência de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas, via processo autuado no Sistema Eletrônico de Informações (SEI), a relação dos servidores a serem submetidos ao sistema de teletrabalho, conforme formulário disponibilizado pela Secretaria de Estado da Administração – SEAD (SEI n. 000012141341), constante no Anexo II desta Portaria.

§ 4º Os servidores somente estarão autorizados a exercer remotamente suas atividades após a publicação de Portaria específica, a qual conterà relação nominal daqueles que estarão no sistema de teletrabalho.

§ 5º Os servidores em regime de teletrabalho poderão ser convocados, a qualquer momento, a realizar atividades presenciais e, por essa razão, devem estar de prontidão e disponíveis nos horários da sua jornada de trabalho.

§ 6º Os chefes das unidades listadas no *caput* deste artigo deverão estabelecer as atividades a serem exercidas no sistema de teletrabalho, com a indicação dos prazos de execução e o acompanhamento das entregas.

§ 7º Os servidores que estiverem em regime de teletrabalho deverão fornecer aos chefes imediatos:

I – um e-mail, caso necessário, para o envio de comunicações, demandas de trabalho, entre outros, devendo confirmar o recebimento destas, sob pena de corte no ponto;

II – pelo menos um número de telefone fixo ou móvel, a fim de realizar outros tipos de contatos informais, que prescindam do registro escrito;

III – relatório das atividades desempenhadas, de modo a viabilizar o controle de sua produtividade.

§ 8º Os chefes imediatos poderão adotar outras medidas, além da prevista pelo inciso III do § 7º para analisar e mensurar a produtividade de seus subordinados em regime de teletrabalho.

§ 9º Os servidores em regime de teletrabalho e os respectivos chefes deverão utilizar as ferramentas disponíveis no Sistema Eletrônico de Informações (SEI), tais como atribuição de processos, inserção de marcadores e atualização do andamento processual, para manter o registro das tarefas a serem delegadas e das demais orientações profissionais, de modo que as comunicações sejam realizadas exclusivamente de maneira escrita e registrada formalmente.

Art. 3º É de responsabilidade do chefe imediato de cada unidade o controle da frequência e da produtividade dos servidores subordinados, bem como a indicação dos dias de comparecimento presencial obrigatório, quando exigido pela natureza das atribuições do departamento.

§ 1º Os servidores deverão registrar frequência via internet ou por meio da Folha de Registro de Frequência manual, nos casos excepcionalizados em portaria específica.

§ 2º As faltas registradas no sistema de frequência na internet e justificadas como esquecimento não serão abonadas.

§ 3º Os relatórios de frequência que mensalmente as unidades encaminham à Gerência de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas deverão, ainda, ser remetidos com as assinaturas dos servidores e respectivo chefe imediato, acompanhados dos relatórios de produtividade do período em que o servidor esteve submetido ao sistema de teletrabalho.

Art. 4º Os servidores que retornarem de férias ou afastamentos legais e que estiveram em países estrangeiros ou em regiões afetadas pelo novo Coronavírus desempenharão suas atividades por meio de teletrabalho durante 14 (quatorze) dias, contados da data de retorno ao Estado de Goiás, devendo comunicar o fato ao chefe imediato e ao Gabinete do Reitor, com documento que comprove a realização da viagem.

Art. 5º Esta Portaria entra em vigor na data de sua assinatura.

PUBLIQUE-SE E CUMPRA-SE.

Gabinete do Reitor da Universidade Estadual de Goiás, 16 de março de 2020.

Prof. Dr. Valter Gomes Campos
Reitor da Universidade Estadual de Goiás



Documento assinado eletronicamente por **VALTER GOMES CAMPOS, Reitor (a)**, em 17/03/2020, às 16:47, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador 000012141020 e o código CRC 56838C80.



Referência: Processo nº 202000020003839



SEI 000012141020



ESTADO DE GOIÁS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG
GERÊNCIA DA ASSESSORIA DE GABINETE E COLEGIADOS

ANEXO NºI/2020 - GAGC- 16136

DECLARAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE TELETRABALHO

Eu _____, portador do CPF n. _____, servidor público, ocupante do cargo de _____, lotado no (a) _____ da Universidade Estadual de Goiás, declaro possuir em minha residência a estrutura tecnológica mínima necessária para execução de minhas atividades laborais em regime de teletrabalho, sem quaisquer prejuízos ao pleno desenvolvimento de minhas tarefas rotineiras.

_____, ____ de março de 2020.

Assinatura do servidor

Ciente.

Assinatura da chefia imediata





A autenticidade do documento pode ser conferida no site
[http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?](http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1)
[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1](http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1) informando o código verificador
000012141206 e o código CRC **98042387**.

RODOVIA BR 153 Qd.ÁREA KM - Bairro SAO JOAO - CEP 75132-903 - ANAPOLIS - GO
0- BLOCO 01, 1º ANDAR (62)3328-1192



Referência: Processo nº 202000020003839



SEI 000012141206

**ANEXO II - Memorando Circular nº 6/2020 -
PREAE- 06592, de 20 de março de 2020**



ESTADO DE GOIÁS
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS - UEG
PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS ESTUDANTIS

Memorando Circular nº: 6/2020 - PREAE- 06592

ANÁPOLIS, 20 de março de 2020

Da (o): PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS ESTUDANTIS

Para: UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ANÁPOLIS - CIÊNCIAS SOCIOECONÔMICAS E HUMANAS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CALDAS NOVAS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPOS BELOS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CERES, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CRIXÁS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE EDÉIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE GOIANÉSIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE GOIÂNIA - ESEFFEGO, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE GOIÂNIA - LARANJEIRAS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE INHUMAS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE IPAMERI, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE IPORÁ, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ITABERAÍ, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ITAPURANGA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ITUMBIARA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARAGUÁ, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JATAÍ, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JUSSARA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE LUZIÂNIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE MINAÇU, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE MINEIROS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE NIQUELÂNDIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PALMEIRAS DE GOIÁS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PIRENÓPOLIS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PIRES DO RIO, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE PORANGATU, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE POSSE, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE SANCLERLÂNDIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE SANTA HELENA DE GOIÁS, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE SENADOR CANEDO, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE SILVÂNIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE SÃO MIGUEL DO ARAGUAIA, UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE TRINDADE, CÂMPUS CENTRAL-ANÁPOLIS CET, CÂMPUS CORA CORALINA-GOIÁS, CÂMPUS METROPOLITANO-APARECIDA DE GOIÂNIA, CÂMPUS NORDESTE-FORMOSA, CÂMPUS NORTE-URUAÇU, CÂMPUS OESTE-SÃO LUÍS DE MONTES BELOS, CÂMPUS SUDESTE-MORRINHOS, CÂMPUS SUDOESTE-QUIRINÓPOLIS

Assunto: Comunicado PrE sobre atividades durante quarentena coronavirus

Senhores Coordenadores de Campi e Unidades Universitárias,

Com os cordiais cumprimentos, a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis (PrE) apresenta os encaminhamentos quanto às atividades relacionadas a este setor durante o período de suspensão de aulas, estabelecidas por meio das Portarias UEG nº 560/2020 e nº 563/2020, como ações preventivas à disseminação do COVID-19:

1. Suspender todas as atividades de extensão: projetos, eventos, cursos, oficinas. Ficam suspensos também palestras, reuniões e ações que envolvam ouvintes presenciais.
2. Ficam suspensas as atividades relacionadas aos projetos de extensão, principalmente aquelas que envolvam viagens e deslocamentos dos participantes ou que envolvam a movimentação dos participantes.
3. Ficam ressalvadas as atividades mediadas por tecnologias, realizadas exclusivamente por mídias on-line, remotas ou à distância.
4. As comissões e comitês relacionados com a Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis poderão desempenhar suas atividades desde que exclusivamente remotas, por meio de sistema de videoconferência.

5. Os relatórios mensais, no período da quarentena, ficam facultados apenas às ações que permanecerem on-line. Os demais, devem registrar “Suspensão do projeto conforme portaria 563/2020 da Universidade Estadual de Goiás”.

A Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis também informa que:

1. O atendimento presencial ao público estará suspenso durante o período determinado nas portarias nº 560/2020 e nº 563/2020;
2. Haverá continuidade das atividades pertinentes à gestão, por meio do teletrabalho, com atendimento via SEI ou via e-mail institucional;
3. Foi encaminhado no dia 20/03/2020 via SEI para as coordenações de Campus/Unidades a lista dos projetos aprovados com suas respectivas cargas horárias;
4. A plataforma Pégasus encontra-se em manutenção e, tão logo tais questões sejam resolvidas, a aprovação/carga horária de cada projeto será lançada no local específico para a visualização do proponente.

Todas as solicitações, comunicados e processos deverão ser submetidos via e-mail ou por meio do sistema SEI. A PrE continuará a realizar normalmente suas atividades e atender às demandas, nesse período, solicitadas por meio eletrônico:

E-mails institucionais:

Gabinete:

proreitorpre@ueg.br – Pró-Reitora: Prof.^a Dr.^a Adriana Aparecida Ribon Ogera

coord.pre@ueg.br - Coordenadora Geral: Prof.^a Ma. Michelle Ferreira de Oliveira

pre@ueg.br – Assessor e Secretário do gabinete: Marcelo Sousa Chaves Martins e

Thiago Alves Santana Duarte

Coordenações:

extensao@ueg.br – Coordenadora de Extensão: Prof.^a Ma. Nicole Camapum

Billerbeck

assuntosstudentis@ueg.br – Coordenador de Assuntos Estudantis: Prof. Me. João

Martins Vieira Neto

cultura@ueg.br - Coordenador de Cultura: Prof. Me. Augusto César de Almeida

Certos da atenção e da compreensão de todos, desde já agradecemos e nos colocamos à disposição para os eventuais esclarecimentos.

Atenciosamente,

Prof.^a Dr.^a Adriana Aparecida Ribon Ogera
Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Estudantis



Documento assinado eletronicamente por **ADRIANA APARECIDA RIBON OGERA, Pró-Reitor (a)**, em 20/03/2020, às 15:40, conforme art. 2º, § 2º, III, "b", da Lei 17.039/2010 e art. 3ºB, I, do Decreto nº 8.808/2016.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site http://sei.go.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=1 informando o código verificador **000012208424** e o código CRC **CC7A0FC3**.

20/03/2020

SEI/GOVERNADORIA - 000012208424 - Memorando Circular

RODOVIA BR 153 S/N - Bairro . - CEP 75132-903 - ANAPOLIS - GO - ÁREA KM 99,BLOCO
III, 1º ANDAR (62)3328-1110



Referência: Processo nº 202000020004149



SEI 000012208424

ANEXO III – Roteiros das Aulas do Curso
Latim Vivo: Língua e Cultura Latina Ontem,
Hoje e Sempre – 2020-1

Anexo III-a – Roteiro 1a (14.03.2020)



LATIM VIVO – 1º Encontro - 14.03.2020
Professor: Johnwill Costa Faria

I. Latim por quê?¹

Durante um bom tempo, a resposta mais ouvida nos cursos de Letras para essa pergunta foi, sem dúvida, “porque o português vem do latim”. [...]

Ainda que seja verdade que, por ser a base morfológica, sintática e lexical do português, o latim ofereça aos que o estudam subsídios para o conhecimento do português (e das demais línguas românicas), não é, porém, imprescindível. E, pior, ao encarar o curso de latim como necessário apenas por seu caráter histórico ou etimológico, roubamos do latim o que ele tem de mais essencial e o que seu estudo pode de fato oferecer de importante e valioso aos estudantes de Letras no Brasil atual: a cultura e a literatura de que a língua latina foi veículo por vinte séculos. Ao contrário, ao encarmos o latim como uma língua em si, com tudo o que isso significa, abrem-se as portas para uma resposta muito mais completa e muito mais rica para a nossa pergunta-título.

Afinal, o que é um idioma se não expressão e veículo de uma cultura? No caso do latim, de forma ainda mais aguda: mesmo depois que a civilização do Lácio se havia dissipado e diluído em outras civilizações, o latim continuou como veículo privilegiado da cultura europeia de forma geral, em suas diversas expressões. Não só língua da Igreja durante todo o medievo, mas também da literatura pagã, das artes, da ciência, o latim não declinou com a queda do Império Romano, antes renovou-se e manteve-se vivo e atual durante muitos séculos mais. A língua latina e a cultura romana não só inspiraram escritores da idade antiga à modernidade, mas também deixaram sua marca nas artes, nas ciências, no pensamento filosófico, em diversos aspectos da vida moderna – o latim é a chave linguística para as mentes que formaram a cultura europeia (e, portanto, também de suas colônias) da época romana até pelo menos o século XVIII, às portas da idade contemporânea.

Estudar o latim deve ter, como objetivo final, o contato com aquele arcabouço histórico, artístico, cultural, formador em tantos níveis das civilizações ocidentais. Assim, a resposta à pergunta “latim por quê?” não deve refletir apenas uma relação linguística, e sim englobar também outras relações, muito mais complexas, de continuidade e de ruptura, entre nós e o nosso passado, em nível linguístico, literário, artístico, cultural, social, identitário.

Logo, os objetivos do estudo do latim são, sim, linguísticos, mas linguísticos porque culturais – e por “linguísticos” compreendemos comunicativos e literários, e não exclusivamente gramaticais. O aluno, ao estudar latim, se propõe ao estudo de uma língua – clássica, sem dúvida, mas uma língua. Não basta decodificar ou saber os elementos morfológicos. É a real compreensão do idioma que não só permite de fato a apreensão das semelhanças e diferenças em relação ao seu idioma nativo como também abre as portas para os demais objetivos. Por outro lado, o contato com um idioma clássico deve-se fazer através da sua literatura, na verdade tudo o que temos como parâmetro dele. [...]

O contato com a literatura clássica permite ao aluno ganhar conhecimento e compreensão da cultura latina, clássica e pós-clássica, tanto de suas práticas quanto de produtos da cultura, o que promove não só uma expansão de sua cultura pessoal como também propicia o desenvolvimento de compreensão e uma nova visão de sua própria língua e cultura. A relativização de elementos literários e culturais, a compreensão da diversidade cultural, étnica e geográfica, bem como a visão de continuidades e diferenças, são alguns dos mais benéficos objetivos a serem atingidos com os estudos clássicos.

II. Alfabeto latino²

¹ Texto adaptado de: LEITE, Leni Ribeiro. *Latine loqui*: curso básico de latim. Vol. I. Vitória-ES: EDUFES, 2016, p. 11-13.

Por volta do século VIII a. C., o alfabeto latino primitivo contava com 21 letras, semelhantes às maiúsculas em português A, B, C, D, E, F, G, H, I, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, V e X. As letras Y e Z foram incorporadas ao alfabeto no período clássico, a fim de facilitar as transcrições de nomes estrangeiros, principalmente gregos.

As letras J e U, chamadas letras ramistas, foram agregadas ao latim recentemente – aponta-se o século XVI como momento em que esta mudança ocorreu –, provavelmente por influência já das línguas neolatinas. As modernas edições críticas de textos latinos não costumam grafar J e U, mas sim I e V consonantais – como de fato ocorria no período clássico: “ianua” e não “janua”, por exemplo. No entanto, como tradicionalmente usava-se grafar J e U, e assim ainda fazem muitos dicionários e edições de textos latinos, este material apresentará a grafia tradicional, usando I e J, U e V, para que o aluno crie familiaridade com esse uso.

III. Acentuação e quantidade silábica

As sílabas latinas possuem duas características: a primeira é o que chamamos, em português, de acentuação, isto é, a maior ou menor intensidade que utilizamos ao pronunciar uma sílaba, que, no caso, se chama tônica ou átona. As sílabas latinas são, portanto, tônicas ou átonas, como acontece em português.

A segunda característica da sílaba em latim não tem equivalente em português: a quantidade silábica. Em latim, uma sílaba pode ser longa ou breve, dependendo do tempo gasto em sua pronúncia. [...] Como auxílio didático, usam-se dois sinais gráficos para indicar a quantidade vocálica/silábica: a braquia (˘) e o macron (¯). A braquia indica que a vogal é breve, enquanto o macron indica que a vogal é longa. Essas marcas gráficas não existiam no período clássico e nem são usadas normalmente na escrita da língua latina. Elas são usadas tão somente em dicionários, gramáticas e livros didáticos, ou em estudos em que a marcação da quantidade das sílabas é essencial.

IV. Pronúncias

A questão da pronúncia do latim é sempre marcada por muitas variações e debates. Para fins de simplificação, explicaremos aqui apenas três pronúncias do latim: a tradicional portuguesa, a eclesiástica ou italiana e a reconstituída ou clássica.

A pronúncia tradicional é a adaptada à língua de cada nação, o que, no nosso caso, corresponde à pronúncia “aportuguesada”. Era utilizada no Brasil, sobretudo até a década de 50, quando o latim ainda era obrigatório nas escolas secundaristas. Como é pautada pelo idioma materno da comunidade em que é utilizada, não é uma pronúncia homogênea, capaz de ser utilizada em todas as partes do mundo. Ainda é a pronúncia que ouvimos normalmente no direito ou em palavras latinas usadas cotidianamente no português, como “deficit” ou “curriculum”.

A pronúncia eclesiástica romana é a adotada pela Igreja Católica, por recomendação do papa Pio X (*In liturgico castu*). Nasceu da necessidade de haver uma pronúncia única para ser utilizada na evangelização e nas comunicações da igreja. Nela, o latim é lido com várias características comuns à da pronúncia do italiano.

A pronúncia reconstituída, também chamada clássica ou científica, é a pronúncia cientificamente reconstruída, numa tentativa de recuperar o latim como era falado no século I a.C. É adotada, para mútua compreensão, nos congressos internacionais e em quase todas as universidades. Está sujeita a mudanças porque, por se tratar de uma restauração, é um trabalho de longo prazo, mas vem se estabelecendo desde meados do século XX, e procura estabelecer o latim conforme um dia pronunciado por seus falantes nativos. É importante ressaltar que não cabe a nós julgar uma como sendo correta e outra como errada, mas entender que cada uma existe historicamente e que possui um campo específico de aplicação. Este material de estudo utilizará a pronúncia reconstituída; em outros meios, porém, certamente o aluno encontrará as outras pronúncias.

Julia, Livia

² Os itens II, III e IV são textos retirados e adaptados de Leite (2016).

A – Salve, Julia! Quid agis?
B – Salve, Livia! Bene, et tu?
A – Haud male, gratias! Et frater tuus, quid agit?
B – Optime! Est nunc in schola Latīna!
A – Et nunc abeundum est mihi. Vale!
B – Vale, Livia!

Petrus, Marcus

A – Hui, Petre!
B – Salve, Marce! Quid novi?
A – Nihil novi. Ut vales?
B – Bene valeo! Et familia tua?
A – Omnes bene se habent, gratias!
B – Quo agis?
A – Ad bibliothēcam! Vale!
B – Bene valeas!

V. DISCIPVLVS ILLVSTRIS/DISCIPVLA ILLUSTRIS³

- | | |
|--|--|
| 1. <u>Quid est nōmen tibi?</u> | <i>What is your (full) name?</i> |
| ...nōmen mihi est | <i>My name is...</i> |
| 2. <u>Quot annōs nātus/a es?</u> | <i>How old are you?</i> |
| __ annōs nātus/a sum | <i>I'm __ years old.</i> |
| 3. <u>Quandō est diēs natālis tibi?</u> | <i>When is your birthday?</i> |
| ...diēs natālis mihi est | <i>My birthday is...</i> |
| 4. <u>Ubi habitās?</u> | <i>Where do you live?</i> |
| ...habitō | <i>I live...</i> |
| 5. <u>placetne tibi habitāre in...?</u> | <i>Do you like living in...?</i> |
| ...mihi placet/nōn placet | <i>I like / don't like...</i> |
| 6. <u>Ubi habitāre velīs?</u> | <i>Where would you like to live?</i> |
| ...habitāre velim | <i>I would like to live...</i> |
| 7. <u>Unde venīs?</u> | <i>Where are you from?</i> |
| dē __ sum | <i>I'm from __.</i> |
| 8. <u>Quō ire velīs?</u> | <i>Where would you like to go (travel to)?</i> |
| ...velim ire | <i>I would like to go...</i> |

³ Adaptado de www.magisterp.com, do professor John Piazza. Ver também: <https://munduslatine.weebly.com/latim-conversacional.html>

https://www.youtube.com/watch?v=AYgC_33Z9Bg&t=40s

https://www.youtube.com/watch?v=VPn6CXLWUPo&list=LLdmUnc-Xf_Jap2VNEpG0cjA&index=18&t=0s

VI. *Lingua Latina Per Se Illustrata* (LLPSI), de Hans H. Ørberg – Capitulum Primum: *IMPERIVM ROMANVM*

- Imperium Romanum
- Europa
- Africa
- Asia
 - Italia in Europa est.
 - Graecia in Europa est.
 - Hispania in Europa est.
 - Hispania et Italia et Graecia in Europa sunt.
 - Aegyptus
 - Estne Gallia in Europa? Gallia in Europa est.
 - Estne Roma in Gallia? Roma in Gallia non est.
 - Ubi est Roma? Roma est in Italia.
 - Italia in Europa est.
 - Ubi sunt Gallia et Hispania? Gallia et Hispania in Europa sunt.
- Fluvius/fluvii
 - Nilus (Africa)
 - Rhenus (Germania)
 - Danuvius (Germania)
 - Tiberis (Italia)
 - Fluvius magnus/fluvius parvus
 - Fluvii magni/fluvii parvi
- Insula/insulae
 - Corsica
 - Sardinia
 - Sicilia
 - Insula magna/Insulae magnae
 - Insula parva/Insulae parvae
- Oppidum/oppida
 - Sparta
 - Athenae
 - Roma
 - Goiânia
 - Inhumas

VII – Tarefas [em latim: *pensum* (sing.)/*pensa* (pl.)]

- *Discipulus illustris/discipula illustris*: elaborar um diálogo com um(a) colega em latim, praticar e apresentar no próximo encontro. Ver os sítios abaixo para ter mais ideias:
 - <https://munduslatine.weebly.com/latim-conversacional.html>
 - https://www.youtube.com/watch?v=AYgC_33Z9Bg&t=40s
 - https://www.youtube.com/watch?v=VPn6CXLWUPo&list=LLdmUnc-Xf_Jap2VNEpG0cjA&index=18&t=0s
- Estudar o livro didático *Lingua Latina Per Se Illustrata: Capitulum primum – Imperium romanum* e resolver os exercícios. Todas as lições têm vídeo e áudio gravados no *YouTube*. Vejam:
 - *Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.1 Imperium Romanum* (narração de *Scorpio Martianus*):
<https://www.youtube.com/watch?v=Zt19wzsW-c&t=39s>

Anexo III-b – Roteiro 2a (21.03.2020)



LATIM VIVO - 2º Encontro- 21.03.2020 -

Professor: Johnwill Costa Faria

I. Salutationes/colloquia: treine a leitura em voz alta dos diálogos abaixo:

a) Livia et Iulia

A - Salve, Iulia! Quid agis?
B - Salve, Livia! Bene, et tu?
A - Haud male, gratias! Et frater tuus, quid agit?
B - Optime! Est nunc in schola Latīna!
A - Et nunc abeundum est mihi. Vale!
B - Vale, Livia!

b) Petrus et Marcus

A - Hui, Petre!
B - Salve, Marce! Quid novi?
A - Nihil novi. Ut vales?
B - Bene valeo! Et familia tua?
A - Omnes bene se habent, gratias!
B - Quo agis?
A - Ad bibliothēcam! Vale!
B - Bene valeas!

Vocabularium

Abeundum est mihi = Preciso ir embora
Bene valeas! = Cuide-se bem
Bene valeo = Estou bem
Frater tuus = Seu irmão
Gratias! = Obrigado!
Haud male = Nada mal
Hui! = Ei!
In schola Latīna! = Na aula de latim
Nihil novi = Nada de novo/sem novidades

Nunc = Agora
Omnes bene se habent = Todos estão bem
Optime! = Muito bem!
Quid agis? = Como vai?(literalmente: *o que você tem feito?*)
Quid novi? = Quais as novidades?
Quo agis? = Para onde você está indo?
Salve! (pl. Salvete!) = Olá!
Ut vales? = Como vai?
Vale! (pl. Valete!) = Tchau!/até mais!

***PENSUM I:** crie uma apresentação pessoal a partir do modelo abaixo. Depois, tente dizê-la em voz alta, apresentando-se a seus colegas. Sugestão: grave um vídeo no celular e envie para o professor.¹

1. *Salvete!*
2. *Nomen mihi est _____.*
3. *Discipula sum/Discipulus sum.*
4. *Linguam latinam disco.*
5. *In _____ habitō.*
6. *Mihi placet in _____ habitare.² Et tu, ubi habitas?*

***Exemplo:** *Salvete! Nomen mihi est John. Magister sum. Linguam latinam doceo. In Goianiā habito. Mihi placet in Goianiā habitare. Et tu, ubi habitas?*

***Curiosidade:** pense em algum lugar que você gostaria de conhecer. Como seria o nome desse lugar em latim?

¹ Ver também: <https://munduslatine.weebly.com/latim-conversacional.html>
https://www.youtube.com/watch?v=AYgC_33Z9Bg&t=40s
https://www.youtube.com/watch?v=VPn6CXLWUPo&list=LLdmUnc-Xf_Jap2VNEpG0cjA&index=18&t=0s
Não se preocupe em entender tudo agora, preste mais atenção na pronúncia.

² Não se aflija se você não sabe o nome de sua cidade ou qualquer outro local em latim. Coloque-o do jeito que você o conhece.

II. Ecce orbis terrarum tabula. Ubi habitas? [Vejam um mapa do planeta terra. Onde você mora?]



1. America Septentrionalis



2. America Centralis



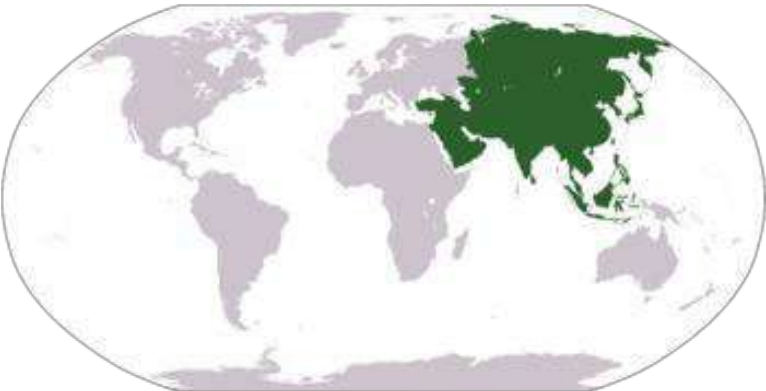
3. America Australis



4. Africa



5. Asia



6. Oceania



7. Europa



- Ubi habitas?
- Habito in _____ (America Australis/America Centralis/America Septentrionalis...)

III. BRASILIA: TERRA NOSTRA [Brasil: o nosso país]



- Terra continens: America Australis
- Caput (capital): Brasiliopolis
- Brasiliopolis:

(Fons: Vicipaedia <https://la.wikipedia.org/wiki/Brasilia>)



- Civitas Goiazana seu Goiasensis (Lusitanice *Goiás*) est civitas regionis Centro-Occidentalis Brasiliae. Nomen e populo indigenarum *Goiás* trahitur atque ab urbe capitali veteri Goias. Civitas Goiasensis anno 1889 condita est. Caput tempore nostro est Goiania, anno 1933 condita.³

[Tradução livre e adaptada: Estado de Goiás (em latim, *civitas Goiazana* ou *civitas Goiasensis*) - é um Estado da Região Centro-Oeste do Brasil. O nome se deve aos indígenas Goiá e ainda foi dado à sua antiga capital. O Estado de Goiás foi fundado no ano de 1889 (primeiro, foi capitania e depois, província). Sua capital, hoje, é Goiânia, fundada em 1933)]



- Goiania (*Goiânia*)



³ Texto adaptado da *Vicipaedia*. Disponível em: <https://la.wikipedia.org/wiki/Goiasensis>. Tradução do texto: “Goiás: Estado de Goiás ou também goiano (em português, Goiás)

***PENSUM II:**

a) Estudar o capítulo I do nosso livro didático *Lingua Latina Per Se Illustrata*, da p. 6 à p. 9 (parar antes da seção *III – Litterae et numeri*).

b) Ver, no *YouTube*, os vídeos de *Sylvanus Publius*. Ler e ouvir atentamente o texto até ponto em que você leu o texto (p. 9). Vejam os links:

- Lectio prima: https://www.youtube.com/watch?v=RwmqU324Y0g&list=PLSpl3cO92FvZvZa2t5ZGA_lkUVj_1bQE-
- Lectio secunda: https://www.youtube.com/watch?v=86z9i65ljwk&list=PLSpl3cO92FvZvZa2t5ZGA_lkUVj_1bQE-&index=2
- Outra opção são os vídeos de Scorpio Martianus (<https://www.youtube.com/watch?v=Zt19wzsW-c&t=59s>), mas são mais longos.

c) Ler em voz alta os trechos indicados acima, para treinar a pronúncia.

***N.B.: (Nota bene):**

- Não é preciso fazer tudo de uma vez. Programe-se para fazer esta tarefa aos poucos. Mas lembre-se: você deve dedicar um tempo razoável para o estudo em casa (pelo menos 2 horas por semana), de modo a obter melhor aproveitamento deste curso. Um conselho é, por exemplo, dedicar-se 15 minutos por dia.
- Prazos para as tarefas:
 - Pensum I: até o dia 26/03 (5ª feira);
 - Pensum II: até o dia 28/03 (sábado).

Bene valeas!

ANEXO IV – Roteiros das Aulas do Curso
Lingua Aeterna

Anexo IV-a – Roteiro 1b (13.03.2021)



LINGUA AETERNA – 1º Encontro- 13.03.2021

Professor: Johnwill Costa Faria

1. Boas-vindas

2. Orientações gerais

- *Lingua Aeterna* no Telegram
- e-mail
- *Google Classroom*
- Grupo de *WhatsApp* provisório (*Lingua Aeterna*)
- Participação voluntária em pesquisa
 - TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
 - Questionário I *on-line*: <https://www.surveio.com/survey/d/T5W1H1F2U8G4A0F2F>

2. Apresentação do curso

Objetivos:

- Auxiliar a formação linguística e humanística dos estudantes e estimular a construção de saberes necessários para a formação de cidadãos críticos, participativos e capazes de promover mudanças positivas em seu meio social.
- Conhecer elementos básicos da língua latina; aperfeiçoar a leitura, a escrita e a expressão oral; construir alicerces para os estudos de História da Língua Portuguesa e da Linguística Românica; conhecer elementos pertencentes à cultura latina, como a sua mitologia, agregando saberes úteis ao contexto do processo de ensino/aprendizagem de línguas e literaturas; propor novas metodologias de ensino da língua latina, dentro de abordagens ativas: ouvir, falar, ler e escrever na língua alvo.
 - ✓ Inscrição gratuita.
 - ✓ Duração do curso: **de 13 de março a 3 de julho de 2021.**
 - ✓ Encontros aos sábados, das 08h às 09h30.

Carga horária: 60 horas (à distância, pelo aplicativo *Zoom Meetings*).

Material didático:

Livro *Lingua Latina Per Se Illustrata* (LLPSI) – volume I – *Familia Romana e Exercitia Latina I*, de Hans H. ØRBERG, além de materiais complementares (*handouts*, textos diversos, vídeos etc.).

Síntese do conteúdo programático (ementa):

Elementos constituintes da cultura e do dia-a-dia de uma família romana: os membros da família; comidas; o trabalho; a escola; o lazer; compras; viagens; o exército romano; higiene e saúde; vestuário; alegria e tristeza. Contexto histórico: Roma e suas conquistas territoriais; a difusão do latim pelo mundo e a formação das línguas neolatinas. Cultura e mitologia: lendas e mitos da Antiga Roma.

Avaliação:

Os estudantes serão avaliados – de 0,0 (zero) a 10,0 (dez) – de acordo com os seguintes parâmetros:

- Assiduidade e participação ativa durante as sessões (25%);
- Realização dos exercícios e atividades (50%);
- Prova final escrita (25%).

Agenda

13/03/2021 – Introdução, apresentação do curso, orientações gerais e primeiras noções de latim.

20/03/2021 – Capitulum I – *Imperium Rōmānum*

27/03/2021 – Capitulum I (revisão) e Capitulum II – *Familia Rōmāna*

03/04/2021 – não haverá aula (feriado: Semana Santa)

10/04/2021 – Capitulum II (revisão) e Capitulum III – *Puer improbus*

17/04/2021 – Capitulum III (revisão) e Capitulum IV – *Dominus et servi*

24/04/2021 – Capitulum IV (revisão) e Capitulum V – *Villa et hortus*

01/05/2021 – não haverá aula (feriado: Dia do Trabalho)

08/05/2021 – Capitulum V (revisão) e Capitulum VI – *Via Latina*

15/05/2021 – Capitulum VI (revisão) e Capitulum VII – *Puella et rosa*

22/05/2021 – Capitulum VII (revisão) e Capitulum VIII – *Taberna Romana*

29/05/2021 – Capitulum VIII (revisão) e Capitulum IX – *Pastor et oves*

05/06/2021 – não haverá aula (*Corpus Christi* no dia 03/06)

12/06/2021 – Capitulum IX (revisão) e Capitulum X – *Bestiae et homines*

19/06/2021 – Capitulum X (revisão) e Capitulum XI – *Corpus humanum*

26/06/2021 – Capitulum XI (revisão) e Capitulum XII – *Miles Romanus*

03/07/2021 – Capitulum XII (revisão) e conclusão do curso.

I. Alfabeto latino¹

Por volta do século VIII a. C., o alfabeto latino primitivo contava com 21 letras, semelhantes às maiúsculas em português A, B, C, D, E, F, G, H, I, K, L, M, N, O, P, Q, R, S, T, V e X. As letras Y e Z foram incorporadas ao alfabeto no período clássico, a fim de facilitar as transcrições de nomes estrangeiros, principalmente gregos.

As letras J e U, chamadas letras ramistas, foram agregadas ao latim recentemente – aponta-se o século XVI como momento em que esta mudança ocorreu –, provavelmente por influência já das línguas neolatinas. As

¹ Os itens I, II e III são textos retirados e adaptados do livro didático *Latine loqui: curso básico de latim*, de Leni Ribeiro Leite (2016, p. 24-30).

modernas edições críticas de textos latinos não costumam grafar J e U, mas sim I e V consonantais – como de fato ocorria no período clássico: *ianua* e não *janua*, por exemplo.

II. Acentuação e quantidade silábica

As sílabas latinas possuem duas características: a primeira é o que chamamos, em português, de acentuação, isto é, a maior ou menor intensidade que utilizamos ao pronunciar uma sílaba, que, no caso, se chama tônica ou átona. As sílabas latinas são, portanto, tônicas ou átonas, como acontece em português.

A segunda característica da sílaba em latim não tem equivalente em português: a quantidade silábica. Em latim, uma sílaba pode ser longa ou breve, dependendo do tempo gasto em sua pronúncia. [...] Como auxílio didático, usam-se dois sinais gráficos para indicar a quantidade vocálica/silábica: a braquia (˘) e o macron (¯). A braquia indica que a vogal é breve, enquanto o macron indica que a vogal é longa. Essas marcas gráficas não existiam no período clássico e nem são usadas normalmente na escrita da língua latina. Elas são usadas tão somente em dicionários, gramáticas e livros didáticos, ou em estudos em que a marcação da quantidade das sílabas é essencial.

III. Pronúncias

A questão da pronúncia do latim é sempre marcada por muitas variações e debates. Para fins de simplificação, explicaremos aqui apenas três pronúncias do latim: a tradicional portuguesa, a eclesiástica ou italiana e a reconstituída ou clássica.

A pronúncia tradicional é a adaptada à língua de cada nação, o que, no nosso caso, corresponde à pronúncia “aportuguesada”. Era utilizada no Brasil, sobretudo até a década de 50, quando o latim ainda era obrigatório nas escolas secundaristas. Como é pautada pelo idioma materno da comunidade em que é utilizada, não é uma pronúncia homogênea, capaz de ser utilizada em todas as partes do mundo. Ainda é a pronúncia que ouvimos normalmente no direito ou em palavras latinas usadas cotidianamente no português, como *deficit* ou *curriculum*.

A pronúncia eclesiástica romana é a adotada pela Igreja Católica, por recomendação do papa Pio X (*In liturgico castu*). Nasceu da necessidade de haver uma pronúncia única para ser utilizada na evangelização e nas comunicações da igreja. Nela, o latim é lido com várias características comuns à da pronúncia do italiano.

A pronúncia reconstituída, também chamada clássica ou científica, é a pronúncia cientificamente reconstruída, numa tentativa de recuperar o latim como era falado no século I a.C. É adotada, para mútua compreensão, nos congressos internacionais e em quase todas as universidades. Está sujeita a mudanças porque, por se tratar de uma restauração, é um trabalho de longo prazo, mas vem se estabelecendo desde meados do século XX, e procura estabelecer o latim conforme um dia pronunciado por seus falantes nativos. É importante ressaltar que não cabe a nós julgar uma como sendo correta e outra como errada, mas entender que cada uma existe historicamente e que possui um campo específico de aplicação. Este material de estudo utilizará a pronúncia reconstituída; em outros meios, porém, certamente o aluno encontrará as outras pronúncias.

V. Greetings in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1A · Latin Language Lessons, Beginner Latin

<https://www.youtube.com/watch?v=j7hd799IznU&t=280s> (5'58")

VI. Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.1 - Imperium Romanum

https://www.youtube.com/watch?v=_Zt19wzsW-c (10'25")

VII – *Lingua Latina Per Se Illustrata – Colloquium 1*

<https://www.youtube.com/watch?v=bUEKIXcEx2o> (4'08")

VIII. Vídeos opcionais:

a) Speaking in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1B · Do you speak Latin? Beginner Latin

<https://www.youtube.com/watch?v=bbAj8SpqLK0&t=221s> (17'55")

b) Roman Empire in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1C · Latin Language Lessons

https://www.youtube.com/watch?v=UQCo7_YAn_M&t=78s (07'01")

X. *Lingua Latina Per Se Illustrata (LLPSI) – Capitulum Primum: IMPERIVM ROMANVM*

XI. Tarefas [em latim: *pensum* (sing.)/*pensa* (pl.)]

- Estudar o livro didático *Lingua Latina Per Se Illustrata: Capitulum primum – Imperium romanum* e resolver os exercícios.
- Estudar os vídeos obrigatórios (itens V, VI e VII deste plano)
- Se tiver tempo, estudar os vídeos opcionais (item VIII, letras “a” e “b”).

Anexo IV-b – Roteiro 2b (20.03.2021)



LINGUA AETERNA – 2º Encontro - 20.03.2021

Professor: Johnwill Costa Faria

1. Orientações gerais

- *Lingua Aeterna* no Telegram
- e-mail
- Google Classroom
- Grupo de WhatsApp provisório (*Lingua Aeterna*)

- Participação voluntária em pesquisa
 - TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
 - Questionário I on-line: <https://www.surveio.com/survey/d/T5W1H1F2U8G4A0F2F>

2. Agenda

13/03/2021 – Introdução, apresentação do curso, orientações gerais e primeiras noções de latim. OK!

20/03/2021 – Capitulum I – *Imperium Rōmānum*

27/03/2021 – Capitulum I (revisão) e Capitulum II – *Familia Rōmāna*

03/04/2021 – não haverá aula (feriado: Semana Santa)

10/04/2021 – Capitulum II (revisão) e Capitulum III – *Puer improbus*

17/04/2021 – Capitulum III (revisão) e Capitulum IV – *Dominus et servi*

24/04/2021 – Capitulum IV (revisão) e Capitulum V – *Villa et hortus*

01/05/2021 – não haverá aula (feriado: Dia do Trabalho)

08/05/2021 – Capitulum V (revisão) e Capitulum VI – *Via Latina*

15/05/2021 – Capitulum VI (revisão) e Capitulum VII – *Puella et rosa*

22/05/2021 – Capitulum VII (revisão) e Capitulum VIII – *Taberna Romana*

29/05/2021 – Capitulum VIII (revisão) e Capitulum IX – *Pastor et oves*

05/06/2021 – não haverá aula (*Corpus Christi* no dia 03/06)

12/06/2021 – Capitulum IX (revisão) e Capitulum X – *Bestiae et homines*

19/06/2021 – Capitulum X (revisão) e Capitulum XI – *Corpus humanum*

26/06/2021 – Capitulum XI (revisão) e Capitulum XII – *Miles Romanus*

03/07/2021 – Capitulum XII (revisão) e conclusão do curso.

3. O alfabeto latino e algumas peculiaridades sobre a pronúncia restaurada

• A B C D E F G H I K L M N O P Q R S T V X Y Z

- “C”: som de “K”
- “G”: som de “GUÊ”
- “H”: som levemente aspirado
- “S”: som de “SS”
- “V”: som vocálico (“U”)
- “X”: som de “KS”

- *Link* sugerido para este conteúdo:

LATIM PARA PRINCIPIANTES, 1-1: ALFABETO; SONS DAS VOGAIS (prof. Alex Marcelo)

<https://www.youtube.com/watch?v=B2oXtxj0vEI>

- Ditongos: cada vogal sempre pronunciada.
 - *AE* (também *Æ*)
 - *AU*
 - *EI*
 - *EU*
 - *OE* (também *Œ*)
 - *UI*
 - Raramente: *AI* – *OI* – *OU*
- Não há palavras oxítonas. – *AMOR* – *AMEN* – *LIBERTAS QUAE SERA TAMEN*.
- Não há acentuação gráfica.
- Quantidade silábica (duração de som: curtos ou longos). Há sinais artificiais para isso (os antigos romanos não os conheciam):
 - macron (para sons longos): *Ā* – *Ē* – *Ī* – *Ō* – *Ū*
 - bráquia (para sons curtos): *Ǽ* – *ǣ* – *ǐ* – *ǒ* – *ǔ*

- *Link* sugerido para este conteúdo:

LATIM PARA PRINCIPIANTES, 1-2: DITONGOS; SONS DAS CONSOANTES (prof. Alex Marcelo)

<https://www.youtube.com/watch?v=Rq2W0cf2Qns>

4. *Greetings in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1A · Latin Language Lessons, Beginner Latin*

<https://www.youtube.com/watch?v=j7hd799IznU&t=280s> (5'58")



5. *Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.1 - Imperium Romanum*

https://www.youtube.com/watch?v=_Zt19wzsW-c (10'25'')

6. Tarefas [em latim: *pensum* (sing.)/*pensa* (pl.)]

a) Estudar o livro didático *Lingua Latina Per Se Illustrata: Capitulum primum – Imperium romanum* e resolver os exercícios.

b) Estudar o vídeo disponível no *link* abaixo:

Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.1 Imperium Romanum

https://www.youtube.com/watch?v=_Zt19wzsW-c

c) Se tiver tempo, estudar os vídeos opcionais abaixo:

I. Speaking in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1B · Do you speak Latin? Beginner Latin

<https://www.youtube.com/watch?v=bbAj8SpqLK0&t=221s> (17'55'')

II. Roman Empire in Latin · Lingua Latina Comprehensibilis 1C · Latin Language Lessons

https://www.youtube.com/watch?v=UQCo7_YAn_M&t=78s (07'01'')

III. Lingua Latina Per Se Illustrata – Colloquium 1

<https://www.youtube.com/watch?v=bUEKIXcEx2o> (4'08'')

Anexo IV-c – Roteiro 3 (27.03.2021)



LINGUA AETERNA – 3º Encontro - 27.03.2021

Professor: Johnwill Costa Faria

1. Orientações gerais

- Participação voluntária em pesquisa
 - TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
 - Questionário I *on-line*: <https://www.surveio.com/survey/d/T5W1H1F2U8G4A0F2F>

2. Agenda

13/03/2021 – Introdução, apresentação do curso, orientações gerais e primeiras noções de latim. OK!

20/03/2021 – Capitulum I – *Imperium Rōmānum* OK!

27/03/2021 – Capitulum I (revisão) e Capitulum II – *Familia Rōmāna*

03/04/2021 – não haverá aula (feriado: Semana Santa)

10/04/2021 – Capitulum II (revisão) e Capitulum III – *Puer improbus*

17/04/2021 – Capitulum III (revisão) e Capitulum IV - *Dominus et servi*

24/04/2021 – Capitulum IV (revisão) e Capitulum V – *Villa et hortus*

01/05/2021 – não haverá aula (feriado: Dia do Trabalho)

08/05/2021 – Capitulum V (revisão) e Capitulum VI – *Via Latina*

15/05/2021 – Capitulum VI (revisão) e Capitulum VII – *Puella et rosa*

22/05/2021 – Capitulum VII (revisão) e Capitulum VIII – *Taberna Romana*

29/05/2021 – Capitulum VIII (revisão) e Capitulum IX – *Pastor et oves*

05/06/2021 – não haverá aula (*Corpus Christi* no dia 03/06)

12/06/2021 – Capitulum IX (revisão) e Capitulum X – *Bestiae et homines*

19/06/2021 – Capitulum X (revisão) e Capitulum XI – *Corpus humanum*

26/06/2021 – Capitulum XI (revisão) e Capitulum XII – *Miles Romanus*

03/07/2021 – Capitulum XII (revisão) e conclusão do curso.

3. Correção das tarefas (*pensa*) da aula anterior (20.03.2021)

Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.1 Imperium Romanum

- GRAMMATICA LATINA (p. 10-11)
- Pensum A
- Pensum B
- Pensum C

4. Teste *on-line* para composição de nota parcial (20 pontos):

Acessar o *Google Classroom*, item **Atividades**.

5. Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.2 Familia Romana

Salvete! Bene venistis! Hodie legemus capitulum secundum.

Sed antea, respondete, quaeso:

1. Estne Imperium Romanum magnum?
2. Estne Roma in Italia?
3. Num Roma in Gallia est?
4. Qui sunt Nilus et Renu?
5. Estne Nilus fluvius magnus?
6. Ubi est Nilus?
7. Num Nilus fluvius parvus est?
8. Quid sunt A, B, C?
9. Num *alfa*, *beta*, *gamma* litterae latinae sunt?
10. Estne 1 (unus) littera latina?

Bene, sed nunc pergamus cum capitulo secundo.

6. Tarefas (*pensa*)

a) Estudar o vídeo disponível no *link* abaixo:

Lingua Latina Per Se Illustrata Cap.2 Imperium Romanum

<https://www.youtube.com/watch?v=y4ETu858NoA&list=PLU1WuLg45SiyXahjvFahDuA060P487pV&index=8>

(10'11")

Assistir ao vídeo várias vezes;

- Repetir em voz alta;
- Você pode ver e ouvir o vídeo seguindo as divisões da lição, uma de cada vez.

b) Estudar o livro didático *Lingua Latina Per Se Illustrata: Capitulum secundum – Imperium Romanum* e resolver os exercícios.

7. Greetings in Latin · *Lingua Latina Comprehensibilis 1A* · *Latin Language Lessons, Beginner Latin*

<https://www.youtube.com/watch?v=j7hd799IznU&t=280s> (5'58") (ver *slides*, segunda parte).



Anexo IV-d – Roteiro 22 (09.10.2021)

LINGUA AETERNA – Pars Secunda – 22º Encontro – 09/10/2021
Professor: Johnwill Costa Faria

1.

LLPSI: *Familiae Rōmānae Capitulum VIII. TABERNA ROMANA*

Capitulum VIII. TABERNA ROMANA

LECTIONIS I COMPENDIUM (VV. 1-35):

Albīnus est tabernārius Rōmānus quī gemmās et margarītās vēndit. Fēminae multa ōrnāmenta emunt, quia iīs dēlectantur. Virī quoque multa ōrnāmenta emunt et fēminīs ea dant. Aemilia, cuius vir pecūniōsus est, in dīgītō collōque ōrnāmenta habet. Lȳdia tantum in collō unum ornamentum habet quia eius amīcus pecūniōsus non est.

LECTIONIS II COMPENDIUM (VV. 36-82):

Lȳdia et Mēdus ante tabernam Albīnī cōsistunt quī eōs salūtat. Ille Lȳdiae margarītās ostendit, sed ea margarītās multās habet. Tabernārius iīs trēs ānulōs sine gemmīs ostendit. Lȳdia autem ānulum gemmātum aspīcit, cuius pretium magnum est: centum sēstertiīs cōnstat. Mēdus alium ānulum gemmātum post Albīnum aspīcit, sed pretium huius ānulī tantum est quantum illīus.

LECTIONIS III COMPENDIUM (VV. 83-133) :

Lȳdia Mēdō suōs dīgītōs sine ānulīs ostendit, sed ille quoque sacculum vacuum mōnstrat. In oculīs Lȳdiae lacrimae sunt et in mēnsā tabernāriī ānulus pōnitur et etiam sacculus, quī vacuus nummōrum nōn est, sed nōn satis eōrum est. Tabernārius autem Mēdō ānulum vēndit. Lȳdia laeta est quia ab amīcō ānulum accipit, cui ōsculum dat et viās Rōmānās mōnstrat.

(<https://pt.scribd.com/document/27914839/Familiae-R%C5%8Dm%C4%81nae-cap-VIII-Compendium-Taberna-R%C5%8Dm%C4%81na#fullscreen:on> Sandra Ramos Maldonado, mar/2010)

2. Recursos

<https://sites.google.com/view/lingualatinapsi/pagina-prior>

<https://create.kahoot.it/share/2cd8fa69-16b6-496d-abfb-1ad4fedfc525>

6. Capitulum VIII – Pensa

<https://cursodelatimfamiliaromana.blogspot.com/2021/01/8-capitulum-octavum-taberna-romana.html>

Pensum A (Latinisator): <https://www.learnclick.net/quiz/40328>

http://www.didascalica.it/Risorse_Orberg/Cap_VIII_PensumA.htm

Pensum B (Latinisator): <https://www.learnclick.net/quiz/40329>

http://www.didascalica.it/Risorse_Orberg/Cap_VIII_PensumB.htm

Pensum C (*Latinisator* – clicar e arrastar as respostas): <https://www.learnclick.net/quiz/40330>

Pensum C (*Quizlet*): <https://quizlet.com/245104096/latin-capitulum-viii-pensum-c-flash-cards/>

7. Lingua Latīna per sē Illustrāta – Collōquium 8

LINGVA LATINA PER SE ILLUSTRATA



COLLOQVIA PERSONARVM · COLLOQVIVM VIII

https://www.youtube.com/watch?v=fvKL20CG2-A&ab_channel=ScorpioMartianus

ANEXO V – Questionário I

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante A

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

N ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. ✓
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso. ✓
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

N ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Pronúncia

◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais ✓

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

N ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

N ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante B

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante. ✓
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim. ✓
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

.

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) ✓
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso. ✓
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

.

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Pronúncia

◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais ✓

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

. ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

. ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante C

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim. ✓
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

.

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina. ✓
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias. ✓

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

É uma língua muito importante para compreender a historicidade de diversas línguas, como a língua portuguesa; sendo assim, muito importante nas licenciaturas em línguas. ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Leitura

◇ 2. Pronúncia

◇ 3. Escrita

◇ 4. Comunicação oral e escrita

◇ 5. Estudo de gramática

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal ✓

2 horas semanais

3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

.

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

.

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante D

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade. ✓
- b) Acho essa língua bonita e interessante. ✓
- c) Porque o português veio do latim. ✓
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Respostas marcadas acima ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. ✓
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. ✓
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso. ✓
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Respostas marcadas acima ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Comunicação oral e escrita

◇ 2. Pronúncia

◇ 3. Leitura

◇ 4. Estudo de gramática

◇ 5. Escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal ✓

2 horas semanais

3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO

ÀS VEZES ✓

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Dificuldade com internet apenas em períodos chuvosos com queda de energia ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Para aprender outras línguas latinas ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante E

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Não marquei a alternativa H

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

É uma língua muito interessante e penso aprendê-la pode acrescentar muito na minha formação, já que curso História.

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Comunicação oral e escrita

◇ 5. Pronúncia

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais ✓

3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Nada a declarar ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Não marquei esta alternativa ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante F

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

n ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. ✓
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

n ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Leitura

◇ 2. Escrita

◇ 3. Pronúncia

◇ 4. Comunicação oral e escrita

◇ 5. Estudo de gramática

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais ✓

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

n ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

n ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante G

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Não marquei a letra h. No entanto, estudar essa língua trará um conhecimento maior para mim em todos os sentidos, intelectual, poético, científico etc. ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) ✓
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Nada a declarar. ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Pronúncia

◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais

4 horas semanais ✓

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Nada a declarar. ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Estudar Latim é um aprimoramento do conhecimento das contribuições dessa língua na nossa formação linguística e cultural, enquanto falantes do português. ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante H

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim. ✓
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico. ✓
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim. ✓
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever). ✓
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

- Não há outro motivo. ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) ✓
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

- Nada a declarar ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Pronúncia

◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais ✓

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO

ÀS VEZES ✓

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Moro em zona rural, portanto o sinal oscila. ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Possuir mais conhecimento ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante. ✓
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim. ✓
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Marquei a f ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) ✓
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. ✓
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Marquei a e b ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Pronúncia

◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais ✓

3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO

ÀS VEZES ✓

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Nada a declarar ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Fiquei interessada após o primeiro contato ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante J

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Y

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Nd

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

- 1. Escrita
- 2. Estudo de gramática
- 3. Leitura
- 4. Pronúncia
- 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

- SIM
- NÃO
- ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Ne

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

U

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante K

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Para enriquecer o meu currículo lates

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Nada a declarar

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Comunicação oral e escrita

◇ 3. Pronúncia

◇ 4. Leitura

◇ 5. Escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal

2 horas semanais

3 horas semanais ✓

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Nada a declarar ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Nada a declarar ✓

500

Questionário I - Curso Língua Aeterna (latim básico 1)

Estudante L

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Por pressão da esposa.

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

Nada a declarar

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

- ◇ 1. Pronúncia
- ◇ 2. Estudo de gramática
- ◇ 3. Leitura
- ◇ 4. Escrita
- ◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais ✓
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

- SIM
- NÃO ✓
- ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Nada a declarar. ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Nada a declarar. ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante M

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Para aprimorar meu estudo do Direito.

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

nada a declarar

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

- 1. Leitura
- 2. Escrita
- 3. Pronúncia
- 4. Estudo de gramática
- 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

- SIM
- NÃO
- ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

nada a declarar

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Aumentar meu entendimento sobre a história da humanidade.

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante N

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim. ✓
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Porque o latim veio do português ✓

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. ✓
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

E muito importante aprender Latim ✓

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

◇ 1. Estudo de gramática

◇ 2. Leitura

◇ 3. Escrita

◇ 4. Pronúncia

◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

1 hora semanal ✓

2 horas semanais

3 horas semanais

4 horas semanais

mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

SIM

NÃO ✓

ÀS VEZES

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

Acesso a internet ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

Aprender mais ✓

500

Questionário I - Curso Lingua Aeterna (latim básico 1)

Estudante O

1. Por que você quer estudar latim? (Você pode marcar mais de um item)*

Selecione uma ou mais respostas

- a) Por curiosidade.
- b) Acho essa língua bonita e interessante.
- c) Porque o português veio do latim.
- d) Para aquisição de maior repertório cultural e linguístico.
- e) Para causar boa impressão em outras pessoas.
- f) Gostaria de, um dia, poder ler textos originais em latim.
- g) Para me comunicar em latim (falar, ler e escrever).
- h) Por outro motivo.

2. Se na pergunta 1 você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

N

500

3. Que ideias você tem a respeito do latim?*

Selecione uma ou mais respostas

- a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor)
- b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória.
- c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la.
- d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e "decoreba").
- e) Não tem muita utilidade atualmente.
- f) É "chique" e dá status para quem a domina.
- g) Seu aprendizado pode ser prazeroso.
- h) Outras ideias.

4. Se, na pergunta 3, você marcou a alternativa "h", escreva sua resposta abaixo.*

Escreva "nada a declarar", se não quiser responder.

K

500

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim?*

Altere a ordem de acordo com sua preferência (1. - mais importante, último - menos importante)

- ◇ 1. Escrita
- ◇ 2. Estudo de gramática
- ◇ 3. Pronúncia
- ◇ 4. Leitura
- ◇ 5. Comunicação oral e escrita

6. De quanto tempo, em média, você dispõe para o estudo de latim?*

Selecione uma resposta

- 1 hora semanal ✓
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, há alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos?*

- SIM
- NÃO
- ÀS VEZES ✓

8. Se for seu caso, exponha as razões de suas dificuldades de acesso à Internet abaixo.*

Se não for seu caso, ou se você não quiser responder, escreva "nada a declarar".

- As vezes a internet tem oscilações ✓

500

9. Se você marcou a letra "h", entre as opções da pergunta nº1, descreva outro motivo para estudar latim. Utilize o campo abaixo.*

- Nao marquei h ✓

500

ANEXO VI – Questionário II

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Sim. Eu estou na reta final do curso, e resolvi deixar os núcleos livres por fim, então, além das disciplinas da grade, estágios e a produção do TCC tenho que concluir essas disciplinas, e diante disso, não pude mais continuar com o curso de Latim. Estou muito sobrecarregada.

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim. Depois do curso passei a entender mais a nossa língua, e aprendi mais sobre a nossa gramática. Eu acho muito interessante o curso, sendo assim, com certeza vou continuar os meus estudos de Latim. Farei isso de forma autônoma, depois de concluir a minha graduação. O primeiro semestre me deu um apoio para que eu possa aprender de forma autônoma.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, *
comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior.

Sim. Hoje eu sei que muitas palavras são de origem latina, algo que eu não sabia antes de começar a minha graduação e o curso de Latim. Eu acredito que a alternativa "g" também faça sentido, pois por meio do Latim podemos entender a nossa cultura.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; *
pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.)

Eu valorizo todos esses fatores citados acima. Acredito que os estudos devem ser uma mescla desses elementos.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou *
impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos?

Em relação à conectividade e dispositivo não tive nenhum problema. Mas em relação ao contato e ter familiaridade com a tecnologia, sim, eu tive muitos problemas. Com ajudinha daqui uma ajudinha dali, consegui superar esse desafio.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Eu gostei da metodologia do professor, pois ele sempre traz algo novo para as aulas, traz também o lúdico. Eu aprendo mais com método atrelado com o lúdico.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim, como toda certeza. Latim me ajudou muito na compreensão de termos no curso de direito

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

A e G

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

O latim para mim foi um novo mundo, não estava consciente da grandeza desse dialeto

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Leitura

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não, não houve.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Extremamente satisfeita

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Trabalho

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Houve sim. Estou estudando latim em outra instituição inclusive.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

Todas as alternativas

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

Positiva.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Gramática é pronúncia

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não houve dificuldade, mas nada substitui uma aula presencial.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Excelente. A sugestão é continue com outras etapas do curso.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Na verdade eu não tinha conhecimento de que o curso continuaria, caso soubesse teria continuado o curso.

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim, contribuiu para meu conhecimento sobre a língua, visto que não havia, anteriormente, estudado nada em relação a esta. Sim, motivou a continuar os estudos sobre a língua e a cultura latim.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

G

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

Positiva

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Tenho mais afeição pela pronuncia e comunicação oral

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não tive problemas, ao contrário, visto que resido em cidade diferente da qual o curso é oferecido. Na verdade, foi tamanha a contribuição, visto que, eu jamais teria acesso a esse curso na unidade universitária a qual sou discente.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Satisfação: nota 9/10. Acho que poderia ter trabalhado mais com vídeos

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Eu já tinha em mente concluir apenas a primeira etapa do curso, visto que era meu último semestre na faculdade.

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

O curso me agradou muito, eu já entrei pensando em um aprofundamento no que eu já conhecia, mas foi bem diferente. Eu aprendi muito mais com aspectos culturais, historicidade e interpretação dessa língua. Infelizmente meus estudos de latim permaneceram aos limites da universidade.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

A, B, G.

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, *
comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior.

Não acredito ter mudado de paradigmas. Eu já entrei no curso com uma mentalidade madura em relação à língua. Não considero o latim uma língua morta e penso que é proveitoso entender como funciona o sistema que originou diversas outras línguas. Penso que o que mais me marcou foram as culturas tão ricas que foram apresentadas no curso, esse momento de contextualização combinado ao multiletramento foi essencial para superar qualquer bloqueio que eu porventura tivesse durante o curso.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; *
pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.)

Pronúncia, comunicação oral e repertório cultural.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou *
impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos?

Não acho que fui impossibilitado de nada, eu considero ter um conhecimento tecnológico o suficiente, que me permitiu acompanhar o curso com estabilidade.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Eu gostei muito do curso! Minhas considerações iniciais ficam para o professor que realizou um excelente trabalho com a acessibilidade do curso, nos trazendo diversos canais de comunicação, gravação das aulas, atividades facilitadas pelo google forms, planos semanais com referências adicionais além da base, atendimento especializado e individualizado, dentre muitos outros diferenciais que fizera o curso ser abrangente e acolhedor. O curso trouxe também um apelo histórico muito interessante, confesso não gostar muito quando o assunto era alguma história/livro complexo; mas quando se tratava de interpretação compartilhada, leitura em conjunto, aulas expositivas diversas e vídeos/músicas para consumir em casa, eu adorei. Aliás, é preciso elogiar a diversidade multimodal de conteúdos em latim que eu tive acesso nesse curso, superando muito minhas expectativas. Uma sugestão que eu senti falta é a continuação contextual, sinto que aprendi muito da cultura usual do latim no seu passado mas sempre tive curiosidade quanto ao uso atual, seja por frases, faxadas, missas, memes, enfim, como ela está atualmente. Obrigado pelo excelente e memorável curso.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Deixei para fazer meus núcleos livres no fim da graduação e por conta disso, fiquei super sobrecarregada.

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

O curso me ajudou a entender melhor o nosso idioma, a sistematizar melhor a minha oralidade e a minha escrita.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

Eu concordo com as letras: a, g e e

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

Antes da graduação e do curso de Latim eu não tinha muito conhecimento desta língua, portanto não tinha uma opinião formada a respeito.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Acredito que a Junção desse elementos citados acima são importantes no processo de aquisição.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Em relação à internet e ao dispositivo não tive nenhum problema, porém em relação a produção de atividades no word, slides e envio de atividades tive muitos problemas, mas com ajudinha de um e ajudinha de outro consegui superar essas dificuldades

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Eu gosto da metodologia do professor, pois aprendo com exemplos pautados no lúdico. Não tenho sugestão.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Completei os dois semestres do curso de latim Lingua Aeterna.

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim, visto que, estudar o passado é fundamental para entender o presente. Principalmente, no meu caso, para entender a origem e motivo das expressões em latim utilizadas pelos operadores do Direito.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

Estou de acordo com: A; B; F; G e H

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

Sim, houve uma mudança positiva sobre meu pensamento a respeito do latim, visto que, o pensamento de que o latim é "é uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la" é predominante na nossa realidade social, felizmente, o curso de latim abriu meus olhos para a importância de estudar as origens.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Aquisição de repertório cultural.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Durante a epidemia do vírus COVID-19, todos os meus cursos eram feitos a distância pela Internet, portanto, não encontrei nenhuma nova dificuldade para a realização do curso. Com o decorrer da pandemia, todos começaram a se adaptar a nova realidade levando a meus problemas diminuírem.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Extremamente satisfeito.

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Eu desisti devido ter terminado o curso de Letras, então dei prioridade aos novos alunos.

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

É sempre interessante abrir novas línguas, ainda mais o Latim, que contribuiu muito para aprendizagem de ampliar meu vocabulário e o significado das palavras portuguesas.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultura e linguística. Seu aprendizado pode ser prazeroso.

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

O meu pensamento mudou a respeito da língua, depois que você começa a entendê-la, principalmente porque a maioria do léxico português vem do latim: é a língua que deu origem à nossa língua materna. Por isso, ela é tão importante para entender melhor o português.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

O que mais valorizei foi a gramática, pronúncia e a escrita.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Às vezes a internet caía, mas logo a conexão era estabelecida.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Adorei fazer o curso, o professor é excelente em suas explicações. Ah! E um livro que nunca me esqueço é do MININUS, excelente para quem quer começar aprender Latim.

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Falta de tempo para me dedicar

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim , tive muita afinidade com o idioma.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

b, g, h

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

Sim, havia um preconceito em aprender o idioma , no então após iniciar o curso percebi o quanto é interessante , além de ser bem mais fácil de se aprender do que imaginava.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Todas .

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

9.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Falta de tempo para me dedicar

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim , tive muita afinidade com o idioma.

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

b, g, h

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior. *

Sim, havia um preconceito em aprender o idioma , no então após iniciar o curso percebi o quanto é interessante , além de ser bem mais fácil de se aprender do que imaginava.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Todas .

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

9.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill

Costa Faria - 1º semestre/2021

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada. As respostas serão arquivadas no computador pessoal do pesquisador e, após 24 meses, todos os arquivos serão apagados.

Destinado apenas aos estudantes que completaram o primeiro semestre do curso (2021-1) e não puderam ou não conseguiram finalizar o segundo e último semestre (2021-2).

1. Você completou apenas o primeiro semestre do curso de latim Lingua Aeterna, ofertado em 2021 pela UEG – Unidade Universitária de Inhumas. Gostaria de apresentar os motivos de sua desistência? (Resposta não obrigatória)

Eu desisti da segunda etapa por falta de tempo, estava no trabalho no horário das aula...

2. Houve alguma contribuição interessante ou relevante para você, após ter cursado o 1º semestre do curso? Isso poderia motivar você a continuar os estudos de latim, ainda que de forma autônoma, independente? *

Sim, houve contribuição para mim. Sim me motivou a conhecer mais sobre a língua, porém com final de graduação e outras cargas horárias fora da universidade não consegui ainda continuar meus estudos...

3. Veja as alternativas abaixo. Com qual ou quais delas você está de acordo? O latim... a) É importante para aprender português (gramática, falar, ler e escrever melhor) b) É importante para melhorar meu raciocínio e desenvolver a minha inteligência e memória. c) É uma língua morta e tenho dúvidas sobre as razões para aprendê-la. d) É uma língua muito difícil de aprender (muitas regras de gramática e “decoreba”). e) Não tem muita utilidade atualmente. f) É “chique” e dá status para quem a domina. g) O latim e sua cultura são importantes para compreendermos nossa realidade social, cultural e linguística. h) Seu aprendizado pode ser prazeroso. *

Estou de acordo com as alternativas “a” e “g”.

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? Se desejar, *
comente sobre uma ou mais alternativas que você marcou na questão anterior.

Sim houve uma mudança na minha forma de pensar pois antes de entrar na universidade eu pensava que o latim era uma língua morta, hoje vejo que não é bem assim.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; *
pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.)

Eu valorizo mais a aquisição de repertório cultural e os estudos de gramática e leitura.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou *
impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores,
tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos?

Não tive problemas.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Fiquei satisfeito com o curso, a única sugestão é não dar muita importância para alguns eventuais problemas que aconteceram durante o ensino remoto, por exemplo se não deu certo de abrir um pdf continua de outra forma sem se estressar.

ANEXO VII – Questionário III

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - Questionário 3 (2021-2)

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada.

Questionário 3

1. Você gostaria de continuar estudando latim? *

- Sim
- Não
- Não sei

2. Se você respondeu SIM na questão 1, apresente seus motivos: *

Gosto de aprender línguas

3. Se você respondeu NÃO ou NÃO SEI na questão 1, apresente seus motivos: *

Respondi sim

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? *

Positivamente, pensava que era difícil (quase inacessível), mas vejo que é possível aprender, mesmo sendo uma língua pouco falada.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Creio que a comunicação

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

No meu caso o ensino remoto foi um divisor de águas, pois se as aulas tivessem sido presenciais eu não poderia estar presente.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Fiquei muito satisfeita com o curso.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - Questionário 3 (2021-2)

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada.

Questionário 3

1. Você gostaria de continuar estudando latim? *

- Sim
- Não
- Não sei

2. Se você respondeu SIM na questão 1, apresente seus motivos: *

Resposta na próxima questão.

3. Se você respondeu NÃO ou NÃO SEI na questão 1, apresente seus motivos: *

Adeiei estudar a língua, achei divertido e desafiador, entretanto este ano tenho outros compromissos acadêmicos que tomam boa parte de meu tempo.

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? *

Sim, positivamente. Eu pensava ser uma língua "morta" e ainda mais difícil de compreender, mas o curso me mostrou o contrário. Achei muito divertido conseguir ler e entender os textos e fábulas que vimos ao longo do curso. Não esperava que iria gostar tanto.

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Penso que todos esses quesitos são importantes, mas considero a leitura e pronúncia mais próximas da realidade que encontro em meu dia a dia, por exemplo em textos literários e de estudo. Também considero muito importante a aquisição de repertório cultural.

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não tive dificuldade ou impedimento quanto ao ensino a distância. Inclusive, só tive acesso ao curso porque a oferta foi a distância, visto que moro muito longe da cidade que o curso foi sediado.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Minha satisfação foi excelente, superou todas as expectativas quanto a língua e ao processo de ensino/aprendizagem. Não tenho sugestões a fazer, o professor sempre diversificava a aula com sugestões diferentes de pesquisa (jogos, vídeos, leituras de fábulas...). Além disso, era sempre muito claro quanto ao seguimento da aula e dos pontos a serem seguidos para estudarmos sozinhos e aprofundarmos o conhecimento.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

Lingua Aeterna - Curso de Latim Básico - Prof. Johnwill Costa Faria - Questionário 3 (2021-2)

Formulário para coleta de dados para pesquisa de doutorado da Universidade Federal da Bahia. A identidade dos respondentes não será, em hipótese alguma, revelada.

Questionário 3

1. Você gostaria de continuar estudando latim? *

- Sim
- Não
- Não sei

2. Se você respondeu SIM na questão 1, apresente seus motivos: *

Resposta na próxima.

3. Se você respondeu NÃO ou NÃO SEI na questão 1, apresente seus motivos: *

Gostei muito de estudar uma língua tão interessante como essa. No momento, como a faculdade está ocupando mais o meu tempo, pretendo continuar estudando de forma mais livre e tentando encaixar nos meus horários, mas continuar me empenhando.

4. Houve alguma mudança em relação ao que você pensava a respeito do latim, positiva ou negativamente? *

Sim, positivamente. No início, não achava que iria gostar tanto como gostei, pensava que era uma língua "morta". O curso me surpreendeu muito!

5. O que você mais valoriza no processo de aprendizado do latim? (por exemplo: estudo de gramática; leitura; escrita; pronúncia; comunicação oral e escrita; aquisição de repertório cultural etc.) *

Aprecio todos os pontos. O estudo gramatical e a pronúncia é um pouco mais desafiador. A leitura é uma parte muito legal também, sempre conseguia compreender boa parte dos textos mesmo não sabendo todas as palavras. A comunicação oral e escrita eram partes do estudo que, antes do curso, eu não imaginaria que seria possível. E a aquisição de repertório cultural é muito importante no processo de aprendizagem de qualquer língua, gostei muito!

6. Durante este curso, quanto tempo, em média, você se dedicou para o estudo? *

- 1 hora semanal
- 2 horas semanais
- 3 horas semanais
- 4 horas semanais
- mais de 4 horas semanais

7. Tendo em vista as questões sanitárias por conta da epidemia do vírus COVID-19, houve alguma dificuldade ou impedimento para você em relação ao ensino a distância, intermediado pela Internet, com o uso de computadores, tablets e celulares, programas e aplicativos? Seus eventuais problemas foram resolvidos ou diminuídos? *

Não tive problemas. Inclusive, só tive acesso ao curso por ele ter sido ofertado a distância.

8. Qual foi seu grau de satisfação com o curso? Tem alguma sugestão a fazer? *

Estou completamente satisfeita! Eu me sentia muito feliz ao final das aulas. O professor sempre deixava um passo a passo de estudo que facilitava muito nos nossos momentos de estudo em casa. Inclusive, pretendo continuar estudando sozinha seguindo suas dicas e seu itinerário. Além disso, o professor sempre trazia coisas diferentes e divertidas para a aula.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários