



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Fernando Manuel Soares Oliveira

OS MITOS CLÁSSICOS NO ENSINO DO PORTUGUÊS E LATIM

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3º
Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário orientado
pela Doutora Anabela Fernandes e pela Doutora Cláudia Cravo, apresentado ao Conselho de
Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro 2020

FACULDADE DE LETRAS

OS MITOS CLÁSSICOS NO ENSINO DO PORTUGUÊS E LATIM

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	Os Mitos Clássicos no Ensino de Português de Latim
Autor	Fernando Manuel Soares Oliveira
Orientadoras	Doutora Anabela Santos Fernandes Doutora Cláudia Cravo
Júri	Presidente: Doutora Susana Maria Duarte da Hora Marques Pereira
Identificação do Curso	Vogais:
Área científica	1. Doutor João da Costa Domingues 2. Doutora Cláudia Raquel Cravo da Silva
Data da defesa	2º Ciclo de Estudos
Classificação do Relatório	Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário
Classificação do Estágio e Relatório	18-10-2022
	14 valores
	16 valores

OS MITOS CLÁSSICOS NO ENSINO DE PORTUGUÊS E DE LATIM

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório (Despacho Reitoral nº 137/2011)
Título	Os Mitos Clássicos no ensino de Português e de Latim
Autor/a	Fernando Manuel Soares Oliveira
Orientador/a(s)	Doutora Anabela Fernandes Doutora Cláudia Cravo
Identificação do Curso	Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Português e Latim
Ano	2022



Agradecimentos

Às minhas orientadoras Doutora Anabela Fernandes e Doutora Cláudia Cravo pelo acompanhamento, pela partilha e, sobretudo, pelo incentivo constante. Face às minhas dificuldades, senti sempre presente a sua preocupação, o seu apoio e o acreditar que seria possível este trabalho. As suas palavras entusiastas foram marcantes. A minha gratidão!

À Professora Doutora Isabel Pereira pelas suas aulas esclarecedoras e pela partilha do saber, do saber fazer, que me fizeram reaprender e recordar pormenores dos conteúdos linguísticos e literários que o passar dos anos e a rotina levou a que ficassem guardados no baú das memórias.

À Célia Oliveira, podem ter passado os anos, mas continua a competência, disponibilidade e amabilidade.

À Sandra Meira pelo apoio e disponibilidade.

Ao meu irmão da vida, João, pelo constante incentivo e pelas longas conversas, onde as horas passam sem demoras.

À minha mãe pelos abraços e palavras de incentivo; à Teresa e ao Zé Castro sempre presentes, com eles a distância não existe.

À minha companheira de todas as horas pelo apoio, carinho e amor dedicado.

À Joana e Adriana pela luz que se acende em cada abraço.

À vida pelo que me dá em cada dia, em cada momento. Tento sempre viver essa dádiva com todo o vigor e sabor, mas, às vezes, é bem duro. Vale-me Aquele que, lá de cima, não se esquece deste humilde passageiro pela Terra.

RESUMO

Os mitos clássicos no ensino do Português e do Latim

Com este trabalho procurei encontrar nos documentos à disposição dos professores e alunos, nomeadamente no Perfil do Aluno à Saída do Ensino Secundário, a importância dos mitos clássicos gregos e romanos no Ensino do Português no 3º Ciclo no Ensino Básico e no Ensino Secundário e do Latim no Ensino Secundário.

Os documentos programáticos destas duas disciplinas permitem que os alunos valorizem o conhecimento dos textos clássicos e a cultura, história e filosofia do povo grego e romano.

Na primeira parte, realizei uma reflexão sobre o meu percurso profissional, que iniciei no ano letivo 1990/91, com o estágio na Escola Quinta das Flores, em Coimbra, até hoje em que exerço a minha função docente na Escola Profissional Infante D. Henrique, no Porto.

Os mitos clássicos fascinaram-me durante a formação académica na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, pelo assunto e pelo modo como os professores de então falavam deles nas aulas, bem nas conversas pontuais em contexto informal. As aulas, que lecionei, permitiram-me esclarecer os alunos sobre a sua influência em alguns autores portugueses.

Neste trabalho apresento sequências didáticas de Latim e Português, com fundamentação teórica substanciada na prática docente, visando a valorização dos mitos gregos e romanos no ensino do Latim e do Português: no que diz respeito à aula de Português, a análise está centrada na poesia de Miguel Torga, em particular no mito de Orfeu; na disciplina de Latim, a sequência didática será sobre o mito de Ulisses.

Palavras-chave: mitos clássicos; Miguel Torga; Orfeu; sequência didática.

ABSTRACT

Classical myths in the teaching of Portuguese and Latin

Taking this work into account, I've tried to analyse the importance of classical Greek and Roman myths in the teaching of Portuguese in the 3rd Cycle of Basic Education and in Secondary Studies and Latin in Secondary Studies. My study was based in the documents available to teachers and students, namely in the Student Profile at Leaving Secondary Education.

The syllabus documents of these two subjects allow students to value their knowledge of classical texts and the culture, history and philosophy of the Greek and Roman people.

In the first part of this work, I've reflected on my professional career, which began in the academic year of 1990/91, with an internship at Escola Quinta das Flores, in Coimbra. It has continued to this day, as a teacher, at Escola Profissional Infante D. Henrique in Oporto.

The classical myths fascinated me during my academic training at the School of Arts of Coimbra University, not only because of the fascinating subject itself, but also the way in which professors at the time spoke about them in class, as well as in occasional conversations in an informal context. My own classes have allowed me to enlighten my students about their influence on some Portuguese authors.

In this work I present didactic sequences of Latin and Portuguese lessons, with theoretical foundations substantiated in the teaching practice, aiming at the valorization of Greek and Roman myths in the teaching of Latin and Portuguese: with regard to the Portuguese subject, the analysis is centred on the poetry of Miguel Torga, particularly in the myth of Orpheus; in the Latin subject, the didactic sequence will be on the myth of Ulysses.

Keywords: classical myths; Miguel Torga; Orpheus; didactic sequence.

ÍNDICE

Introdução	1
------------	---

Capítulo I – Reflexão sobre carreira docente

1. Estágio Profissional	3
2. Experiência como docente	4
3. Coordenação Pedagógica e participação em estruturas de gestão	
3.1 Direção de Turma	6
3.2 Coordenação do Departamento de Línguas	11
3.3 Outros cargos desempenhados	12
4. Participação em atividades e projetos escolares	
4.1 Atividades de Enriquecimento Escolar	16
4.2 Projetos Escolares	16
5. Formação	
5.1 Formação Complementar	17
5.2 Formação Contínua	17

Capítulo II – Os mitos clássicos gregos e romanos na cultura e língua portuguesa e no ensino do Português e Latim

1. O Latim no Ensino Português

1.1. Latim: origens	21
1.2. O latim é uma língua morta?	23
1.3. O histórico do latim nas escolas portuguesas	26
1.4. A disciplina” Introdução à Cultura e Línguas Clássicas”	29
1.5. Legislação e Números importantes para o latim	33
1.6. Lecionar latim hoje	37

2. Os mitos clássicos nos documentos orientadores para o Latim

2.1. O que é o mito?	40
----------------------	----

2.2. Os mitos clássicos: da oralidade à escrita	44
2.4. Os mitos gregos e romanos na aula de latim	53
2.5. As aprendizagens essenciais de latim	54
2.6. Sequência didática de latim 11ºano	60
3. Os mitos clássicos nos documentos orientadores para o Português 12º ano	
3.1. Os mitos gregos e romanos na Literatura Portuguesa	75
3.2. Miguel Torga, o homem e a terra	83
3.3. Os mitos gregos e romanos na obra de Miguel Torga	89
3.4. O mito de Orfeu	98
3.5. A importância dos mitos gregos e romanos nas aulas de Português	100
3.6. O texto poético no ensino do Português – uma experiência	101
3.7. Aprendizagens essenciais do Português 12º ano	103
3.8. Programa de Português do 12ºAno	106
3.9. Sequência didática de Português 12º ano	109
Conclusão	116
Referências bibliográficas	118

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem o seu enquadramento na frequência do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, objetivando a obtenção do grau de mestre nesta instituição para licenciados pré-Bolonha, de acordo com o Decreto Lei n.º 79/2014, de 14 de maio.

Ao longo da minha prática letiva como professor de Português, que se desenvolveu primeiro no ensino básico e, desde 2015, no ensino secundário, utilizei sempre a cultura clássica para contextualizar os textos portugueses de diversos autores, assim como para explicar os diversos mitos que cruzam a nossa língua e literatura.

Quando me foi sugerida a questão da escolha de um assunto, acolhi, de entre diversos, a proposta a temática *Os mitos clássicos no ensino de Português e de Latim*.

Na abordagem pretendo obter mais conhecimento e encontrar soluções para problemas que a sua exploração crie. Mas sobretudo quero enriquecer o meu conhecimento. A opção pela mitologia clássica grega e romana e o seu impacto no ensino do Português e do Latim visa também responder à realidade educativa, que não é linear. Há sempre o contexto social e histórico que condiciona as aprendizagens e também um conjunto de valores, que tornam a educação não neutra, mas ativa e interventiva.

Assim, exporei a minha opinião optando por uma orientação interpretativa, mas crítica e construtora de soluções. Procurarei sempre compreender o porquê, o significado e a ação.

Buscarei informação para poder tratar o assunto escolhido:

- primeiro, nos documentos orientadores à lecionação na escola, desde logo nas Aprendizagens Essenciais e no Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória;
- segundo, em bibliografia de autores de referência sobre a temática em questão, alguns deles meus professores, mas também em dissertações atuais, e outros trabalhos publicados on-line.

Na impossibilidade de ter alunos em sala de aula, a opção recaiu sobre uma abordagem descritiva e interpretativa. Apresentarei também o planeamento de duas sequências didáticas em Português e em Latim (uma em cada área) o mais contextualizadas e funcionais possível.

Estabeleci abordar a importância do Latim na escola e apresentar uma sequência didática do 11º ano de escolaridade. Pretendi a aproximação do aluno à cultura e língua latina, levando-o a contrariar ideia de o Latim ser uma língua morta e ser abordada nas aulas como uma língua gramatical.

No ensino do Português, o poeta Miguel Torga mereceu a minha atenção neste trabalho porque a sua poesia integra o programa a lecionar no 12º ano em Português. A sequência didática de Português apresenta, do poeta transmontano, o poema Orfeu Rebelde. A escolha teve duas razões: primeiro ser um poema com impacto na poesia e obra de Torga e segundo ser referenciado no programa.

O relatório que apresento, com as indicações das professoras orientadoras, Doutora Anabela Fernandes e Doutora Cláudia Cravo, teve o cuidado de enquadrar o tema escolhido, valorizando a minha experiência profissional.

Vale a pena correr riscos... “Todas as manhãs a gazela acorda sabendo que tem que correr mais veloz que o leão ou será morta. Todas as manhãs o leão acorda sabendo que deve correr mais rápido que a gazela ou morrerá de fome. Não importa se és um leão ou uma gazela: quando o Sol desponta o melhor é começares a correr”.

Provérbio Africano Mia Couto – A Confissão da Leoa

Capítulo 1 - Reflexão sobre a carreira docente

1. Estágio Profissional

Em 1985/86 entrei para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra para frequentar o curso de Línguas e Literatura Clássicas e Português. A bolsa da Universidade e os prémios concedidos pela Fundação António Feijó permitiram-me algum alívio financeiro e cumprir positivamente o percurso académico. De outro modo seria muito difícil assegurar os recursos para terminar, pelo que ficarei sempre agradecido à Universidade de Coimbra.

Completado o percurso académico e sujeito às mudanças legislativas, fiz as cadeiras pedagógicas e, em 1990/91, fui colocado na Escola Secundária Quinta das Flores, em Coimbra, para fazer estágio na disciplina de Português em duas turmas, uma do 9ºano e outra do 10ºano sob orientação da profª Adélia Fernandes.

Passaram já muitos anos, mas não esqueço a ansiedade, o nervosismo daquele ano. Ainda ouço o matraquear da máquina de escrever e revejo as noites em branco a elaborar os documentos para as aulas assistidas e as que tinha de observar.

Retenho sobretudo um ano de aprendizagem e de afirmação. A prof^ª Adélia Fernandes foi uma excelente mentora e transmitiu-me muita da sua experiência e saber. Sempre grato.

Na Faculdade estava o outro eixo desse ano: o seminário sobre “A Casa Romana”. Tivemos aulas de excelência com o prof. Louro Fonseca. Aprendi como é importante o saber e a motivação que se coloca no exercício de ser professor, através de um estilo dialogante.

Concluído o Estágio e terminado o curso, iniciei a minha caminhada como docente, tendo, assim, percorrido algumas escolas do norte do país até ser colocado perto de casa.

2. Experiência como docente

A opção de ser professor foi uma decisão ponderada e consistente com a minha formação ao longo da juventude. Após concluir o 12º ano, fiz o curso de Filosofia no Instituto Superior de Estudos Teológicos, em Coimbra. Foram dois anos de intenso trabalho para concluir um curso que era de quatro anos. Paralelamente ao curso trabalhei com grupos de jovens na cidade e nos concelhos próximos. Este percurso concorreu para a minha formação académica, mas também pessoal e fez-me consolidar a opção em me tornar professor. Sempre tive consciência de que, para mim, devia estar presente no ser professor a responsabilidade, a formação, o compromisso e a reflexão.

A formação de jovens é exigente. Partilho, agora, com eles a Escola Profissional Infante D. Henrique, no Porto. A Escola possibilita cursos profissionais na área da hotelaria/restauração: serviço de bar e cozinha, frequentados por alunos que são provenientes de uma instituição de acolhimento e também de zonas habitacionais suburbanas da cidade com imagem social

estigmatizada, como o Bairro do Cerco, as freguesias de Campanhã, Rio Tinto ou Gondomar. São jovens que a sociedade rotulou, mas que têm afetos, sonhos e ambições como os demais. Faltou-lhes a oportunidade que os cursos profissionais lhe oferecem. Estes jovens merecem todas as oportunidades para superarem os estigmas sociais e educacionais. Muitos foram-se arrastando ou foram arrastados nas escolas por onde andaram. Torná-los cidadãos ativos, interventivos, participativos e com formação exige, cada dia, o melhor de cada professor.

A formação que recebemos é um elemento estrutural necessário, mas não pode ser encarada como definitiva e única. O contexto em que nos inserimos obriga-nos a ir mais além permanentemente. Deste modo, a participação em fóruns, sessões de formação em diversas áreas disciplinares, a leitura e o estudo são ferramentas úteis para a nossa melhoria.

Tive sempre a noção de ser um professor reflexivo, pensar sobre a minha prática letiva não só nos momentos maus, mas de modo contínuo. A reflexão sobre o que fazemos tem de estar presente, após a prática letiva e durante a mesma, seja sobre as estratégias de ensino/aprendizagem, a atitude dos nossos alunos ou a nossa atitude na sala de aula.

Como vemos em Paulo Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996), cabe-nos verificar a complexidade que é educar e ter presente a necessidade de diminuir a distância entre a teoria e a prática letiva, até que o que dizemos e o que fazemos se diluam. A reflexão crítica é uma atitude construtiva e valorativa para tornar possível esta ideia.

Moacir Gadotti apresenta a ideia de Paulo Freire deste modo:

“a escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido. Só é harmoniosa a escola autoritária. A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve. A Escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é, ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da

sociedade e para mudar-se depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias, aprendendo em rede com elas, estabelecendo alianças com a sociedade...” (2007:12)

Sendo educador é, por natureza, um “realizador de sonhos”, Paulo Freire acrescenta ainda que

“Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar” (Freire, 1996:23).

O professor deve ser competente e estar preparado para ouvir o aluno porque, *“se nada temos a propor ou se simplesmente nos recusamos a fazê-lo, não temos o que fazer verdadeiramente na prática educativa. A questão que se coloca está na compreensão pedagógico-democrática do ato de propor. O educador não pode negar-se a propor, não pode também recusar-se à discussão, em torno do que propõe, por parte do educando (Freire e Faundez, 1985:45).*

No trabalho docente, cabe a compreensão de saberes e experiências dos nossos alunos, aceitar os diferentes olhares sobre temas e assuntos e ajudá-los a expressar a sua opinião e valorizar a sua participação. A educação de um aluno é cara, mas se for má ainda se torna mais cara. O professor tem de entender que a centralidade do seu trabalho é o aluno e perceber que a si próprio é exigida uma educação de qualidade.

3. Coordenação Pedagógica e participação em estruturas de gestão

3.1 Direção de Turma

Tive o cuidado de ir rever a legislação que à época em que exerci este cargo estava em vigor, bem como rever a legislação precursora que deu origem ao cargo de Diretor de Turma.

Os órgãos de Funcionamento das escolas aparecem pela primeira vez designados no Decreto-Lei n.º 47.480, de 2 de janeiro de 1967, como o Conselho de Orientação Escolar, Conselho de

Turma e a figura de um professor responsável pela turma (hoje designado Diretor de Turma), criando o mesmo diploma o Ciclo Preparatório do Ensino Secundário. Este primeiro passo abriu também a Escola Pública a uma partilha de responsabilidades, embora a figura do Diretor de Escola fosse soberana e uma extensão do Ministério da Educação sediado em Lisboa.

Assim lemos:

“Art. 22.º - 1. Em cada escola haverá um conselho de orientação escolar, constituído pelo director, pelo subdirector, quando exista, pelos professores de Moral e Religião, por dois outros professores e pelo médico escolar.

2. Ao conselho de orientação escolar competirá:

- a) Dirigir superiormente os serviços de orientação escolar, de molde a assegurar unidade de critérios e de formas de actuação;
- b) Orientar os mesmos serviços na resolução dos casos duvidosos;
- c) Autorizar a consulta a laboratórios psicotécnicos ou de higiene mental;
- d) Dar parecer sobre a escolha dos compêndios, livros de texto e material didático e sobre os métodos de ensino, na medida em que interessem à orientação escolar.

Art. 23.º - 1. Os serviços de orientação escolar serão organizados, em cada escola, por turmas.

2. As informações e observações de interesse para a orientação escolar dos alunos de cada turma serão coligidas em processos individuais, e com base nelas os professores exercerão as funções referidas no artigo 22.º

3. Haverá em cada turma um professor encarregado de organizar e preparar para estudo.”

Um ano mais tarde é criada a denominada figura do diretor de turma, que conheceria a sua regulamentação só no ano de 1973.

O Decreto n.º 48.572, de 9 de setembro de 1968, (aprova o Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário), regulamenta o cargo de diretor de turma. O Decreto-Lei n.º 102/73, de 13 de março, consagra a figura do diretor de turma nos restantes graus de ensino (art.º 4 – pontos 1 e 2). A Portaria n.º 679/77, de 8 de novembro (que aprova o Regulamento de Funcionamento dos Conselhos Pedagógicos dos Estabelecimentos de Ensino Preparatório e Secundário), é a primeira tentativa de regulamentação do cargo de diretor de turma, após a revolução de Abril de 1974. Posteriormente, surge maior clarificação normativa do cargo de diretor de turma:

- Portaria n.º 970/80, de 12 de novembro – é esboçado um perfil para o desempenho do cargo; é da competência do conselho diretivo a atribuição das direções de turma, a definição dos requisitos a satisfazer pelos diretores de turma, a obrigatoriedade da aceitação do cargo e a definição do número máximo de duas direções de turma a atribuir a cada diretor de turma;

- Decreto-Lei n.º 172/91, de 10 de maio – coloca a função de diretor de turma ao nível de outras estruturas de orientação educativa e define a forma como é escolhido; ao diretor de turma passa agora a exigir-se, até 20 de junho de cada ano, um relatório de avaliação das atividades desenvolvidas;

- Portaria n.º 921/92, de 23 de setembro – regulamenta as competências do diretor de turma (16 no total); - Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio – atribui ao diretor de turma a função de coordenar o desenvolvimento do então chamado Plano de Trabalho da Turma (PTT), posteriormente designado por Projeto Curricular de Turma (PCT).

As escolas poderão, se assim o entenderem, atribuir mais uma hora ao diretor de turma, passando este a ter três horas semanais para a sua direção de turma; compete à direção executiva designar os diretores de turma;

- Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho – explicita o teor de competências do diretor de turma e remete para o Regulamento Interno de cada escola a sua especificação. Veio complementar e reforçar o entendimento das funções do diretor de turma e o seu relacionamento com os órgãos da escola. Em particular, acrescentou a necessidade de apresentação anual à direção executiva de um relatório crítico do trabalho desenvolvido;

- Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 janeiro, e Despacho Normativo n.º 30/2001, de 19 de julho – é regulamentado o processo de avaliação dos alunos, dando protagonismo ao diretor de turma relativamente ao mesmo processo;

- Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro – aprova o Estatuto do Aluno do Ensino Não Superior, vem trazer responsabilidades acrescidas ao diretor de turma no que diz respeito à adoção de medidas facilitadoras do processo de ensino-aprendizagem; define ainda em vários outros artigos o âmbito de atuação do diretor de turma ao nível administrativo, destacando-se as componentes disciplinar e de assiduidade;

- Despacho Normativo n.º 1/2005, de 5 de janeiro – reforça as competências do diretor de turma e implementa a avaliação externa segundo uma lógica de regularização das aprendizagens, a nível de ciclo, concretizada em exames nacionais, cujos procedimentos ficam a cargo do diretor de turma;

- Lei n.º 3/2008, de 18 de janeiro – veio alterar o Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, encarregando o diretor de turma enquanto, coordenador de todo o trabalho a desenvolver pela turma, de ser: “particularmente responsável pela adoção de medidas tendentes

à melhoria das condições de aprendizagem e à promoção de um bom ambiente educativo” (art.º 5.º, ponto 2);

- Lei n.º 39/2010, de 2 de setembro – vem alterar o Estatuto do Aluno dos Ensinos Básico e Secundário, reiterando a importância da figura do diretor de turma no seu artigo 5.º, ponto 4; - Lei n.º 51/2012, de 5 de setembro – estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário (revoga a Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro); o diretor de turma vê ser aumentado o seu trabalho burocrático, sobretudo nas situações de injustificação ou excesso de faltas por parte dos discentes, como também no que respeita a questões de caráter disciplinar, com medidas de recuperação e integração.”

Esta resenha histórica demonstra a dificuldade que foi a criação e sistematização de uma figura nas estruturas intermédias da Escola, que faz o trabalho de comunicação entre a escola/conselho de Turma e os Encarregados de educação dos alunos e tem, no Decreto Regulamentar n.º 10/99, de 21 de julho, definidas as suas múltiplas competências.

Atualmente o professor que exerce as funções de diretor de turma não dispõe de qualquer hora no seu horário para falar com os seus alunos e, assim, exercer melhor as suas funções. Os conselhos de turma, liderados pelo diretor de turma, veem-se assoberbados de documentos e plataformas para trabalhar e inserir a avaliação dos alunos, relatórios de avaliação, relatórios das atividades realizadas ou não realizadas e outros cuja validade se questiona, mas as direções das escolas teimam em exigir. A capacitação digital melhorou, mas a carga burocrática foi mais longe e cansa o corpo docente, impedindo a disponibilidade do professor diretor de turma para um atendimento mais consentâneo com os encarregados de educação e mesmo com os alunos. Nos anos letivos 1992/93, na Escola C+S de Vila das Aves, exerci as funções de diretor de turma de uma turma do 7ºano e o mesmo aconteceu em 1993/94 na Escola C+S de Macieira com uma turma do 8ºano.

Na época, sem internet e computadores, a comunicação tornava-se difícil, assim como o acesso aos documentos legislativos em vigor. Muito do trabalho executado funcionava com habilidade diplomática. Tínhamos de ser ágeis e funcionar como parceiros de comunicação entre a turma/escola e os encarregados de educação. Nos conselhos de turma, a coordenação cabia ao diretor de turma e a preocupação centrava-se na elaboração da pauta de avaliação e na feitura da ata do conselho de turma, perdendo-se assim muitas informações sobre os alunos, dada a concentração na elaboração dos documentos mencionados.

A minha preparação para o cargo era nula e o mesmo terá sido atribuído para completar o horário letivo que foi dado pela direção da escola. Havia outros professores mais experientes na escola, mas não sei o motivo por que não lhes era atribuído um cargo com tanta responsabilidade e importância na comunidade educativa. Foi um tempo de aprendizagem em que me valeu a prof^a Júlia, na escola C+S de Macieira, que me dedicou algum tempo e me foi corrigindo e sugerindo procedimentos.

3.2 Coordenação do Departamento de Línguas

A minha experiência como delegado de grupo (na época designava-se assim) aconteceu na escola C+S de Macieira no ano letivo 1993/94. Sendo o primeiro professor de Português a integrar o 8º grupo A da escola, coube-me a tarefa de liderar um grupo de dois ou três professores. Guiou-nos a formação reflexiva e participativa cimentada num espírito de equipa, que nos levou a construir os documentos solicitados: plano de atividades do grupo disciplinar, e a planificação anual da disciplina nos 7º e 8º anos.

Fomos mais longe e convidámos os colegas a elaborar um plano estratégico para a escola. A escola tinha sido criada há dois anos e pareceu-nos um bom momento para definir linhas de trabalho. A construção do plano foi muito participada, sobretudo pelos professores mais novos,

criando algum desconforto nos mais seniores. Faziam parte do documento a envolvência dos alunos e dos encarregados de educação, a valorização da função dos então contínuos (auxiliares de ação educativa), a criação do conselho dos delegados de turma, a reunião da direção com os contínuos, a criação de espaços para os alunos como sala de estudo, de espaços de lazer onde podiam funcionar clubes, colocar a biblioteca em funcionamento criando estratégias para ali disponibilizar material didático (estava vazia). O documento acabou aprovado pelo conselho pedagógico com o voto de qualidade do presidente. Os professores mais novos sentiram-se envolvidos na escola e acabaram a contagiar os mais seniores. Estava a formar-se uma comunidade educativa participativa e envolvida na valorização da Escola.

3.3 Outros cargos desempenhados

No ano 1994/95 concorri na escola ao cargo de presidente do conselho diretivo tendo sido eleito. Trabalhando em equipa e com a colaboração dos professores que lideravam as estruturas intermédias, conseguimos implementar o plano estratégico que criámos. A escola criou espaços de partilha com a comunidade, abrindo os portões nas festas que foram sendo organizadas, sobretudo no final de cada período, mas também nas feiras de produtos da terra.

Nunca fui um líder de gabinete, tentei sempre ficar perto dos alunos, funcionários e professores. Acolhi as sugestões e os reparos com a ideia de que eram importantes para a melhoria da escola e do trabalho com os alunos. Incentivei os encarregados de educação a associarem-se e a serem participativos na vida da escola.

Em 2003/04 foi criado o Agrupamento Vertical de Escolas Maria Pais Ribeiro “A Ribeirinha”, composto pela escola EB 2/3 e por cerca de trinta escolas e jardins de infância das nove freguesias localizadas a sudeste do concelho de Vila do Conde, limitadas pela Autoestrada A28 a poente, pelo Rio Ave a Norte e pelo concelho da Maia a sul.

Em 2006, para dar resposta ao insucesso escolar dos alunos e sobretudo para assegurar o cumprimento da escolaridade, foi criada uma turma CEF Tipo 1 (Eletricidade). Em 2011 aumentámos a oferta de cursos CEF, criando o Curso de Educação e Formação Tipo 2 (Instalação e Reparação de Computadores, Manicure/Pedicure, Operador de Informática e Eletricidade de Instalações).

Em 2008 criámos o Centro de Novas Oportunidades, possibilitando aos adultos (da nossa área pedagógica e de outras áreas) o reconhecimento e validação das suas competências adquiridas ao longo da vida.

O Agrupamento de Escolas foi sujeito a avaliações externas em 2008 e 2012 conforme decorre da aplicação da Lei nº 31/2002 de 20 de dezembro. São os relatórios elaborados em cada uma dessas avaliações que citarei para mostrar o meu desempenho e o da comunidade escolar até ao momento em que deixei o cargo de diretor por discordar da criação de agrupamentos de escola com grande dimensão.

Em abril de 2012 o Agrupamento de Escolas Maria Pais Ribeiro “A Ribeirinha” foi anexado, por via administrativa, ao Agrupamento de Escolas D. Pedro IV com sede em Mindelo, tendo ambos os agrupamento mais de mil alunos e lecionando desde o Jardim de Infância até ao 9ºano de escolaridade.

No âmbito das suas competências a IGE (Inspeção Geral da Educação) desenvolveu, entre os dias 01 e 03 de abril de 2008, a atividade de Avaliação Externa do Agrupamento decorrente da aplicação da Lei 30/2002 de 20 de dezembro e da concretização do Decreto Regulamentar nº 8i – B/2007 de 31 de julho. Do relatório elaborado, que é público e consta da página da IGE, retirei alguns elementos sobre o agrupamento e a minha liderança do mesmo. De acordo com a denominação da época, a liderança do Agrupamento era feita pelo Conselho Executivo.

O Agrupamento de Escolas Maria Pais Ribeiro “A Ribeirinha”, que presidia, foi constituído em agosto de 2003 e abrangia nove freguesias do concelho de Vila do Conde – Macieira, Vairão, Canidelo, Malta, Fajozes, Gião, Árvore, Guilhabreu, Fornelo, abrangendo uma área de 44,5 km². No ano 2007/8 estavam matriculados no Agrupamento 1800 alunos distribuídos do seguinte modo: pré-escolar 12 turmas – 257 alunos, 1º ciclo 37 turmas – 727 alunos, 2º ciclo 15 turmas – 348 alunos, 3º ciclo 19 turmas – 454 alunos, CEF Tipo 1 uma turma – 14 alunos.

Consultando o relatório da IGE, que cito de seguida, a minha liderança do Agrupamento foi bem avaliada, o que é demonstrativo do bom desempenho também de toda a equipa educativa:

“O Agrupamento tem visibilidade e afirma-se positivamente pelo trabalho que desenvolve no meio onde se insere. É reconhecido pelo carácter humanista do seu corpo docente e não docente, por despoletar a formação pessoal, social e cívica dos alunos, em geral e particular nas crianças/alunos com necessidades educativas especiais.

Esta identificação e capacidade de mobilização do corpo docente e não docente devem-se em parte à liderança partilhada pelo Conselho Executivo com os restantes órgãos de administração e gestão e as estruturas intermédias. A liderança tem uma visão clara da sua ação educativa e das estratégias que visam implementar com enfoque na melhoria dos resultados escolares, das práticas letivas e das condições de segurança, conforto e conservação do parque escolar.

Os resultados médios dos exames nacionais do 9º ano em Língua Portuguesa, comparativamente com os resultados médios nacionais, são inferiores em 0,1% em 2006 e iguais em 2007. Em Matemática são inferiores aos nacionais em 0,1% em 2006 e 2007.

Em 2007 as provas de aferição dos 4º e 6º anos na Língua Portuguesa – 90,9% e 84,6% de níveis positivos, foram superiores à média Nacional – 90,6% e 83,3%. Na Matemática o 4º ano obteve 87,5% de níveis positivos, superior à média nacional – 83,1%. No 6º ano houve 47,9% de níveis positivos inferior à média nacional – 56,9%.

A participação dos alunos é evidente nas reuniões periódicas com o Conselho Executivo.

O projeto educativo foi construído de forma participada, tendo por base 930 questionários preenchidos por alunos, encarregados de educação, pessoal docente e não docente.

O Conselho Executivo exerce uma liderança de proximidade e responsabilização dos docentes, dos outros funcionários, dos alunos e pais.

O Presidente do Conselho Executivo revela capacidade de liderança e procura mobilizar a comunidade educativa em prol dos objetivos do Agrupamento.”

Da avaliação externa realizada ao Agrupamento, em 13 a 15 fevereiro de 2012, pela IGEC (Inspeção Geral da Educação e Ciência), de acordo com o Despacho 4150/2011 e apoiada no Decreto Regulamentar 15/2012 de 27 de janeiro, podemos destacar alguns elementos.

No relatório elaborado e que é público na página da IGE (Inspeção Geral da Educação) lê-se: “o Agrupamento tem 1653 alunos distribuídos por 76 turmas: 1º ciclo 30 turmas – 569 alunos; 2º ciclo 14 turmas – 327 alunos; 3º ciclo 19 turmas – 491 alunos; pré-escolar 9 turmas – 211 alunos; CEF 4 turmas – 55 alunos.

A percentagem de resultados a Português e Matemática esteve em 2011 muito acima do nível nacional. A taxa de abandono no último triénio foi nula, para tal contribuiu a criação das turmas CEF Tipo 2 nas áreas de Instalação e Reparação de Computadores, Manicure/Pedicure, Operador de Informática, Eletricidade de Instalações.

O Agrupamento incentiva o envolvimento e corresponsabilização dos alunos na vida escolar como desenvolve a educação para a cidadania.

O exercício de Liderança satisfaz positivamente a comunidade escolar, valorizando a proximidade da direção. O diretor demonstra boa capacidade de organização e de preparação da participação. O seu conhecimento das competências pessoais e profissionais do pessoal docente e não docente permite valorizar e afetar recursos e favorece a eficácia da gestão. A

direção incentiva a participação dos agentes educativos, mostra abertura às suas ideias e sugestões e reconhece o seu trabalho. A direção e o conselho pedagógico mobilizam alguns resultados da autoavaliação, sobretudo, no desenvolvimento de ações pontuais de melhoria e na elaboração de orientações internas.”

A avaliação foi sempre positiva, mas o resultado também foi fruto de uma boa equipa educativa que sempre me apoiou e de estruturas intermédias com excelente capacidade de decisão e empreendedoras.

4. Participação em atividades e projetos escolares

4.1. Atividades de Enriquecimento Escolar

Coube sempre à liderança do Agrupamento a organização e coordenação das AEC (atividades de enriquecimento curricular), mas a Câmara Municipal de Vila do Conde era quem selecionava os candidatos. No Agrupamento, as atividades disponibilizadas aos alunos do 1º ciclo eram o Inglês, a Atividade Física e Desportiva, a Expressão Plástica e a Música, decorreram sempre sob supervisão do professor da turma. Os técnicos reuniam com os professores do 1º ciclo das escolas onde exerciam a sua atividade e coordenavam com eles as atividades a desenvolverem assim como a avaliação das aprendizagens.

4.2. Projetos Escolares

Os projetos de maior importância foram sempre aqueles que disponibilizavam aos nossos alunos uma aprendizagem cívica marcada pela solidariedade e pela inclusão. Atendendo que a Escola sede do Agrupamento se situava distante de algumas freguesias, foram constituídos, de

acordo com os alunos e encarregados de educação, uma série de clubes para que as horas de espera na escola fossem proveitosas. Assim, criámos o Clube Rádio Escola, o Clube de Teatro, o Clube de Música, dinamizou-se o Desporto Escolar com as áreas de Orientação, Ténis de Mesa, BTT. Apesar das limitações de espaço, criou-se uma sala de estudo com material didático de apoio às diversas disciplinas, elaborado pelos professores.

Criámos uma equipa de professores e psicólogo para trabalhar com os Alunos com Necessidades Educativas Especiais, dotando o espaço onde trabalhavam com as valências de cozinha e lavandaria, informática e expressão plástica, possibilitando assim um trabalho tranquilo, mas eficiente e que se queria sobretudo inclusivo.

Para responder à falta de habilitações dos encarregados de educação dos alunos e demais comunidade educativa, criámos um Centro Novas Oportunidades que reconheceu e validou as competências de muitos, permitindo a valorização pessoal e a validação de aprendizagens que a vida possibilitara a tantos adultos, mas a quem foram fechados os portões da escola pela sociedade.

5. Formação

5.1. Formação Complementar

Em 2006 fiz o curso em Administração Escolar organizado pelo SPZN (Sindicato de Professores da Zona Norte). As áreas do curso permitiram-me adquirir conhecimento administrativo e jurídico sobre o cargo de direção e o que com ele se relaciona. Importante foi ainda colher das experiências de outros professores que também exerciam cargos de direção ou de estruturas intermédias.

5.2. Formação Contínua

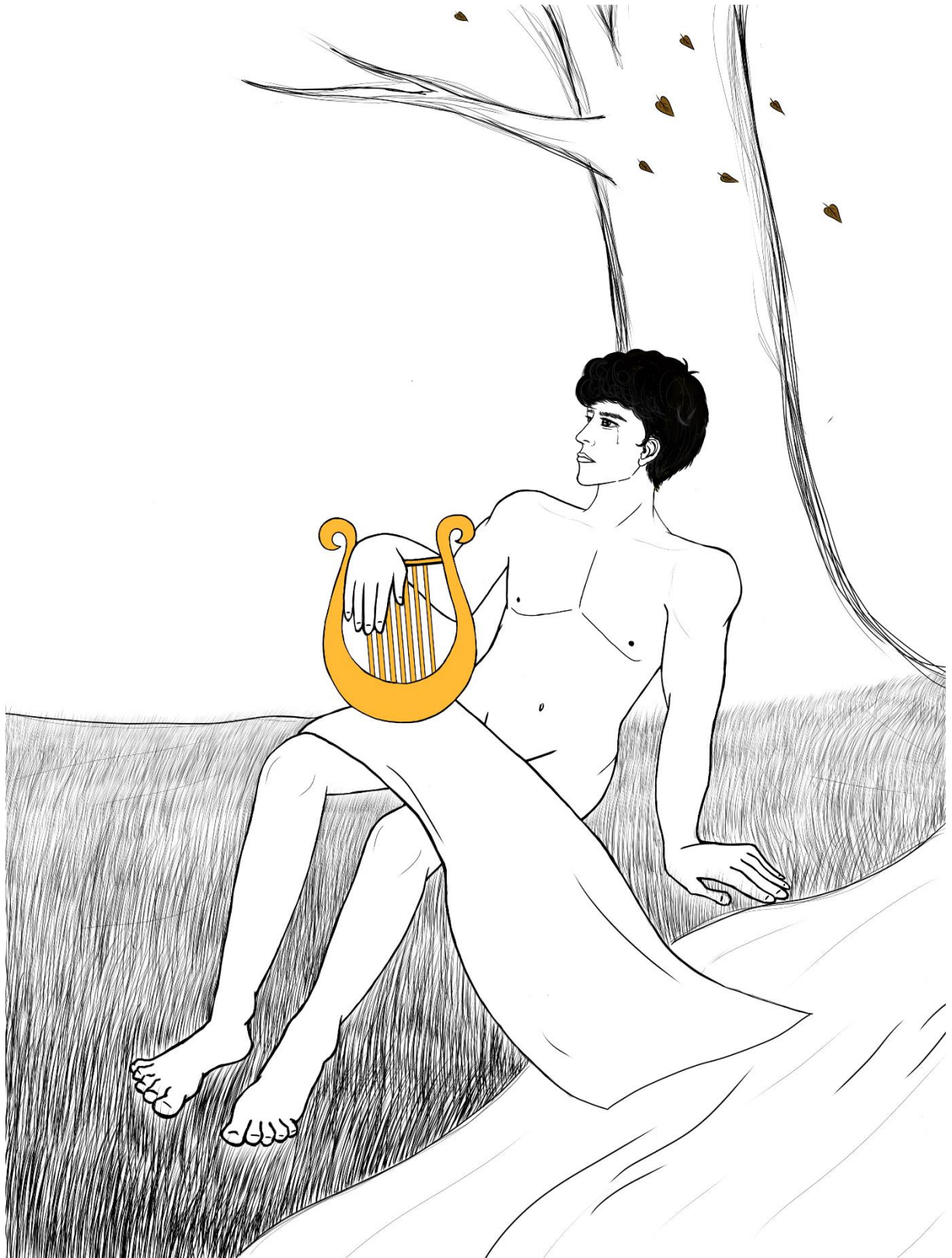
A formação contínua fez sempre parte do meu percurso profissional objetivando o cumprimento das ações necessárias para mudança de escalão na carreira docente, mas também a formação em áreas que entendi úteis para melhoria das áreas implementadas na escola. Ao longo do meu

percurso profissional tenho procurado sempre a diversidade na formação de modo a entender as várias perspetivas na educação e formação.

A formação que fiz teve várias sessões e temáticas, mas enumero aquelas que mais me enriqueceram.

- *Eu sou património – valorização do património local no contexto do projeto Eu sou património* – CCPFA/ACC – 103149/9 – formador Carlos Brochado Almeida, 29 janeiro 2021
- *Projeto(s) de autonomia e flexibilidade curricular: para quê? porquê? como?* CCPFC/ACC – 101930/18 – formadora Daniela Ramos Gonçalves, 29 outubro 2021
- *Alargamento da Rede Novas Oportunidades 2007/2008 – estratégias e procedimentos* – promovida pela Agência Nacional para a Qualificação, IP, 14 janeiro 2008
- *Educação de adultos e certificação de competências: processos de e com qualidade*, organizado pelo Centro Novas Oportunidades de “A Ribeirinha”, 27 maio 2009
- *Contratação Pública (Decreto-Lei nº 18/2008 de 29/01)*, organizado pela Direção Regional de Educação Norte, 28 maio 2010
- *Liderança em contextos de mudança: construção de projetos com visão e missão*, CCPFC/ACC – 69760/12 – formadores Ana Medeiros e Idalina Martins, 05 setembro 2012
- *Enquadramento do modelo de avaliação de desempenho docente. Competência, Desempenho e Avaliação Profissional*, CCPF/ACC – 53466/08 – formador José Manuel dos Santos
- *A função de coordenação do processo de avaliação de desempenho docente*, CCPFC/ACC 53601/08 – formador José Manuel dos Santos
- *3º Ciclo de Seminários de Aprofundamento e Organização Escolar – Escolas, Professores, Identidades*, promovido pela Faculdade de Educação e Psicologia da Católica Porto

- *Seminário A indústria e o sistema de Educação e Formação* promovido pela ANQEP – Agência Nacional pra a Qualificação e o Ensino Profissional, IP e o CENFIM – Centro de Formação Profissional Metalúrgica e Metalomecânica, 22 março 2013



Capítulo II

Os mitos clássicos gregos e romanos na cultura e língua portuguesa e no ensino do Português e do Latim

1. O Latim no Ensino Português

1.1. Latim: origens

Virgílio, na sua obra *Eneida*, mostra que o povo romano nasceu no Lácio do encontro entre os naturais e alguns troianos vindos da Guerra de Troia. Júpiter, a pedido de Juno, deu a língua ao povo e à cidade de Roma (*Eneida*, XII, 823). A língua oferecida tomou o nome de Latim e ao longo dos anos serviu o povo romano na sua expansão e domínio desde o Atlântico à Ásia.

O seu alfabeto nasceu entre os séculos VIII/VII a.c. De acordo com a mitologia, terá sido Evandro, seguindo o modelo grego, que lhe juntou as letras e sua mãe, Carmenta, que selecionou delas quinze e, posteriormente, Apolo incluiu as restantes que estabeleceram a língua latina, segundo Gardini (2017:24). Deste modo Carmenta trouxe ao povo romano uma língua, o que lhe permitiu subir aos altares.

O Latim tornou-se uma língua respeitada e o meio de comunicação das instituições, das letras e ciências e, com a sua expressividade, serviu a comédia e a tragédia, os documentos oficiais e os mais vulgares.

No início o latim arcaico revela-se nas inscrições, nos rituais religiosos, mesmo em grafites, mas a partir do século III a.c. os vestígios encontrados mostram já alguma organização linguística e sintática.

Catão (234 – 149 a.c.) e Plauto (250 – 184 a.c.) marcam o início da fixação literária da língua latina, ao mesmo tempo que o Império Romano se afirmava. A escrita do latim uniformizou-se e tornou-se corrente. As obras de Ovídio, Virgílio e de Cícero marcam o crescimento do latim.

Cícero evidencia um falante com inteligência e honestidade, assumindo a língua um compromisso cívico. Hoje, são as obras literárias destes e de outros autores como:

Ovídio: *A Arte de Amar, Heroides*;

Horácio: *Sátiras, Odes e Epodos*;

Terêncio: *Andrea e Hécira*;

Sêneca: *Sobre a brevidade da vida, Medeia e Agamémnon*;

Plauto: *O soldado fanfarrão, A comédia dos burros e O Gorgulho*;

Estudar Latim é poder beneficiar destes textos literários e poder cuidar de transmiti-los a todos (tradere, em latim). Como afirma Gardini (2017:201), muitos acham o Latim inútil, mas tal deve-se à limitada formação de quem o diz. O conhecimento não é uma realidade imediata, exige esforço e trabalho. A literatura que produziu a língua latina possibilitou o nascimento de outras línguas conferindo-lhe imortalidade. E como menciona Fátima Ferreira, na sua tese de doutoramento *Didática das Línguas Clássicas no Ensino Secundário em Portugal* (2020:93 e 94), “a especialista italiana *Cristiana Franco* (2017:13-15) é de opinião que aprender latim contribui, entre outros aspetos, para:

– o enriquecimento do léxico na língua materna (no caso de se tratar de uma língua novilatina), em variadas áreas como a literatura, mas também na perceção de conceitos técnicos e científicos;

– a reflexão metalinguística, para a consciência da estratificação histórica da língua; – a consciência da importância atual do latim (e do grego) na formação contemporânea dos neologismos e das palavras compostas;

– a consciência da origem latina (e grega por transmissão) de muitas metáforas conceptuais, de conceitos-chave da cultura europeia

- *salientam-se, neste ponto, conceitos como natura, humanitas, cultus, ars, libertas, dignitas, honos, lex, virtus, mos (moralia), beneficium, matrimonium/patrimonium*
- *e da cultura cristã, em palavras como hostia, pontifex, immolare, agnus dei, partícula, curia, mas também nos termos próprios do Direito e das instituições, como, por exemplo, pretore, censura, magistrato, moratória, senato, ius, iustitia, respublica, consilium, minister;*
- *a consciência da evolução semântica de algumas palavras e conceitos, como é o caso de studium, otium, magister, minister, religio;*
- *a percepção da riqueza do património arqueológico e da sua presença no património atual, através de monumentos como o anfiteatro, os ludi, os munera, o fórum, o arco do triunfo, o aqueduto e a própria estrada;*
- *a compreensão da presença das lendas e histórias de Roma (e dos mitos gregos por transmissão) na cultura moderna e contemporânea (pintura, literatura, entre outras);*
- *o conhecimento das abreviaturas e locuções latinas para uso editorial (e.g., etc., scil., sic, infra, supra, ibid., vel sim.).*

1.2. O Latim é uma língua morta?

É comum designar o Latim como língua morta. Não deve haver metáfora mais errada que esta, apesar de ser repetida incessantemente.

Os autores e textos revelados no ponto anterior mostram a vitalidade do Latim, mas também os sentimentos, o querer e os valores e ódios dos romanos. Mas como seria a nossa sociedade europeia ocidental sem o substrato do Latim? O que seria cada um de nós sem a cultura e valores transmitidos pela cultura romana? O Latim fundou a sociedade atual e tornou-nos portadores de valores e crenças únicos.

O Latim deu ainda origem a línguas modernas como o português, castelhano, o francês, o italiano, o romeno. A língua latina evoluiu desde o modo arcaico, até ao denominado modo clássico com o esplendor de Cícero no período republicano. Neste período clássico o Latim estava consolidado, normalizado e uniforme, mostrando uma evidente coerência gramatical e exibindo toda a expressividade dos seus autores.

Se as obras de Catão como *De agri cultura*, as comédias de Plauto que marcam o início das obras literárias latinas, Catulo (87 ou 84^a.c. – 57 ou 54 a.c.) e abordam assuntos do quotidiano dos romanos como o amor, a ternura, o ódio nos seus poemas, é em Cícero que encontramos o expoente da língua. Quintiliano (35 -95 d.c.) que em *Institutia Oratoria* eleva Cícero ao mais alto patamar da língua e literatura latinas.

Mas o Latim é uma língua viva. Vive nas línguas a que deu origem e há muitas expressões que usamos no nosso dia-a-dia que nem nos damos conta da sua origem. Vejamos algumas:

A priori = à primeira vista

Carpe diem = aproveita o dia

Corpus Christi = Corpo de Cristo

Data venia = com devido respeito

Et cetera = e outras coisas

In loco = no local

Mea culpa = minha culpa

Modus operandi = modo de agir

Sui generis = do seu próprio género

Vade mecum = vinde comigo

Curriculum vitae = trajeto de vida

E ainda na publicidade, que entende o recurso aos nomes latinos como credibilidade do produto para melhor convencer o consumidor:



Mas a importância do Latim na nossa cultura não foi suficiente para que o mesmo merecesse integrar os curricula do ensino em Portugal. O facto de nas escolas ter diminuído o número de alunos inscritos em latim mereceu já em 1961 a apreciação de António Freire:

“convencerem-se os mestres e convencerem os alunos, que não se trata de uma língua morta. O mínimo que se pode dizer do Latim, é que é uma língua como qualquer outra: nela se exararam algumas das obras mais célebres no domínio da arte e do pensamento. Língua viva,

que nunca cessou de ser falada e escrita, cumpre ensiná-la e aprendê-la como se ensinam e aprendem as demais línguas: falando-a e escrevendo-a.” (1961: 272-273)

No mesmo sentido se pronunciou Fátima Ferreira reverter

“esta situação que temos vindo a descrever pode passar por contribuir para uma alteração do conceito que a sociedade em geral tem acerca da língua latina. O latim é, muitas vezes, encarado como uma língua morta e uma disciplina inútil, no entanto, a sua vitalidade é uma constante, quer através da língua portuguesa quer através de várias outras áreas do saber, da cultura ou da literatura. Cabe ao professor – e neste ponto o professor de Português terá um papel crucial, tendo em conta a situação privilegiada que ocupa – conduzir o aluno à percepção de que o estudo do latim se enquadra de modo natural no seu currículo como qualquer outra área.

Este papel que referimos em relação ao professor não se limitará à ação do professor de Português, mas estende-se também à ação do professor de História, por exemplo, ou de Filosofia, conduzindo os alunos à descoberta do mundo clássico.” (2020: 88 - 89)

1.3. O histórico do Latim nas escolas portuguesas

O ensino do Latim nas escolas portuguesas foi sendo vítima das constantes alterações reformistas a que o sistema educativo esteve e está sujeito. Durante o século XX houve um progressivo declínio no interesse pela língua latina.

Em 1972, Veiga Simão, ministro da Educação Nacional tentou a primeira reforma do ensino, mencionando-o em 2008 na entrevista conduzida por Teresa Pena para a Revista Para Físicos e amigos da Física, no seu dizer

“a Reforma da Educação de 1970 honrou, ainda, os ideais da I República, de acordo com os quais um homem vale pela educação. Foi, por isso, que perante a falta, ao

tempo, de normas constitucionais, o direito à educação, a igualdade de oportunidade e o acesso pelo mérito foram consagrados na primeira Lei de Bases do Sistema Educativo do nosso País. A Reforma expandiu e diversificou a educação; retomou da I República a institucionalização da educação pré-escolar; conferiu “igualdade social” mantendo e modernizando a “diversidade curricular” entre o ensino liceal e o ensino técnico-profissional; expandiu e diversificou o ensino superior com a criação de novas universidades, de institutos politécnicos e de escolas normais superiores, designação destas a homenagear a I República” (2008:9),

mas reduziu o Latim a uma cadeira opcional nos cursos de letras, segundo Roberto Carneiro (Carneiro, 1992:159) sendo obrigatório para os cursos à época designados de Filologia Clássica e Direito.

Na citada entrevista a Veiga Simão lê-se ainda:

”tenho pena de que nos primeiros anos pós-abril a Educação se tivesse transformado num laboratório de experiências ideológicas onde uma osmose perversa entre progressistas e reaccionários determinou um atraso que só foi parcialmente recuperado com a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986”.(2008:9)

Contudo, no colóquio sobre o Ensino do Latim, realizado em 1973, referenciado por Fátima Ferreira “*estabeleciam as seguintes medidas:*

- 1. Obrigatoriedade, no curso complementar dos Liceus, para todos os alunos que se destinam às Faculdades de Letras e de Direito e às Escolas Normais Superiores.*
- 2. Criação de condições que permitam o seu alargamento ao curso geral, designadamente, como medida imediata, de uma introdução à cultura clássica nesse grau de ensino.*

– 3. *Remodelação urgente dos programas, dos manuais, dicionários e outros instrumentos didáticos, de acordo com as novas orientações da linguística e da pedagogia.*

– 4. *Extensão ao ensino liceal da prática da pronúncia restaurada.*” (2020: 74)

Roberto Carneiro afirma que, após o 25 de abril, as Universidades optaram, numa primeira fase, por garantir uma Licenciatura em Estudos Portugueses e Lusófonos sem a frequência do Latim (Carneiro, 1993:161), voltando depois a exigir a frequência de dois anos de Latim no ensino secundário para aceder aos Cursos de Letras (Carneiro, 1993:161).

Hoje, vemos crescer o número de alunos num trabalho contínuo feito por professores, escolas e universidades.

Fátima Ferreira afirma que atualmente “*no caso das universidades de Coimbra e de Lisboa, onde a licenciatura em Estudos Clássicos faz parte da oferta curricular, e apesar de nos últimos anos as vagas terem sido sempre preenchidas, assiste-se a uma realidade surpreendente: os alunos iniciam o ensino superior sem terem, na maioria das situações, frequentado a disciplina de latim no seu percurso do ensino secundário. Tendo em conta esta “nova situação”, os departamentos de Estudos Clássicos das referidas universidades viram-se na obrigação de ajustar os seus planos curriculares, introduzindo disciplinas de iniciação ao latim e ao grego que, com uma carga semanal pesada, colmatassem a ausência de pré-requisitos dos alunos e que permitissem a continuidade dos cursos ministrados.*” (2020:87)

E acrescenta algumas as iniciativas que têm protagonizado para a divulgação das Línguas e Cultura Clássicas: “*Salientamos, entre outras iniciativas, os Ludi Conimbrigenses e o Festeia (Festival de Teatro de Tema Clássico), e o projeto Carpe Scholam, iniciativas do Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra (CECH – FLUC); a Officina Romanorum, os Clássicos em rede e as Olimpíadas da Cultura Clássica, iniciativas do Centro de Estudos Clássicos da Universidade de Lisboa (CEC – FLUL) em parceria com a Rede de*

Bibliotecas Escolares; a criação da área curricular de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas (ICLC) pela DGE, que veio possibilitar às escolas a dedicação de uma componente do currículo do ensino básico ao estudo das línguas e cultura clássicas, apesar de existirem já alguns projetos semelhantes a serem implementados, mas na vertente de enriquecimento curricular.” (Ferreira, 2020:86)

Esta realidade também se verifica nas escolas públicas onde como veremos à frente, pelo número de alunos inscritos e escolas a criarem condições para a disciplina de latim e grego, o que demonstra uma nova vitalidade do Latim e também do Grego.

1.4. A disciplina *Introdução à Cultura e Línguas Clássicas*.

Em 2010, a UNESCO recomendou o ensino do Latim em todas as escolas e países de línguas românicas. O Decreto lei nº 139/2012 de 5 julho possibilitou às escolas e agrupamentos de escolas o ensino do latim aos alunos, frequentando a disciplina *Introdução à Cultura e Línguas Clássicas*.

O programa desta disciplina foi constituído de modo simples e de aplicação fácil para as escolas. No enquadramento do texto publicado pela Direção Geral do Ensino (DGE).

INTRODUÇÃO À CULTURA E LÍNGUAS CLÁSSICAS



“A Introdução à Cultura Clássica e às Línguas Latina e Grega encontra relevância no Ensino Básico não só pelo “valor em si” da herança civilizacional que veicula, mas, também, pelo “valor instrumental” que se lhe reconhece na aprendizagem das línguas (materna e estrangeiras), da literatura, da história, da filosofia, das ciências... Faculta igualmente um substrato cultural que permite compreender o mundo, os acontecimentos, os sentimentos, contribuindo para a formação cívica, para a *humanitas*.”

Os Agrupamentos de Escolas/Escolas não agrupadas podem oferecer no Ensino Básico “componentes curriculares complementares”:

- No 1.º Ciclo - uma hora semanal para “atividades a desenvolver em articulação, integrando ações que promovam, de forma transversal, a educação para a cidadania e componentes de trabalho com as tecnologias de informação e comunicação”;

- Nos 2.º e 3.º Ciclos - um conjunto de horas de crédito para atividades que “contribuam para a promoção integral dos alunos em áreas de cidadania, artísticas, culturais, científicas ou outras” que, nessa medida, serão de frequência obrigatória.”

Os Agrupamentos de Escolas/Escolas não agrupadas, atendendo à importância da cultura e das línguas clássicas na formação das crianças e jovens, podem integrar a disciplina *Introdução à Cultura Clássica* no Projeto Educativo e propor como “Oferta de escola”. Apesar de no Projeto Educativo cada escola ou agrupamento de escolas poder planificar a opção dada, é organizada e proposto um programa próprio com conteúdos e finalidades.

Os conteúdos propostos integram linhas orientadoras principais: a civilização e cultura, a herança das línguas clássicas e a língua latina e a língua grega. Assim foi planificado cada conteúdo:

1. “De civilização e cultura

1.1. A presença da cultura greco-romana no nosso quotidiano

1.2. A Mitologia greco-romana

1.3. Deuses e heróis

2. A herança das línguas clássicas: Todos falamos latim e grego

2.1. Expressões latinas de uso corrente

2.2. O latim / o grego e o português — etimologias

2.3. A presença da língua grega:

- Em nomes próprios
- Em vocábulos do quotidiano
- Em termos científicos

2.4. A língua latina e a língua grega

- Referência à estrutura sintática
- Construção de pequenas frases
- O alfabeto grego”

As finalidades da *Introdução à Cultura e Línguas Clássicas (ICLC)* também foram definidas de um modo explícito. Vejamos:

- Adquirir conhecimentos relativos à cultura greco-latina e às línguas latina e grega suscetíveis de permitir a interpretação de manifestações civilizacionais (linguísticas, axiológicas, sociais, artísticas, científicas, técnicas...);
- Explorar e relacionar conhecimentos relativos às línguas clássicas e à cultura greco-romana de várias naturezas para organizar explicações;
- Reconhecer a importância da cultura clássica e das línguas latina e grega na formação do pensamento ocidental e, de modo particular, na compreensão da contemporaneidade;
- Envolver-se na expressão (escrita, oral, corporal, musical...) de conhecimentos relativos à cultura e às línguas clássicas;

A concretização destas finalidades deve convergir para que os alunos possam:

- Fruir a cultura greco-romana e as línguas clássicas e atribuir valor aos conhecimentos que vão sendo objeto de aprendizagem.

Podendo o programa, a concretizar em cada Agrupamento de Escolas/Escola não agrupada, ser dirigido a um ou a vários ciclos de escolaridade (1.º, 2.º e/ou 3.º Ciclos), é desejável que:

- Seja adequado a esse ciclo ou ciclos;
- Estabeleça ligações funcionais com disciplinas curriculares, de que são exemplo o Português, a História, a Geografia ou as Expressões;
- Se estruture numa lógica de progressão na aprendizagem.

Para apoiar esta opção foram criados materiais de apoio e propostas de formação. Embora algumas escolas tenham adotado esta opção e tenham criado condições para a sua implementação, entendo ser dever do Ministério da Educação criar condições para que as escolas vejam as vantagens da *Introdução à Cultura e Línguas Clássicas* para os seus alunos.

Fátima Ferreira menciona que *“cabe a cada escola/grupamento criar as condições favoráveis a que os seus alunos tenham a hipótese de optar por todas as disciplinas previstas, sem restrições ou impossibilidades, que se prendam quer com a carência de docentes devidamente qualificados quer com a ausência de número mínimo de alunos para abertura de turmas. Muitas vezes as escolas alegam não ter docentes qualificados, no entanto muitos dos docentes colocados no grupo 300 têm formação em Estudos Clássicos, somente não são colocados no grupo 310 por se verificar uma ausência significativa de lugares a concurso. No que diz respeito ao número mínimo de alunos, há a referir que, atualmente, as escolas têm condições legais para abrir turmas/disciplinas sem o número mínimo exigido, podendo, por exemplo desdobrar grupos e assegurar desse modo todas as opções curriculares”*, como consta artigo 7º ponto 4 do Despacho Normativo n.º 10-A/2018:

A constituição ou a continuidade, a título excecional, de grupos e turmas com número inferior aos limites estabelecidos nos artigos 3.º a 6.º carece

de autorização dos serviços do Ministério da Educação competentes, mediante análise de proposta fundamentada do diretor do estabelecimento de educação e de ensino ou de orientações do membro do Governo responsável pela área da educação, em casos em que se mostre oportuno implementar ofertas educativas ou disciplinas para as quais não exista a garantia de ter o número mínimo de alunos estipulado, atendendo, nomeadamente, à densidade populacional estudantil local ou à especificidade da oferta. (2020:42 e 43)

1.5. Legislação e números importantes para o Latim

No ensino secundário, em 2015, as Metas Curriculares de Latim A (10ºano e 11º ano) publicadas em julho de 2015, estavam inseridas na revisão do Currículo Nacional, iniciada em 2011 e foram implementadas no ano letivo de 2002/2003. Em agosto de 2018, e após a divulgação do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, o Ministério da Educação apresentou o documento Aprendizagens Essenciais de Latim A, 10.º e 11.º anos, e Latim B, 12.º ano.

Mas a constituição de turmas de alunos que optem por Latim ainda continua dependente do número de alunos inscritos (mínimo 20 alunos), como determina o Despacho Normativo n.º10-A/2018 de 19 de junho com as alterações introduzidas pelo Despacho normativo n.º16- A/2019 de 4 de junho... de uma disciplina de opção é de 20 alunos. A possibilidade de abrir uma turma com número inferior carece de pedido da Direção da Escola ou Agrupamento de Escolas ao DGEST, conforme determina o Despacho normativo 1-B/2017 Artigo 22.º 4 - A constituição ou a continuidade, a título excecional, de turmas com número inferior ao estabelecido nos artigos 18.º a 21.º e no número anterior, carece de autorização dos serviços do Ministério da Educação competentes, mediante análise de proposta fundamentada do diretor do estabelecimento de educação.

O facto de latim ser uma língua de cultura cria entre alunos e professores algum desconforto, mas também há algum preconceito por ser considerada uma língua morta. Contudo a má formação dos decisores políticos e o facto de não aceitarem as recomendações propostas e não criarem condições para as escolas poderem concretizar a sua implementação também contribui para que o número de inscritos seja tão escasso. Por outro lado, a sociedade tecnológica, onde vivemos, em que o sucesso de tudo é imediato levou a perda de conhecimento da influência que a língua e culturas grega e romana tiveram e têm nas nossas vidas.

Os dados da frequência do Latim nas nossas escolas conhecidos na publicação do Notícias UC de 02 fevereiro de 2022 mostram que o “número de turmas de Latim e Grego no Ensino Secundário quase triplicou desde 2015, ano em que a Faculdade de Letras criou um novo mestrado, mais ajustado à formação de professores”. A mesma publicação confirma o pior cenário, mas apresenta o excelente trabalho desenvolvido pela FLUC (Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra)

“a área disciplinar dos Estudos Clássicos chegou, no ensino público, nos últimos anos, a uma situação-limite: no ano letivo de 2014/2015, apenas cinco escolas de todo o país tinham alunos de Latim e só em duas escolas havia turma de Grego. Apesar das dificuldades, a FLUC nunca deixou de apostar na formação de professores de Estudos Clássicos nem de apresentar propostas concretas de solução do problema da falta de alunos. Inclusivamente, foi criada uma Oferta de Escola – Introdução à Cultura e às Línguas Clássicas ...” que já apresentamos e ainda *“ao mesmo tempo, em 2015, a FLUC criou um novo Mestrado em Ensino de Português e de Latim, mais ajustado à realidade concreta dos alunos interessados em seguir a área da Formação de Professores.”*

No ano letivo 2021/22 há sete turmas de Latim e dez de Grego. A citação da professora Cláudia Cravo adquire todo o sentido quando afirma que “O esforço concertado e continuado de tantos começa, finalmente, a ser recompensado”.

A Associação de Professores de Latim e Grego solicitou à DGEST os dados do número de alunos a frequentar as disciplinas de Latim A, Latim B e Grego no ano letivo 2021/22. Esses dados constam do quadro seguinte, que confirma um cenário positivo para tornar a haver uma implantação das Línguas Clássicas nas escolas portuguesas.

Código UO	Unidade Orgânica	Turmas Latim A,B e Grego	Turmas Grego	Turmas Latim A,B 10º Ano	Turmas Latim A,B 11º Ano	Turmas Latim A,B 12º Ano
401079	Escola Secundária Camilo Castelo Branco, Vila Real	2	2	0	0	0
400257	Escola Secundária Infanta D. Maria, Coimbra	1	0	1	0	0
150990	Escolas D. Maria II, Braga	2	2	0	0	0
171980	Escolas S. Julião da Barra, Oeiras	5	2	1	2	0
145336	Escolas Dra. Laura Ayres, Loulé	3	3	0	0	0
170318	Escolas Leal da Câmara, Sintra	1	0	0	1	0
153059	Escolas Miguel Torga, Bragança	1	1	0	0	0
401109	Escola Secundária Camões, Lisboa	2	0	1	1	0

17	10	3	4	0
----	----	---	---	---

Relativamente ao ensino privado

“há a referir que nos últimos anos um projeto importante está a ser implementado, baseado na obra de Ørberg e na pedagogia de Cambridge. No entanto, este projeto,

que abrange um número considerável de alunos do 1.º ciclo ao ensino secundário, é implementado numa perspetiva de enriquecimento curricular, afastado do latim de ensino regular dos programas curriculares do Ministério da Educação. Pelas características específicas do projeto e das metodologias preconizadas, estes números não são contabilizados e os alunos não realizam o exame nacional nem prosseguem estudos, na sua maioria, na área dos Estudos Clássicos.” menciona Fátima Ferreira (2020:85).

O Colégio de São Tomás, em Lisboa, ou o Rainha Santa Isabel, em Coimbra, introduziram o latim e a cultura clássica a partir do 5.º ano de escolaridade.

Na oferta de escola para o 2º ciclo do Colégio Rainha Santa Isabel em Coimbra encontramos: a disciplina de Raízes Greco-Latinas da Língua Portuguesa, que se estende aos 8.º anos, e que abarca conteúdos de mitologia, etimologia e civilização, potenciando um considerável enriquecimento cultural, linguístico e artístico ao aluno. O colégio S. Tomás oferece a disciplina de Latim no 2º e 3º ciclos.

Mas a realidade dos números também nos merece a reflexão e faz-nos secundar as palavras assertivas de Fátima Ferreira:

“Com a implementação das sucessivas reformas curriculares, o latim foi, a pouco e pouco, desaparecendo como disciplina obrigatória e indispensável à formação em determinadas áreas, nomeadamente naquelas onde a sua presença é mais necessária, como as línguas e literaturas, o Direito ou a História. Na verdade, se se verificasse uma preocupação, por parte dos responsáveis das escolas ou dos serviços de orientação vocacional, na passagem do 3.º ciclo para o ensino secundário, em esclarecer a validade da disciplina de latim, os conteúdos que são trabalhados, as metodologias

aplicadas ou o valor que representa para o conhecimento em geral, certamente que a realidade seria diferente.” (2020:86)

1.6. Lecionar Latim hoje

Com um percurso escolar mais longo, a escola tem de promover o aumento do sucesso de cada aluno. No preâmbulo do Dec. Lei 55/2018 de 6 de julho está bem explícito:

“... adotando soluções adequadas aos contextos e às necessidades específicas dos seus alunos, é fundamental que o currículo seja equacionado como um instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente de modo que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Para tal, considera -se fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores. É neste enquadramento que no presente decreto-lei se desafiam as escolas, conferindo-lhes autonomia para, em diálogo com os alunos, as famílias e com a comunidade...”

Não é necessária a mudança nos currículos. A escola tem mesmo é de considerar o seu papel, debruçar-se sobre si, questionar-se e encontrar processos organizativos eficientes. O Dec. Lei n.º 55/2018 de 6 de julho abriu à escola novas oportunidades. Compete à escola ousar, arriscar e desenvolver todas as possibilidades para adquirir esta autonomia curricular. O Ministério da Educação assumiu para si um papel subsidiário.

É também uma oportunidade para os professores de todas as áreas curriculares dotarem as escolas de áreas como o Latim nas opções do aluno. A UNESCO em 2010 acentuou a

necessidade do seu estudo nas escolas dos países com língua românica, mas os resultados ainda são diminutos.

As Aprendizagens Essenciais articuladas com o Perfil do aluno de Latim A publicadas a 07 abril 2021 mostram uma nova abordagem “... *constituem-se como uma medida que visa desenvolver o ensino deste e, em geral, das culturas clássicas...*” tendo como objetivo “... *contrariar a desvalorização destas línguas e culturas...*”

Silva (1995:259) reconhece que, não sendo o Latim uma língua com que o aluno contacte diariamente, na escola “deverá ser uma disciplina que, para além do alargamento cultural e linguístico, lhe permita proceder a um relacionamento entre o passado e o presente e que, sobretudo, contribua para o seu desenvolvimento pessoal e social”.

O professor de Latim ou aquele que o pretenda ser deve questionar-se: a quem irá ensinar Latim? Quais são os seus objetivos? Quais serão os objetivos do aluno? São estas questões que devem fazer refletir o professor e ter presente que o aluno é o centro da aprendizagem e não os manuais ou outros materiais didáticos. Assim o professor tem de adequar os métodos de ensino - aprendizagem à sua turma.

A ideia que persiste de o Latim ser uma língua muito gramatical deve ser rebatida e essa tarefa cabe ao professor. Os programas valorizam os textos e a cultura e cabe ao professor desafiar o aluno à leitura, ao conhecimento, para que depois possa interpretar, questionar, pesquisar e afirmar. Este desafio pode ser acompanhado por outras áreas disciplinares porque os programas remetem também para itens da língua e cultura latina. A falta de conhecimento devida à formação escassa leva a erros de abordagem, que têm de ser corrigidos sobretudo nas aulas de Português. Reconhece-se a importância do Latim, mas as direções dos agrupamentos e professores devem valorizar estratégias para que os alunos possam inscrever-se e frequentar a

disciplina. É necessário também que a escola crie oportunidades educativas de qualidade para cada aluno, em que a competência dos professores faça a diferença. Por isso, a gestão do currículo é tão importante para o trabalho docente. A elaboração do Projeto Educativo da Escola tem de atender ao mencionado no Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória e são relevantes as palavras de Guilherme Oliveira Martins (2017:5) no seu prefácio: *“O que distingue o desenvolvimento do atraso é a aprendizagem. O aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos e a viver com os outros e o aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações. Isto mesmo obriga a colocar a educação durante toda a vida no coração da sociedade...”*

E ainda, *“O Perfil dos Alunos aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista. Para tal, mobilizam valores e competências que lhes permitem intervir na vida e na história dos indivíduos e das sociedades, tomar decisões livres e fundamentadas sobre questões naturais, sociais e éticas, e dispor de uma capacidade de participação cívica, ativa, consciente e responsável.”*

Como afirma Fátima Ferreira (2020:94) saber Latim *“contribui para explicar conceitos e factos, contribui para a motivação para a leitura e para cultivar o gosto pelo aprofundamento de conhecimentos na área concreta das especificidades de uma língua, pela qual muitas crianças e jovens manifestam interesse. Por outro lado, dominar a língua latina permitiria aos estudantes, sejam eles alunos de ensino secundário ou investigadores e especialistas num nível superior, a oportunidade de conhecer e ler os textos na sua versão original...”*

Mais importante se torna a preocupação sobre a formação dos futuros professores de Línguas e Literaturas mencionada por Fátima Ferreira e que remete para o curriculum dos alunos do Ensino Secundário. Nas universidades de Lisboa e Coimbra, os departamentos de Estudos

Clássicos propuseram aos alunos a iniciação do latim e do grego, respondendo à falta no ensino secundário. Diferente era a realidade “(...) há 20 anos (tome-se esta marca temporal), todos os candidatos a professores de português, cursando ou não a área dos estudos clássicos, encontravam no plano de estudos das universidades a presença obrigatória da disciplina. Aliás, a maioria desses alunos frequentava latim nos três anos do ensino secundário. Acautelava-se, desta forma, que todos os professores de Português compreendiam de forma mais intrínseca a origem da língua e da literatura que iam ensinar...” (2020:88)

2. Os mitos clássicos nos documentos orientadores do Latim

2.1.O que é o Mito?

Na atualidade, a referência à palavra mito ocorre nas mais diversas situações de comunicação, muitas vezes sem qualquer sentido e perdendo a sua significação clássica. Como muitas palavras, usa-se porque dá jeito ou simplesmente porque sim. Na maioria das vezes utiliza-se o termo mito com um sentido muito primário e ligeiro, nomeadamente, quando é empregado para denominar fenómenos de popularidade, criados pelo desporto, pelo cinema ou pela televisão. Devido a este uso da palavra, assiste-se atualmente a uma banalização do termo.

Consultando o dicionário de fácil acesso para os alunos, Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora (2014:1074), encontramos as seguintes definições:

Mito n.m. “1. Relato das proezas de deuses ou de heróis, suscetível de fornecer uma explicação do real, nomeadamente no que diz respeito a certos fenómenos naturais ou a algumas facetas do comportamento humano; 2. Narrativa fabulosa de origem popular; lenda; 3. Elaboração do espírito essencialmente ou puramente imaginativa; 4. Alegoria; 5. Representação falsa e simplista, mas geralmente admitida por todos os membros de um grupo; 6. Algo ou alguém que

é recordado ou representado de forma irrealista; 7. Exposição de uma ideia ou de uma doutrina sob forma voluntariamente poética e quase religiosa (Do gr. *mythos*, «palavra expressa» pelo lat. *mythu-*, fábula, mito)».

Mas, se confrontarmos estas definições com as de um dicionário online, como é o Dicionário Priberam, as diferenças são muitas. Mito s.m. “1. Personagem, facto ou particularidade que, não tendo sido real, simboliza não obstante uma generalidade que se deve admitir; 2. Coisa ou pessoa que não existe, mas que se supõe real; 3. Coisa só possível por hipótese; quimera”.

No primeiro caso temos sete diferentes definições, enfatizando-se a ideia de uma história contada e que deve tudo à imaginação, confirmadas nas expressões «relato», «narrativa», «lenda», «elaboração (...) puramente imaginativa», «representação falsa» e a ideia de algo «irrealista».

No segundo dicionário, a ideia de mito surge como não real, mas que se supõe existente. A ideia de relato ou de história nunca é mencionada, como no primeiro. Este dicionário define mito com um significado atual por ser frequente ouvir-se como sinónimo de mentira ou de exagero.

A análise etimológica do vocábulo também é de grande utilidade. Atentemos no sentido da palavra “mito” e no seu significado, entre aqueles que estudam a sua aplicação literária e filosófica, bem como a sua evolução desde os tempos da antiga Grécia.

A palavra “mito” teve origem no vocábulo grego *mythos*. Etimologicamente associada à palavra mito surge o vocábulo “lenda”, ambas por oposição a *logos* - uma narrativa confirmada por testemunhos.

A humanidade teve sempre presente nas suas vidas o Mito. O que o Homem não compreendia racionalmente era transmitido pelo plano mitológico. Assim, estudar os mitos é compreender o Homem, o modo como evoluiu, como socializou, como respondeu às suas dúvidas, às suas crenças e como criou os seus valores.

Maria Helena da Rocha Pereira, em Estudos da História da Cultura Clássica (Volume I), intitula um capítulo de «O Mito», pela importância de que se reveste o tema quando se fala de Cultura Grega. Depois de explicar a etimologia e os sentidos ao longo dos tempos, salienta também que “(...) o interesse pelo mito é hoje enorme, quer pela multifacetada aplicação literária (muito explorada nos nossos dias), quer pela voga que dele fez a psicanálise e a psicologia analítica (...)” (ROCHA PEREIRA, 1993: 296-297).

Sobre a definição de Mito afirma em “Enigmas em volta do Mito” que o “*mito é tão só uma forma de discurso*”. (2000: 16) Em “Os mitos clássicos em Miguel Torga” na revista Colóquio Letras nº43, Rocha Pereira acrescenta que “*ao mito reconhece-se um sentido oculto de desvelar verdades essenciais*” (1978:20) e depois menciona que o mito serviu aos gregos para “*pôr em evidência tanto a grandeza como as limitações da condição humana, ressurgem com frequência nas literaturas modernas*”. Destaca ainda que Píndaro faz a distinção entre mito/fábula e logos/história verídica. Nas Actas do Symposium Classicum I Bracarense, Braga, (António Maria Martins Melo, 2000, 13-26) afirma que “*Para os Gregos, a palavra μῦθος designava, desde os Poemas Homéricos, uma forma de discurso. Daí passará ao significado de «narrativa», real ou fictícia, e, neste último sentido, começará aos poucos a opor-se a λόγος, que se aplicava à história verídica. Um dos primeiros esboços desta distinção pode ouvir-se na I.ª Ode Olímpica de Píndaro (28-29), quando o poeta, acumulando uma série de gnomai, prepara a nova versão que vai apresentar da vida de Pélops: ... muitos prodígios há, e muitas*

vezes as histórias dos mortais excedem a realidade (ἀλαθῆι λόγον). Desiludem-nos as fábulas (μῦθοι) buriladas com mentiras de matriz variegado.”

Um dos estudiosos mais importantes sobre o desenvolvimento do estudo do mito e da mitologia grega é Walter Burkert (1931-2015), que na sua obra *Structure and History in Greek Mythology and Ritual* afirma a importância coletiva do mito: “*os mitos não são de ordem pessoal, mas sim geral, ou seja, uma propriedade comum de um grupo ou tribo que ajuda a construir a sua consciente identidade grupal*”.(BURKERT, 2001: 86).

Segundo Rocha Pereira, para Burkert “O mito é um conto tradicional, com referência secundária e parcial a algo de importância colectiva” (ROCHA PEREIRA: 1980: 324). O Mito é uma narrativa de um povo que nos permite reconhecer o passado e transmiti-lo para o presente. São contos que narram feitos relevantes da vida social, dos seus medos e problemas da sociedade humana. Nestas narrativas encontramos explicações de rituais, orientações para os vivos no mundo dos mortos. O contributo de Burkert é enorme na afirmação da comunicação que está subjacente ao Mito que nos permite fazer conexões entre o passado, o presente e o futuro.

Mas, consultando diversos autores, é notória a dificuldade em encontrar uma definição de mito que seja consensual. Eudoro de Sousa tem o entendimento que a mitologia é um conjunto de mitos. Mito mencionado com letra maiúscula é para ele a origem de tudo, mas não pode explicar isso. Há uma recusa de explicação alegórica do mito. O mito não diz mais do que refere. Deste modo, como afirma em “Mitologia, História e Mito”, não faz sentido perguntar pelo significado de um mito “*a não ser que [...] a pergunta ‘Que significa...?’ se refira à significação que o mito confere, e não à que lhe é conferida. Quanto a mim, estou convencido de que um mito confere significação e que nada existe que lhe confira a ele.*” (2004: 44)

Vítor de Jabouille, no livro *Iniciação à Ciência dos Mitos (1994)*, mostra-nos o seu entendimento do conceito que encerra o vocábulo grego mito e não coincide com o atual mito, embora se possa considerar que este inclui aquele. Assim, apresenta uma proposta em que o mito é uma narrativa cujo autor não é identificável, que tem como tema o lendário, étnico e imaginário. Ao ser aceite, integra-se no sistema, na maior parte das vezes religioso, e sob forma literária agrupa-se e constitui-se Mitologia.

Outra proposta de definição é-nos apresentada por Mircea Eliade (1989) para quem o mito é um modo de contar uma história sagrada, o tempo fabuloso “dos começos”, é uma maneira de narrar uma criação. A afirmação de que “*o mito garante ao homem que aquilo que ele se prepara para fazer já foi feito, ajuda-o a dissipar as dúvidas que poderia ter quanto ao resultado do seu cometimento. Porque hesitar perante uma expedição marítima, uma vez que o Herói mítico já a efetuou num Tempo lendário?*” (Eliade, 1989: 120). Basta seguir seu exemplo. Do mesmo modo, porque temer instalar-se num território selvagem e desconhecido, se já se sabe o que é necessário fazer? (...) O modelo mítico é suscetível de aplicações ilimitadas” evidencia o significado.

2.2. Os Mitos Clássicos: da oralidade à escrita

M. Eliade em “Aspetos do Mito”, obra originalmente escrita em 1963, (1986:12-13) escreve como definição de mito, o seguinte:

“o mito conta uma história sagrada, relata um acontecimento que teve lugar no tempo primordial, o tempo fabuloso dos «começos» ... os mitos descrevem as diversas e frequentemente dramáticas eclosões do sagrado que funda realmente o Mundo e o que o faz tal como é hoje. Mais ainda: é graças a intervenções dos Seres Sobrenaturais que o homem é o que é hoje, um ser mortal, sexuado e cultural.”

As narrativas de Homero e Hesíodo, datadas, respetivamente, dos séculos VIII e VII a. C., são designadas como narrativas tradicionais por terem o saber guardado e transmitido oralmente na sua base. Deste modo, concordamos com a afirmação de Burkert, quando se refere ao poeta como um sábio e um narrador de mitos, (1991:47): mito é *“saber em histórias” (...), o saber mais englobante, a orientação mais genérica sobre a posição do homem na realidade circundante, é transmitido como narrativa mítica, como descrição de acontecimentos passados.”*

Por norma consideramos uma falta nas culturas de tradição oral a falta da escrita, talvez porque os livros fazem parte do nosso dia a dia e por os acharmos imprescindíveis. No séc. IV a. C., Platão conta um mito, a propósito do que é um bom discurso. “No diálogo Fedro, Sócrates narra um mito egípcio sobre o deus Thoth, a divindade responsável pela invenção da escrita. Thoth revela suas invenções ao monarca Tamuz, que avalia os benefícios ou malefícios advindos das artes apresentadas. Sócrates atenta para o julgamento de uma única arte, a escrita: (...)

“...quando chegou a vez da invenção da escrita, exclamou Thoth: Eis, oh Rei, uma arte que tornará os egípcios mais sábios e os ajudará a fortalecer a memória, pois com a escrita descobri o remédio para a memória. Oh, Thoth, mestre incomparável, uma coisa é inventar uma arte, outra julgar os benefícios ou prejuízos que dela advirão para os outros! Tu, neste momento e como inventor da escrita, esperas dela, e com entusiasmo, todo o contrário do que ela pode vir a fazer! Ela tornará os homens mais esquecidos, pois que, sabendo escrever, deixarão de exercitar a memória, confiando apenas nas escrituras, e só se lembrarão de um assunto por força de motivos exteriores, por meio de sinais, e não dos assuntos em si mesmos.” (ALONSO,2019:124-145)

O mito apresenta-nos a divindade Theuth que foi ao palácio de Thamus, rei do Egito, para mostrar as suas invenções. Entre elas, está a escrita, que é apresentada como “o remédio da memória e da sabedoria”. A proposta de Theuth não convence o rei, que entende a escrita, como forma de tornar a memória preguiçosa e não sábia. Platão também se mostra contra a escrita defendendo a vitalidade da palavra falada, do pensamento e da voz.

Mas o encontro da oralidade com a escrita fixou materialmente os poemas contidos nos textos de Homero, Virgílio e Hesíodo e fê-los chegar aos dias de hoje, permitindo-nos o conhecimento de muitos mitos gregos e romanos. A primeira fonte escrita da Grécia é a *Ilíada*, escrita por Homero, seguida depois pela *Odisseia*. Segundo Hamilton (1991:13) a *Ilíada* contém a mais antiga literatura grega “*e está escrita numa linguagem rica, subtil e bela, o que implica, antes do seu aparecimento, o decurso de muitos séculos, durante os quais os homens se haviam esforçado por exprimir o seu pensamento com clareza e beleza*”. Surge depois Hesíodo, foi um poeta grego, cuja obra se situa entre os séculos IX e VIII, no mesmo tempo de Homero, mas escreve poemas num estilo bastante diferente. Na sua poesia, o poeta vê-se com um papel distinto,

“agora eu mesmo justo entre os homens não quereria ser e nem meu filho, porque é um mal homem justo ser quando se sabe que maior justiça terá o mais injusto, mas espero isto não deixar cumprir-se o tramante Zeus.” MANTOVANELI, 2011:268)

O saber contido nesses mitos gregos e romanos podemos observá-los não só nos poemas, mas também na pintura, no cinema, na dança, na música, que se deixaram influenciar por ele.

Se na cultura antiga, como refere Burkert (2001:16), os mitos dominam a poesia e artes figurativas, a religião exprime-se por meio deles, a filosofia nunca deles se separou e na política

servem para conferir prestígio a grandes famílias, na sociedade atual estão também presentes em variadíssimas situações.

A literatura contemporânea evidenciou um fascínio pela mitologia grega e romana e fez reviver personagens e lendas que tinham ficado arrefecidas.

Rocha Pereira, destaca a projeção que os mitos clássicos tiveram na literatura contemporânea

“Para já não falar do Ulysses de James Joyce e do de Kazantzakis, e de tantos poemas de Rilke, de T. S. Eliot, de Ezra Pound, de W. B. Yeats, de W. H. Auden, há toda uma série de autores franceses, como Giraudoux, Sartre, Montherlant, Cocteau, Gide, Camus, Anouilh, que renovaram temas clássicos, cada um à sua maneira.” (1982:127)

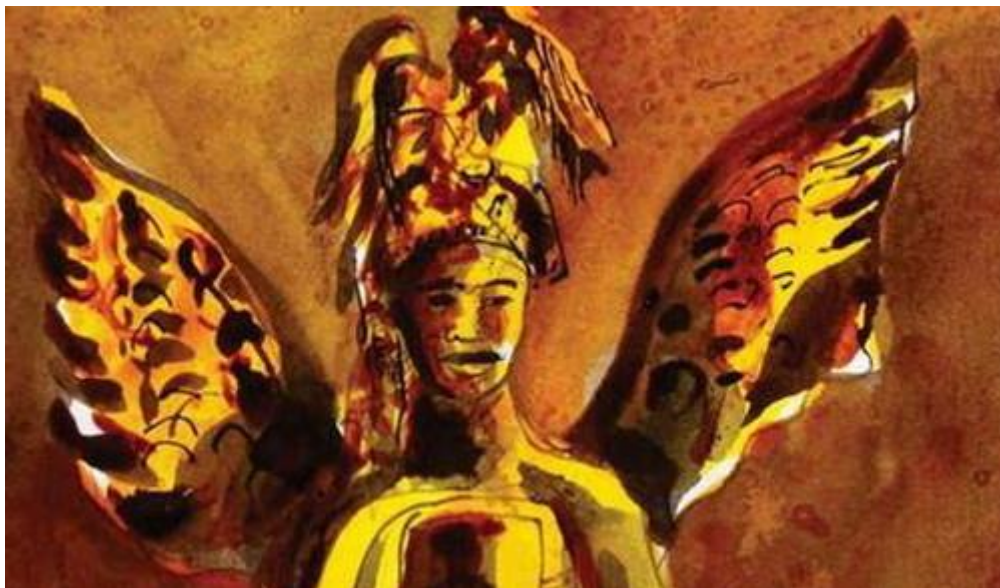
Dou, a seguir, como exemplo a repercussão do Mito de Orfeu nas várias áreas da cultura.

Observemos alguns exemplos:

Na Literatura e Pintura:

«Orfeu e Eurídice» junta poesia e pintura

Do encontro de Graça Morais com Sophia de Mello Breyner, nasceu um livro «Orfeu e Eurídice» com 18 poemas de Sophia, cinco deles inéditos, e 18 pinturas de Graça Morais.



Eurydice perdida que no cheiro
E nas vozes do mar procura Orpheu:
Ausência que povoa terra e céu
E cobre de silêncio o mundo inteiro.

Assim bebi manhãs de nevoeiro
E deixei de estar viva e de ser eu
Em procura de um rosto que era o meu
O meu rosto secreto e verdadeiro.

Porém nem nas marés, nem na miragem
Eu te encontrei. Erguia-se somente
O rosto liso e puro da paisagem.

E devagar tornei-me transparente
Como morte nascida à tua imagem
E no mundo perdida esterilmente.

Ainda inspirado por este mito sugeriram, entre outras, as seguintes obras:

Apollinaire - *Bestiaire ou la Suite d'Orphée* (1911).

Anouilh - *Eurydice* (1941)

Rainer Maria Rilke - *Sonnets a Orpheus* (1923)

Na escultura:



Escultura interessante em terracota tratada com cera do século XIX, representando Orfeu e Eurídice, excelente estado geral, não possui retalhos de cm. 41 x 21 x 20



Disponível em <https://pbs.twimg.com/media/EYQ0jmaWAAAFM.jpg>

Na Dança:

Olga Roriz, levou à cena em Lisboa, no Teatro Camões, inspirada na tragédia do mito grego, ‘Orfeu e Eurídice’ colocando em palco os sacrifícios que se fazem por amor, diz a artista.

27 de fevereiro de 2014 às 16:48



'Orfeu e Eurídice' conta a história de amor entre um homem e a mulher que ele adora até à loucuraFOTO: Rodrigo de Souza

Encomendada pela Companhia Nacional de Bailado (CNB), a nova peça estreia-se com música ao vivo, no Teatro Camões, com coreografia de Olga Roriz, música de Christoph Willibald Gluck, e cenários e figurinos de Nuno Carinhas.

Na Música:

A Orquestra Sinfónica de Porto Alegre, Brasil, apresenta a versão Viena 1762 do compositor Christoph Willibald Gluck (1714 – 1762), acedendo ao site que se segue podemos assistir a este momento.

Disponível em https://youtu.be/XiG5UZivY_0

No cinema:

O canal brasileiro Mitologia emite episódios sobre os mitos gregos, romanos, astecas, sendo uma boa oportunidade de colher uma exposição bem expressiva, incluindo o mito de Orfeu e Eurídice.

Disponível em <https://media.rtp.pt/zigzag/hora-do-conto/orfeu-e-euridice/>

Disponível em <https://youtu.be/grg9wf-1fs0>

A versão em banda desenhada do mito pode ser vista neste site.

Disponível em <https://youtu.be/JjjAOEFUKoU>

Na ópera:

Disponível em <https://youtu.be/JUpZ1Npj23M> (articulado com momentos de ópera e bailado)

O teatro Scala em Milão apresentou o Libreto de Pierre Louis Moline, com base no libreto original de Ranieri de Calzabigi, num drama de três atos, cantado em francês.

Disponível em <http://operanatela.com/2019/filmes/orfeu-e-euridice/>

Como afirma Fátima Ferreira (2020:100), “*o mundo da mitologia, que é uma área inesgotável no campo da literatura e que, nos últimos tempos, tem tido grande expressão em coleções para crianças e adolescentes, depois reproduzidas em séries televisivas, filmes, jogos de computador ou consola e muitas outras vertentes, é um domínio que não se deve descurar neste campo, tal como, de forma magistral, sintetiza o autor espanhol Reguero (2015: 88-91):*

El mito clásico ha formado y forma una parte esencial de la literatura infantil y juvenil. Los motivos para ello son muchos e variados. Así, por ejemplo, se considera que el conocimiento de la mitología clásica estimula la imaginación, suscita la curiosidad o proporciona, además de un evidente deleite, un escape de la realidad.”

Recentemente, a personagem Harry Potter, da série de fantasia escrita pela autora britânica J.K. Rowling, encantou leitores e espectadores por todo o mundo. O filme possibilitou conhecer figuras míticas e expressões latinas. Destacamos algumas expressões retiradas do filme e que ouvimos aos alunos nos pátios da escola.

“*Draco Dormiens Nunquam Titillandus* “, é a frase que está escrita no brasão de Hogwarts (a escola da feitiçaria do universo de Harry Potter). Significa” Nunca acorde um dragão adormecido”

Lumos: feitiço que cria luz tem origem no latim, surge da palavra *lumen*, que significa “luz” e dá origem ao adjetivo *luminosus* (luminoso).

Accio: feitiço que move objetos e os traz até o local onde nos encontramos, significa “chamar, ou “mandar vir”. Na primeira pessoa do singular, como é usado nos livros e filmes, significaria “Eu chamo”.

Expeto Patronum: Feitiço que gera uma força protetora. A tradução de *expecto* é “desejar”, *patronus* significa “protetor”, ou “defensor”. Na prática, pede-se por alguém que nos possa salvar.

Expelliarmus: Projeta para trás o que o feitiço atinge. É um neologismo formado através do verbo *expello*, “expulsar, expelir, lançar para fora de”. Na segunda metade da palavra, *armus* pode ter sido inspirado em arma (“armas”).

Petrificus Totalus: utilizado para petrificar outras pessoas, enrijecendo seu corpo como se fosse uma pedra. A palavra *petrificus* não existe no latim, mas as palavras que a compõem sim: *petra* significa “pedra”, “rocha” ou “penhasco”, enquanto *ficus* indica uma ação, a ação de tornar o oponente em pedra, neste caso.” *Totalus*” significa. Assim o corpo ficaria totalmente preso.

Estes termos andaram de boca em boca entre os mais novos, mas também entre adultos, o que demonstra que os mitos continuam vivos atualmente.

Estes exemplos demonstram que os mitos não têm repercussão só na literatura, mas estende-se a outras áreas como à pintura, à escultura, bem como à música, ao cinema ou à ópera.

2.3. Os mitos gregos e romanos na aula de Latim

O Programa de Latim destina uma grande parte ao estudo dos mitos. No mito estudado deve o professor acentuar a importância da identificação dos valores humanistas. Trata-se de um trabalho aturado porque a compreensão de valores e a sua atualização levam muito tempo. O professor deve levar o aluno a refletir sobre a mensagem do mito e a expor o seu sentido crítico bem como a sua avaliação crítica por parte dos alunos.

Na aula é importante, como menciona o Programa de Latim, que se relacione os mitos e lendas com o nosso dia a dia e “*também, enquanto parte das nossas referências culturais, quer a nível literário, quer no uso quotidiano, em textos jornalísticos ou na conversação corrente*”.

Para Silva (1995:260), o professor pode ser capaz de despertar o gosto pelos mitos nos alunos, visto que o fascínio dos jovens adolescentes pelo mundo da imaginação e do irreal pode contribuir para o gosto por esse mesmo tema. Conseguida essa proeza, o professor mostra aos alunos a importância dos mitos como transmissores de conhecimentos valiosos acerca da cultura greco-romana e, por consequência, da nossa cultura.

Mariana Alice Monteiro da Costa Pinto, na sua tese *O contributo da mitologia na compreensão textual: aplicações didáticas*, (2015:30-31), cita Maria Manuel Pimentel d' Abreu: “*Estudar a Cultura Greco-Romana com todos os seus pontos de contacto ou de diferenciação em relação à nossa própria cultura leva os alunos a despertar mais cedo para a natureza, para a sua própria sociedade e aumenta-lhes a capacidade de apreciação em relação ao que os rodeia.*” (1993: 231)

Os alunos gostam dos temas mitológicos, como vimos no ponto anterior na reação à obra de autora britânica J.K. Rowling e aos diversos filmes feitos a partir dos seus livros. Na sala de aula veem como o português e o latim são semelhantes, consolidam conhecimentos linguísticos, culturais. Por outro lado, o desvendar dos mitos clássicos leva-os também a uma reflexão crítica sobre a sociedade e sobre eles mesmos e à sua comunicação.

E como refere Fátima Ferreira, *“o ensino beneficiará com o seu reconto e recriação. Os projetos de articulação curricular poderão fazer uso deste imaginário em interligação com áreas como as ciências, a história ou a educação visual. O mito será, porventura, o domínio da cultura e literatura clássicas cujo eco mais facilmente se adaptará às gerações jovens”* (2020:100)

2.4. Aprendizagens Essenciais do Latim

O Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho homologou as Aprendizagens Essenciais (AE) referentes ao Ensino Básico e a Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, procedeu à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória publicitado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho. O Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto veio homologar as Aprendizagens Essenciais do Ensino Secundário (Cursos Científico-Humanísticos), das componentes de formação constantes do anexo VI do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho incluindo as de Latim A, 10.º e 11.º anos, e Latim B, 12.º ano. Pretende-se também uma escola inclusiva e fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e

ao reforço da sua autoestima e bem-estar. O Despacho 6478/2017 de 26 de julho apresenta o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Com a publicação do despacho n.º 6605-A/2021 é declarado o fim das Metas Curriculares e a prevalência das Aprendizagens Essenciais e do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade.

Como refere Guilherme d'Oliveira Martins no prefácio do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017:6) *“as humanidades hoje têm de ligar educação, cultura e ciência, saber e saber fazer. O processo da criação e da inovação tem de ser visto relativamente ao poeta, ao artista, ao artesão, ao cientista, ao desportista, ao técnico – em suma à pessoa concreta que todos somos. Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana como valores fundamentais. Daí considerarmos as aprendizagens como centro do processo educativo, a inclusão como exigência, a contribuição para o desenvolvimento sustentável como desafio, já que temos de criar condições de adaptabilidade e de estabilidade, visando valorizar o saber. E a compreensão da realidade obriga a uma referência comum de rigor e atenção às diferenças.”*

As Aprendizagens Essenciais do Latim refletem esta intenção nos domínios que o Perfil do aluno à Saída do Ensino Secundário deve possuir, embora a sua operacionalização esteja dependente do ano da escolaridade que o aluno frequenta. São as seguintes:

“Reconhecer a presença da herança cultural da antiguidade clássica em diversos domínios da civilização ocidental. Identificar a presença da língua latina e da cultura clássica no quotidiano: - em expressões de uso corrente;

- nas marcas de diversos produtos;

- na imprensa;

- *na publicidade.*

Conhecer lendas e mitos greco-latinos. Identificar a presença da mitologia na literatura portuguesa.

Conhecer a lenda da fundação de Roma e a sua relação com a história e a localização estratégica da cidade.

Conhecer a história dos primeiros tempos de Roma: - os reis e os feitos atribuídos a cada reinado;

- *a expansão e o desenvolvimento da cidade.*

Conhecer e explicitar os principais aspetos da religião romana, distinguindo:

- *o culto público e o culto privado;*

- *as divindades e os seus atributos;*

- *a relação entre os homens e os deuses;*

- *as práticas de interpretação da vontade dos deuses.*

Conhecer aspetos da vida familiar dos Romanos, no que respeita a:

- *organização da família;*

- *rituais de nascimento, casamento, morte;*

- *alimentação;*

- *vestuário;*

- *habitação.*

Relacionar o presente com o passado, interpretando todo o legado civilizacional.

Promover estratégias que envolvam aquisição de conhecimentos, de informação, reflexão, memorização e aplicação em novas situações, por exemplo:

- *reflexão sobre a relação da língua latina com outras línguas;*
- *identificação das raízes comuns;*
- *discussão sobre a identidade europeia;*
- *relação da história contemporânea com a Antiguidade;*
- *confronto de diferentes culturas;*
- *questionamento linguístico, com base nas raízes da língua;*
- *organização e estrutura de textos;*
- *crítica fundamentada de textos de diversos tipos;*
- *autonomia no estudo e resolução de problemas.*

A língua e o texto Ler textos latinos de acordo com a pronúncia clássica, aplicando as regras de acentuação e de quantidade vocálica e silábica.

Conhecer a morfologia, no que se refere a:

- *nomes (as cinco declinações);*
- *adjetivos; graus dos adjetivos (os regulares e os irregulares bonus, malus, magnus e paruus);*

- *pronomes/determinantes: o possessivo; o demonstrativo is, ea, id; o relativo, e o interrogativo;*

- *os pronomes pessoais;*

- *os numerais cardinais e ordinais;*

- *o verbo, identificando radical, tema, característica e desinência:*

o a flexão verbal: infectum e perfectum;

o modo indicativo, imperativo (presente) e infinitivo (presente); o voz ativa e voz passiva;

o participio presente;

supino;

participio perfeito;

as quatro conjugações temáticas;

o verbo esse e seus derivados (possum, desum, absum, prosum).

- *advérbios : de tempo, de lugar, de modo, de negação, interrogativo e relativo;*

- *partículas interrogativas : -ne, num e nonne; - preposições : in, a/ab, e/ex, de, cum, per, inter; - conjunções : coordenativas (copulativas e adversativas); subordinativas (temporais e causais).*

Relacionar a morfologia e a sintaxe, na análise textual e frásica, identificando:

- *os constituintes da frase;*

- *orações coordenadas copulativas e adversativas;*

- *orações subordinadas adjetivas relativas;*

- *orações subordinadas circunstanciais temporais e causais.*

Adquirir um corpus lexical que permita compreender o sentido global de um texto latino de dificuldade média.

Compreender e interpretar frases e textos latinos, aplicando os conhecimentos de língua e de cultura.

Traduzir um texto latino para português, obedecendo à estrutura de uma e outra língua.

Relacionar a língua latina com a língua portuguesa, nomeadamente em questões de etimologia e de evolução fonética e semântica.”

Observando as Aprendizagens Essenciais para o aluno, verificamos que, no 10ºano, o texto é marcado pela presença do Português e pelos domínios da cultura e civilização e da língua e texto. No 11º ano, a preocupação é com a consolidação e revisão dos conteúdos. No 12º ano, Latim B, o foco é a cultura e a literatura com destaque para Virgílio e Horácio. Menciona-se ainda o aprofundamento e consolidação de conteúdos gramaticais. Fazemos notar que no 12º ano a disciplina de Latim é opção e que pode também ser frequentada sem ter feito os 10º e 11º ano.

O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade e as Aprendizagens Essenciais para o Aluno vieram trazer uma nova linguagem à escola e são uma oportunidade que a escola tem de renovar a sua organização e gestão curricular e também para definir estratégias e metodologias e procedimentos pedagógico didáticos a utilizar na prática letiva. Há alterações que a Escola tem de promover. A responsabilização dos intervenientes no processo educativo: professores,

alunos e familiares destes; alterar as práticas pedagógicas e didáticas, que têm de ser atualizadas. As áreas do saber devem focar-se no aluno, num ensino de experimentação, de observação e questionamento. A escola tem de implicar o aluno, em sala de aula ou em espaços próprios, que debata temas, confronte pontos de vista, tome decisões, troque saberes.

2.5. Sequência didática de Latim 10º ano

Apesar de a lecionação do Latim não ter feito parte da minha componente letiva, estabeleci o desafio de planificar uma sequência letiva cujo conteúdo fosse abordado nas aulas de português. A opção recaiu sobre os mitos clássicos, particularmente sobre a figura mítica de Ulisses. É um tema abordado como complemento de alguns textos que evidenciam o comportamento humano e a valorização do trabalho em equipa com uma liderança afirmativa e que aproveita as qualidades de cada um.

PLANO DE AULA

Ano Letivo: 2021/22

Turma: 11º ano

Duração: 90 minutos

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

O Aluno deve:

- Ler o texto latino em voz alta;
- Estabelecer ligações de sentido entre os vocábulos latinos e os vocábulos de língua portuguesa;
- Fazer uma análise compreensiva do texto latino;
- Desenvolver competências de análise crítica; estabelecer relações entre texto e imagem
- Identificar os complementos circunstanciais de lugar onde, por onde, donde;
- Identificar os valores de *cum*;
- Identificar os complementos circunstanciais de companhia, modo e meio;

<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver competências de investigação.
CONTEÚDOS:
<p>Civilização e Cultura:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mitos e lendas greco-latinas; <p>Língua:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Constituintes da frase, nomeadamente, os complementos circunstanciais de lugar, modo, meio e companhia.
MATERIAIS/ RECURSOS:
<ul style="list-style-type: none"> • Manual da disciplina; • Texto fotocopiado; • Quadro e giz/ marcadores; • Caderno diário e material de escrita; • Computador; • Material de projeção visual.
AVALIAÇÃO:
<p>Avaliação formativa: observação direta da professora tendo em conta aspetos como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pontualidade; • Assiduidade; • Participação; • Interesse; • Atenção; • Etc.
SUMÁRIO:
<p>Leitura e análise compreensiva do texto <i>Ulisses</i>.</p> <p>Consolidação da sintaxe dos complementos circunstanciais de lugar.</p> <p>Introdução aos complementos circunstanciais de meio, modo e companhia.</p> <p>Resolução de exercícios.</p>

ESTRATÉGIAS / ATIVIDADES:

→ Um aluno vem ao quadro escrever o sumário da aula e todos o registam no seu caderno diário.

→ O professor enuncia o texto que vai ser estudado na aula (*Ulisses*) – (ver Anexo 1).

→ Antes de iniciar a leitura em voz alta do texto, o professor pede que os alunos vão sublinhando palavras ou expressões que respondam aos seguintes tópicos:

- 1. Onde vivia Ulisses?**
- 2. Com quem vivia Ulisses?**
- 3. Que outras personagens surgem no texto?**

→ O professor faz uma primeira leitura, em voz alta, de todo o texto e os alunos devem acompanhar a leitura com atenção e em silêncio.

→ De seguida, o professor pede aos alunos que leiam o texto em voz alta, de forma alternada, no intuito de praticarem a leitura.

→ Antes de iniciar a análise do texto em estudo e para facilitar a compreensão do mesmo, o professor propõe a realização de uma atividade coletiva de chuva de palavras relacionadas com os termos “mito” e “Ulisses” (ver Anexo 2).

→ Terminada a atividade, o professor entra em diálogo com os alunos, procurando perceber quais as respostas da atividade de pré-leitura.

- 1. *Insulam Ithacam; Graecia.***
- 2. *Cum femina et filio.***
- 3. *Sociis; Sirenas; Musae Melpomenes; nautas; serua Euryclea.***

→ Ainda no seguimento da atividade anterior, o professor questiona os alunos sobre o seu conhecimento relativamente ao mito e a algumas personagens, nomeadamente as seguintes:

- Ulisses: herói grego, rei de Ítaca. Marido de Penélope e pai de Telémaco. Figura importante na guerra de Troia, conhecido pela sua astúcia e coragem.
- Melpómene: musa da mitologia grega. Filha de Zeus. Apesar do seu canto alegre, é musa da tragédia. Costuma ser representada com uma coroa de cipreste na cabeça e a usar um bastão ou uma faca numa mão e uma máscara na outra.
- Sirenas: na mitologia grega, as sirenas eram seres híbridos de mulheres e pássaros, que residiam no mar. Eram filhas da Musa Melpómene. Com o seu canto atraíam os marinheiros que passavam e os navios por eles abandonados arrastados contra os rochedos e afundavam. Por volta da Idade Média é que surge a conceção das sereias como parte mulheres e parte peixe.
- Euricleia: ama e serva fiel de Ulisses.

→ Continuando com o objetivo de levar os alunos a fazer uma leitura compreensiva do texto, o professor chama a atenção para algumas palavras latinas que permitam uma fácil associação às palavras portuguesas, explorando a sua etimologia.

São tidas em conta, por exemplo, as seguintes palavras:

- *Femina; femina, ae* – ‘mulher’
- *Filio; filius, i* – ‘filho’
- *Amat; amo, as, are, amaui, amatum* – ‘amar’
- *Graecia; Graecia, ae* – ‘Grécia’
- *Patriam; patria, ae* – ‘pátria’

- *Troiam; Troia, ae* – ‘Tróia’
- *Magno; magnus, a, um* – ‘grande’
- *Decem;* ‘dez’
- *Oceani; oceanos, i* – ‘oceano’
- *Terra; terra, ae* – ‘terra’
- *Musica; musica, ae* – ‘música’
- *Musae; musa, ae* – ‘musa’

→ De seguida, o professor pede aos alunos que refiram expressões do texto que indiquem os complementos de lugar já estudados nas aulas anteriores.

Espera-se que os alunos mencionem os seguintes exemplos:

1. *ab ilio* – ‘de Ílio’ (lugar donde)
2. *in patriam* – ‘para a pátria’ (lugar para onde)
3. *in Oceano* – ‘no oceano’ (lugar onde)
4. *in terra* – ‘na terra’ (lugar onde)
5. *in insula Sicilia* – ‘na Ilha Sicília’ (lugar onde)
6. *ab Oceano* – ‘do oceano’ (lugar donde)

→ No seguimento da atividade anterior, o professor entrega uma ficha com a sistematização dos complementos circunstanciais de lugar (ver Anexo 3), fazendo uma análise rápida do seu conteúdo e esclarece qualquer dúvida que possa surgir.

O professor sugere que vão acrescentando a essa ficha exemplos de frases e de outras preposições que possam vir a encontrar.

→ Neste momento, o professor chama, novamente, a atenção dos alunos para o vocábulo *cum* que aparece no texto.

São tidas em conta as seguintes expressões:

- *cum femina et filio*
 - *cum sociis*
 - *cum filio et fida serua Euryclea*
 - *cum magno animo* – *Cum* + ABLATIVO = Complemento circunstancial de modo.
- | |
|---|
| <i>Cum</i> + ABLATIVO = Complemento circunstancial de companhia |
|---|

→ Após levar os alunos à descoberta do significado das expressões, o professor faz uma exposição dos valores de *cum* enquanto preposição, abordando também o complemento circunstancial de meio em simultâneo com o complemento circunstancial de lugar.

Os alunos devem registar no caderno diário o esquema que o professor coloca no quadro.

PREPOSIÇÃO *CUM*

<p>COMPANHIA (responde à pergunta “com quem?”)</p>	<p>+ ABLATIVO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. «<i>cum femina et filio</i>» - ‘com a mulher e o filho’. 2. «<i>cum filio et fida serua Euryclea</i>» - ‘com o filho e a fiel serva Euricleia’. 3. «<i>cum sociis</i>» - ‘com os companheiros..’
<p>MODO (expressa a maneira com que uma ação é realizada. Responde às perguntas “como?”, “de que maneira?”)</p>	<p>+ ABLATIVO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “<i>cum magno animo</i>” – ‘com grande coragem’. 2. <i>Serua cum diligentia laborat.</i> – ‘A serva trabalha com diligência’.
<p>Nota: O complemento circunstancial de modo também pode ser expresso com simples ablativo (sem regência de preposição).</p> <p>Ex.: <i>Magna voluptate oratorem audivi.</i> ‘Ouvi o orador com grande prazer.’</p>		

COMPLEMENTO CIRCUNSTANCIAL DE MEIO

(expressa o meio ou instrumento utilizado para a realização de uma ação. Responde às perguntas “com quê?”, “através de quê?”)

<p>SIMPLES ABLATIVO</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. “<i>Sirenae musica sua nautas fascinant</i>” – ‘As sereias encantam os marinheiros com a sua música.’
--------------------------------	--

	2. “ <i>Vlixes cera aures obstruans</i> ” – ‘Ulisses tapa os ouvidos com cera.’
--	---

→ Após a exposição sobre a sintaxe dos complementos circunstanciais de companhia, modo e meio, o professor sugere a resolução de alguns exercícios no caderno.

EXERCÍCIOS:

Traduza as seguintes frases:

1. *Vlixes cum nautis cantat.* – ‘Ulisses canta com os marinheiros.’
2. *Regina cum serua Euryclea est.* – ‘A rainha está com a serva Euricleia.’
3. *Te cupio cantare mecum.* – ‘Desejo que tu cantes comigo’.
4. *Magister cum discipulis Castellum Romanorum uisitauit.* – ‘O professor visitou o Castelo Romano com os alunos.’
5. *Discipulae magna cum cura student.* – ‘As alunas estudam com grande cuidado.’

Passa para latim as seguintes frases :

1. Eu escrevo com cuidado. *Cum diligentia scribo.*
2. Eu escrevo com a caneta (*calamus, i*). *Calamo scribo.*
3. Os agricultores lavram (*aro, -as, -are, -aui, -atum*) a terra com bois (*bos, bovis*).
Agricolae terram bove arant.
4. Ulisses e os companheiros lutam com grande coragem. *Vlixes et socii magno cum animo pugnant.*

→ O professor pede que os alunos façam a correção dos exercícios no quadro, de forma a esclarecer possíveis dúvidas e para que todos fiquem com um registo, sem erros, dos exercícios no caderno diário.

→ De forma a finalizar a compreensão geral do texto, o professor explica algumas frases que os alunos poderão não ter percebido.

→ Para sistematizar a compreensão do texto, o professor projeta as pinturas ilustrativas do episódio em estudo (ver Anexo 4) , focando-se nos seguintes aspetos:

- Qual o episódio retratado? Episódio das Sereias
- Quais as personagens em destaque? Ulisses, os seus companheiros, sereias.
- Que diferenças encontram entre elas? Sereias apresentam duas formas de representação: metade mulheres e metade peixes e metade mulheres e metade pássaros.
- Explicação sobre a última imagem. Peça de cerâmica da época, datada de 480-470 a.C. Pertence ao Museu Britânico. Homero, na Odisseia não faz uma descrição física da aparência das sirenes. Waterhouse, autor da segunda pintura, para trazer autenticidade e fidelidade à sua representação vai basear-se neste vaso da Grécia Antiga.

→ No final da aula, remetendo para o exercício da chuva de palavras e para as pinturas anteriormente apresentadas, o professor questiona os alunos se conhecem algum exemplo da arte ou literatura portuguesas que tenha explorado este mito.

Caso não identifiquem no momento ou não saibam explorar o exemplo, ser-lhes-á pedido um pequeno trabalho pesquisa a realizar em casa.

ANEXO 1 – O MITO DE ULISSES

Vlixes insulam Ithacam regit. Ibi uiuit cum femina et filio. Feminam filiumque amat et beatus est.

Olim, autem, Graecia Troiam oppugnat et Vlixes cum sociis patriam suam relinquit, Troiam petit et ibi magno cum animo pugnat.

Decem annis post, ab ilio in patriam Ithacam reuenit.

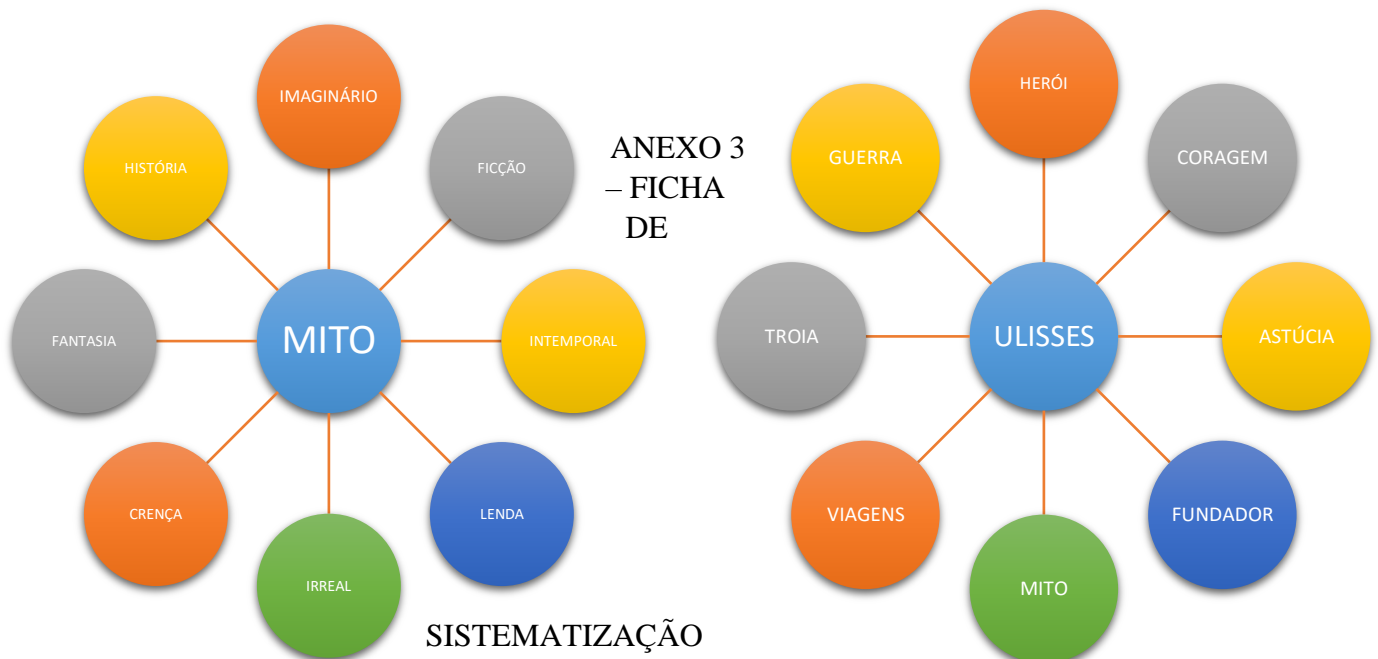
Fortunam aduersam in Oceano et in terra sustinet.

Tum ad Sirenas Musae Melpomenes filias uenit. Sirenae musica sua nautas fascinant.

Vlixes cera aures obstruans illecebris Sirenarum resistit. Multos socios amittit etiam in insula Sicilia ab Oceano uectos.

Post uicesimum annum solus sine sociis in patriam uenit ubi regina Penelope cum filio et fida serua Euryclea eum accipit.

ANEXO 2 – ASSOCIOGRAMA



ANEXO 3 – Complementos de lugar

COMPLEMENTOS CIRCUNSTANCIAIS DE LUGAR:		
LUGAR ONDE	<i>In</i> + ABLATIVO: em...	<i>Nautae in urbe sunt.</i> ('Os marinheiros estão na cidade.')
	<i>Apud</i> + ACUSATIVO: junto de...;	<i>Puellae apud siluam sunt.</i> (As meninas estão junto do bosque.)
	<i>Circa</i> + ACUSATIVO: à volta de...	<i>Nautae circa nauem sunt.</i> (Os marinheiros estão à volta do barco.)
	<i>Ante</i> + ACUSATIVO: diante de...	<i>Nautae ante reginam erant.</i> ('Os marinheiros estavam diante da rainha.')
	<i>Iuxta</i> + ACUSATIVO: junto de...	<i>Puellae iuxta uillam ludunt.</i> ('As meninas brincam junto de casa.')
	<i>Inter</i> + ACUSATIVO: entre; no meio de...	<i>Paula inter mulieres pulcherrima est.</i> (Entre as mulheres, a Paula é a mais bonita.)
LUGAR PARA ONDE	<i>In</i> + ACUSATIVO: para dentro de	<i>Amici in siluam currunt.</i> ('Os amigos correm para dentro do bosque.')
	<i>Ad</i> + ACUSATIVO: para junto de...; em direção a...	<i>Nautae ad insulam nauigant.</i> ('Os marinheiros navegam em direção à ilha.')
	<i>Intra</i> + ACUSATIVO: para dentro de...	<i>Puellae intra urbem currunt.</i> (As meninas correm para dentro da cidade.)
LUGAR DONDE	<i>e, ex</i> + ABLATIVO: de dentro para fora	<i>Femina e fenestra spectat.</i> ('A mulher olha de dentro da janela.')
	<i>a, ab</i> + ABLATIVO: de junto de...; de casa de...	<i>Ab Antonio uenio.</i> ('Venho da casa do António.')

	<i>de</i> + ABLATIVO: de (cima para baixo)...	<i>De monte uenio.</i> ('Venho da montanha.')
LUGAR POR ONDE	<i>per</i> + ACUSATIVO: por...; através de...	<i>Amici per siluam ambulat.</i> ('Os amigos caminham pela floresta.')
NOTA:		
Os nomes de cidades ou ilhas prescindem da preposição nos complementos circunstanciais de lugar, assim como acontece com palavras como <i>domus e rus</i> .		

ANEXO 4

(Imagem 1 para projetar)



Figura 1. William Etty, *The Sirens and Ulysses*, 1837
Óleo sobre tela, 442.5 cm. x 297 cm.
Gallery Three, Reino Unido.

Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Sirens_and_Ulysses

(Imagem 2 para projetar)



Figura 2. John William Waterhouse, *Ulysses and the Sirens*, 1891
Óleo sobre tela, 100.6 cm.
x 202 cm.
National Gallery of Victoria, Melbourne, Austrália

Fonte:

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Ulisses_e_as_Sirenas_\(pintura_de_1891\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ulisses_e_as_Sirenas_(pintura_de_1891))

(Imagem 3 para projetar)



Peça de cerâmica da Grécia Antiga, 480-470 a.C.

Fonte : Museu Britânico



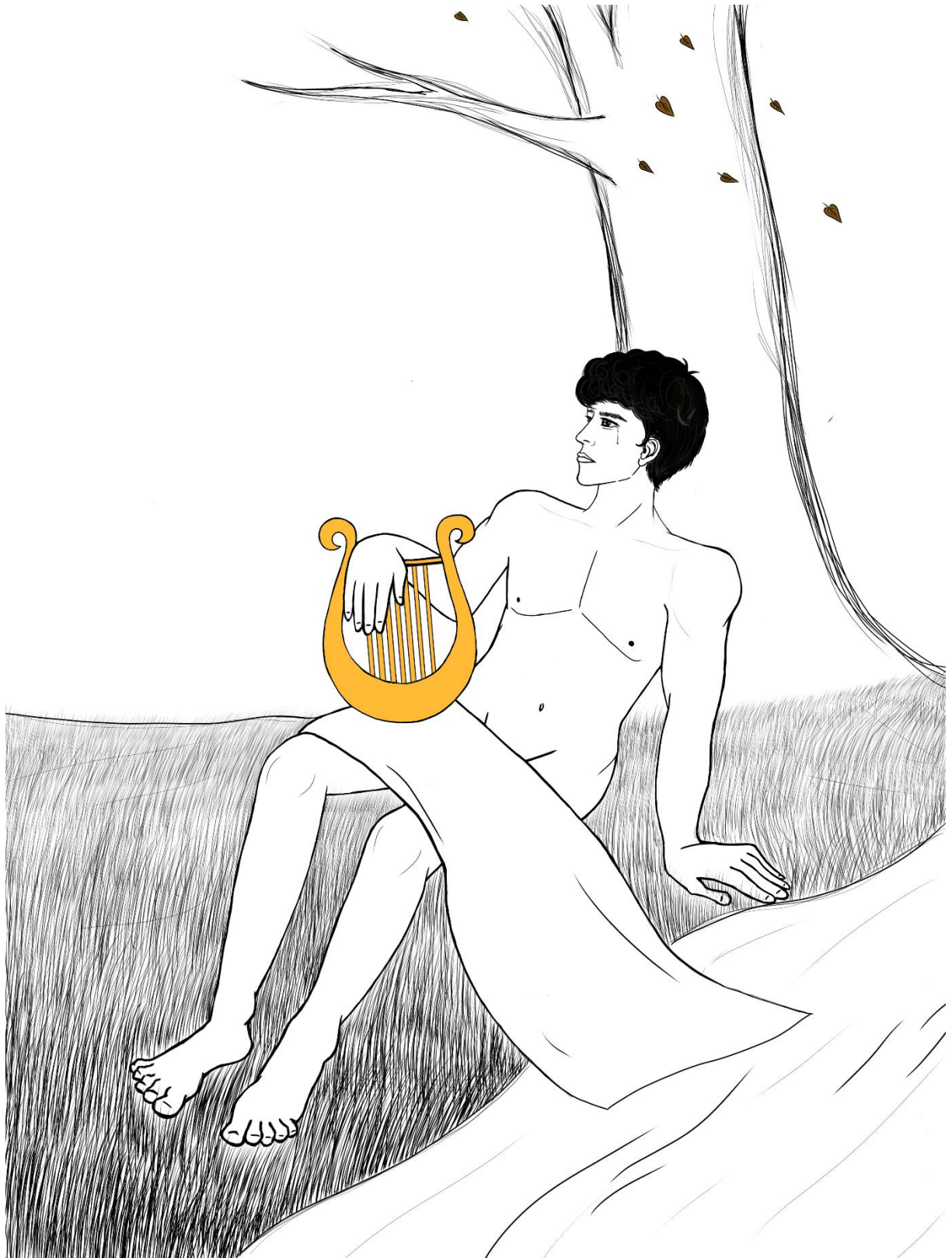
Herbert James
Draper, Ulysses and
the Sirens, 1909
Óleo sobre tela, 175.9
cm. X 210 cm.
Ferens Art Gallery,
Kingston upon Hull

Fonte:

[https://en.wikipedia.org/wiki/Ulysses_and_the_Sirens_\(Draper\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Ulysses_and_the_Sirens_(Draper))

(Imagem 4 para projetar

<https://www.museumaritimo.com.br/single-post/2017/10/31/a-odisseia>



3. Os mitos clássicos nos documentos orientadores para o Português 12ºano

“Sou um homem que não concede nada, sou implacável comigo mesmo, sou um carrasco comigo próprio...”

*Miguel Torga em Viagens às terras de Portugal,
Programa televisivo da Rede Manchete, 1987*

3.1. Os mitos gregos e romanos na Literatura Portuguesa

O fascínio pelos mitos clássicos é revelado em autores de diversas línguas, que utilizam os temas, transportando para as suas narrativas os ambientes clássicos, tantas vezes como se o passado e o presente estivessem unidos. A temática clássica serve para melhor explicar e compreender os temas que marcam a contemporaneidade.

O recurso aos mitos clássicos acontece porque eles refletem os problemas comuns aos homens e mulheres de ontem e de hoje, porque os homens e mulheres nunca mudam. As questões existenciais mantêm-se, o amor, o ódio, a paz, a guerra, o destino. Deste modo a intemporalidade dos mitos manter-se-á e continuará a seduzir os homens.

No século XV a descoberta de novos povos suscitou na Europa o fascínio por saber da sua beleza, do exotismo, do modo como viviam e como era a sua terra. A literatura de viagem e a literatura de catequese, assim chamadas na época, refletiam o valor catequético, mas também evidenciaram a imagem do nativo e sua condição humana assente em particularidades próprias, bem diversas do europeu. Os autores com uma formação académica clássica evidenciam as qualidades e saberes do Homem dignificando-o. A chamada época do Renascimento trouxe

a substituição da fé pelo culto da racionalidade, o cristianismo pela mitologia greco-latina e, sobretudo, tornou o homem como centro de tudo.

Mas é com o Classicismo que o interesse pela mitologia clássica desponta. A introdução de uma nova ideia de olhar o Homem, de acreditar na sua determinação e querer, enaltecendo a sua vontade de transformar o mundo revolucionam a posição do homem e a sua afirmação perante o mundo.

Camões narra os feitos dos portugueses a partir de 1498 na sua obra épica *Os Lusíadas*, afirmando o ideário do homem, que embora frágil é determinado e, vencendo o medo, se suplanta e ultrapassa os deuses. A afirmação do Homem leva a um interesse enorme sobre a cultura greco latina.

Os Lusíadas glorificam os descobridores portugueses e a sua afirmação no mundo e têm sempre a seu lado a referência às epopeias clássicas *Ilíada*, *Odisseia* e *Eneida* e à mitologia grega e romana. Mas Camões introduz elementos novos. N' *Os Lusíadas*, a mitologia já não tem só uma função estética, ela é a intriga da história. Os homens são joguetes nas lutas bem comezinhas dos deuses. Como se fizessem parte de um jogo informático da atualidade, os deuses põem e dispõem das vidas do frágil humano, mas há um elemento com que os deuses não contam: a determinação e o querer do Homem. Vejamos o que nos mencionam as estrofes 27 e 106 do Canto I de *Os Lusíadas*.

27 “Agora vedes bem que, cometendo
O duvidoso mar num lenho leve,
Por vias nunca usadas, não temendo
de África e Noto a força, a mais s'atreve:
Que, havendo tanto já que as partes vendo

Onde o dia é comprido e onde breve,
Inclinam seu propósito e perfia
A ver os berços onde nasce o dia.”

106 “No mar tanta tormenta e tanto dano,
Tantas vezes a morte apercebida!
Na terra tanta guerra, tanto engano,
Tanta necessidade avorrecida!
Onde pode acolher-se um fraco humano,
Onde terá segura a curta vida,
Que não se arme e se indigne o Céu sereno
Contra um bicho da terra tão pequeno?”

São estes traços novos que vão permitir ao Homem alcançar os seus objetivos e, pasme-se, atingir a glória e o reconhecimento pelos deuses. O episódio da Ilha dos Amores não é só a mitificação dos heróis navegadores, é a valorização plena do Homem.

Na época barroca, o Pe. António Vieira e a sua eloquente retórica e as referências mitológicas marcam a narrativa. A alegoria dos peixes e a dissimulação e a traição do polvo não são mais que um mito com uma função moralizadora e um aviso aos ouvintes sobre os perigos dos que se assemelham aos ditos peixes. A oralidade adquire um valor importante na transmissão do mito, como outrora o aedo também agora a entoação, a intensidade, as mímicas tornam a ser valorizadas.

Os neoclássicos pretendem repor algum equilíbrio nos exageros do Barroco. Neste período, Correia Garção na Cantata de Dido, influenciado por Virgílio, não se limita à imitação;

conservando a ação, vai buscar à língua portuguesa as palavras para a transmitir. A imagem de Caronte tem um só propósito que é acentuar a dramatização do destino da princesa Dido.

No período do Romantismo, nos finais do século XIX, com Eça de Queiroz, as referências às imagens dos mitos gregos e romanos alcançaram uma projeção superior. No conto *Ulisses*, a personagem surge diferente da de Homero. Aqui surge quase na perfeição, bem próximo dos deuses, num ambiente de conforto e bem-estar. Se em Homero Calíope se vê rejeitada pela recusa de Ulisses em querer a imortalidade, agora é diferente o argumento. A fidelidade ímpar e estoica de Penélope é preterida em favor da sua fragilidade e imperfeição, da sua humanidade. A imperfeição é própria ao ser humano, é essa imperfeição que o faz superar-se e é essencial à sua vivência. É essa imperfeição que Ulisses ama e quer.

No modernismo, o heterónimo pessoano Ricardo Reis transporta para os seus poemas todo o gosto pela cultura clássica. A visão da vida como efémera e que convida a uma vivência fundada no *carpe diem* é a resposta à dor ou à angústia que possam existir. A vida rege-se pela tranquilidade e serenidade. Mas este heterónimo é também a exposição do mito de Narciso, assiste a tudo passivamente e sem se envolver, como diz o seu criador, Fernando Pessoa em *O ano da morte de Ricardo Reis*, de José Saramago, voltou do Brasil para ser um mero espectador do que se passa à sua volta. Na sua relação amorosa com Lídia também se destaca o narcisismo na sua falta de compromisso. Também aqui Narciso venceu Eros. Mas o heterónimo não é um adorador de si, é um individualista que gosta de se ver refletido no espelho e nas águas que sempre lhe estão próximas. É um ensimesmado que se mantém à margem de todos os acontecimentos

“As rosas amo do Jardim de Adónis

Esses volucres amo, Lídia, rosas.

Que amo o dia em que nascem

Em esse dia morrem-
A luz para elas é eterna, porque
Nascido já o sol e acabem
Antes que Apolo deixe
O seu curso visível.
Assim façamos a nossa vida um dia
Inscientes, Lídia, voluntariamente
Que há noite e pós
O pouco que duramos.”

Ricardo Reis, *As rosas amo do Jardim de Adónis*

Ricardo Reis, nas Odes, mostra a grandeza do poema e a representação dos deuses autónomos inseridos na natureza.

“De Apolo o carro rodou para fora
Da vista. A poeira levantara
Ficou enchendo de leve névoa
O horizonte.”

Ricardo Reis, 12-6-1914

Como refere Mariana Neto no artigo *Ricardo Reis e os deuses cobertos de cinza ou uma aprendizagem o paganismo possível* (2019:160) sob o som entretecido da flauta de Pã entardece, mas, em Reis, o deus dos bosques “não é o deus que se sobrepõe à natureza, mas que se dobra a esta.” No heterónimo resta a resignação, que o homem tem de aprender, os deuses e a natureza ensinam o homem a ação de resignar-se:

a flauta calma de Pã, descendo
Seu tom agudo no ar pausado,

Deu mais tristeza ao moribundo
Dia suave”

Mariana Neto cita ainda Eduardo Lourenço (1981) para afirmar ser a aceitação voluntária a vitória possível de Ricardo Reis.

O poema *Jogadores de xadrez* põe em evidência o epicurismo onde o heterónimo busca a apologia da indiferença. Hermes é um condutor para o poeta. Para Reis, a vida deve ser fria, alheia a tudo; é o individualista narcisista. Mas a abdicação de viver para a deixar correr fá-lo desfrutar cada dia como se algo novo se tratasse. Hermes rege o equilíbrio diurno da vida; ora, para Ricardo Reis, o dia é o equilíbrio e harmonia e para isso basta aceitar o destino; esperando tranquilamente o fim dos dias, Hermes rege o tempo, torna a morte presente e a vida breve. Assim se entende a ataraxia evidenciada no poema *Jogadores de xadrez*.

“Ouvi contar que outrora quando a Pérsia
Tinha não sei qual guerra
Quando a invasão ardia na cidade
E as mulheres gritavam
Dois jogadores de xadrez jogavam
O seu jogo contínuo.
À sombra de ampla árvore fitavam
O tabuleiro antigo ...
Ricardo Reis
Ouvi contar que outrora, quando a Pérsia...”

Miguel Torga em *Orfeu Rebelde*, evidencia como a mitologia e a cultura greco-latina marcou a sua obra e como foram importantes para melhor transmitir a sua poesia.

*“Orfeu rebelde, canto como sou:
Canto como um possesso
Que na casca do tempo, a canivete,
Gravasse a fúria de cada momento;
Canto, a ver se o meu canto compromete
A eternidade no meu sofrimento.
Outros, felizes, sejam rouxinóis...
Eu ergo a voz assim, num desafio:
Que o céu e a terra, pedras conjugadas
Do moinho cruel que me tritura,
Saibam que há gritos como há nortadas,
Violências famintas de ternura.
Bicho instintivo que adivinha a morte
No corpo dum poeta que a recusa,
Canto como quem usa
Os versos em legítima defesa.
Canto, sem perguntar à Musa
Se o canto é de terror ou de beleza.”*

Miguel Torga inova na utilização do seu mito querido. O mito de Orfeu é utilizado para reflexão sobre o homem que se rebela, que não aceita os seus limites, e os ultrapassa. O poeta canta como num desafio permanente, seja aos elementos ou aos deuses. O poema é a sua voz em fúria.

Sophia de Mello Breyner Andersen encontra no mito Orfeu e Eurídice uma fonte para a sua poesia. Dos nove poemas sobre o mito, escolhi um onde revela o efeito que o canto e a lira de Orfeu fazem na natureza e nos animais:

Orpheu
seu canto alto e grave
O canto de oiro o êxtase da lira
Orpheu
A palidez sagrada de seu rosto
Que de clarões e sombras se ilumina
Ante seus pés se deitam mansas feras
Vencidas pela música divina

Manuel Alegre, no poema *Um barco para Ítaca* (2021: 36), partilha a solidão do herói homérico da Odisseia. O conhecimento da *Odisseia* é valioso. A Ítaca de Ulisses, Penélope e Telémaco identifica-se com Lisboa, fundada por Ulisses, ambas revelando os tempos negros e a necessidade premente de voltar e reviver a liberdade. Manuel Alegre faz uma reflexão sobre o homem e a sua busca incessante. Ontem como na atualidade, o Homem, reflete o mítico Ulisses, luta para alcançar o seu objetivo e não desiste de o atingir.

Episódio II

Telémaco: *Que ninguém de prudência ninguém fale
de esperar. Há palavras que estão gastas (que me gastam).
Ponderação me pedem. Exigem que me cale
mas bebem do meu vinho meus campos devastam
à resignação chamam virtude juventude à indignação (...)
Ah não me peçam para esperar que de esperar
eu desespero e a esperança já não basta
que eu já não posso (...)
Partir ou não partir. De qualquer modo ousar.
Pois é tempo de agir.*

E ainda na voz de Ulisses no Episódio IV, se repete este grito de desafio ao instituído e ousar desafiar o poder de alguns para trazer a Liberdade a todos:

Ulisses - Mas grande é a glória ó meus amigos

grande é a glória de quem ousa

tocar as vacas sagradas. (...)

de quem ousa coisas nunca ousadas (...)

de quem ousa desobedecer. (2021:70)

Para Ribeiro Ferreira, em Um Barco para Ítaca, “*Manuel Alegre, sobretudo através dos mitos, reflete sobre os problemas do homem moderno e realça valores ainda hoje vivos, valores ainda perenes que resistem ao passar do tempo. De modo especial sente-se atraído por Ulisses, pela sua contraditória ânsia de aventura e departida, por um lado, e o desejo de regresso a casa e à paz do lar, por outro. (1997:22)*

A opção neste trabalho recaiu sobre Miguel Torga e o mito de Orfeu por razões que evidenciarei a seguir.

3.2. Miguel Torga: O Homem e a Terra

S. Martinho de Anta viu nascer Adolfo Correia Rocha nos idos de 12 agosto de 1907, mas depressa este transmontano se fez Miguel Torga. Do pai Francisco Correia Rocha ficou-lhe o amor à terra e a tenacidade, à mãe foi buscar o afeto. O caminho que a vida lhe traçou moldou-o. Em Lamego recusou seguir até ao sacerdócio. No Brasil não recusou o sacrifício e não voltou as costas ao trabalho. De tudo colheu experiência para a vida. O tio pagou-lhe os estudos no Liceu e na Faculdade em Coimbra.

Ansiedade, em 1928, mostra as suas primeiras letras na poesia. A Revista *Presença* (1929-1930) vai ser determinante na sua formação literária. Em 1934 surge o poeta Miguel Torga na literatura portuguesa. Mais que um pseudónimo será um nome que substitui o nome do batismo. Miguel surge da admiração por Unamuno e Cervantes. Torga colhe-o da resistente planta transmontana. Fixa-se como o torrino primeiro em Leiria e depois em Coimbra. Aqui conhece a sua companheira de vida, a Sra. Andréa Crabée. Edita quatro livros da coleção *Dia d'A Criação do Mundo* que lhe valeu a prisão no Aljube, decisão do regime salazarista. Destaca-se o poema *Ariane*.

Ariane é um navio.

Tem mastros, velas, e bandeira à proa;

E chegou num dia branco, frio,

A este rio Tejo de Lisboa.

Carregado de sonhos, fundeou

Ali onde os meus olhos vão

Agora vê-lo o cisne que chegou,

Ali onde pedia o coração.

Duas fragatas foram ver quem era

Um tal milagre assim; era um navio

Que se balança ali à minha espera

Entre gaiivotas que se dão no rio.

Mas eu é que não pude ainda por meus passos

Sair desta prisão em corpo inteiro

E levantar a amarra e cair nos braços

De Ariane, o veleiro. (1940)

Publica os Contos da Montanha, Novos Contos da Montanha, Diários, mas Poemas Ibéricos revelaram a sua agonia pelo que a humanidade demonstra na guerra civil espanhola. O livro *Os Bichos* mostra uma imensa procissão alegórica dos defeitos e qualidades do homem refletidos nos bichos que o rodeiam. O Largo da Portagem nº 45, em Coimbra, foi o centro do seu trabalho, mas também da sua vivência com amigos e intelectuais. A gentrificação moderna vai obrigá-lo a sair dali, ironicamente foi a instalação de uma entidade bancária que o motivou.

Homem de gostos simples, Miguel Torga foi um cidadão da cidade tricana, andava de transportes públicos, frequentava os cafés, particularmente o Central e o Arcádia. Contudo é no regresso à terra transmontana que recobra a força para a luta determinada pela afirmação do homem, desafiando Deus e os deuses. Proposto várias vezes para o prémio Nobel da Literatura, foi um criador de palavras que nos deixou em contos, diários e poemas. Se a torga é agarrada à terra, a obra do poeta faz o mesmo efeito em cada leitor.

Na terra negra da vida

Pousio do desespero,

É que o Poeta semeia

Poemas de confiança.

O Poeta é uma criança

Que devaneia.

Mas todo o semeador

Semeia contra o presente.

Semeia como vidente

A seara do futuro,

Sem saber se o chão é duro

E lhe recebe a semente.

Nascido nas Terras de Trás os Montes, é aqui que Miguel Torga se procura e encontra a sua identidade: “*Devo à paisagem as poucas alegrias que tive no mundo (...) vivo na natureza integrado nela, de tal modo que chego a sentir-me em certas ocasiões pedra, orvalho, flor ou nevoeiro.*” Diário II

Entristecido com os homens, abandonado por Deus, é na terra que Miguel Torga encontra forças para enfrentar as adversidades. S. Leonardo da Galafura, no coração do Douro, um istmo erigido aos céus, fá-lo sentir-se preso à terra. O tema mais marcante da sua obra é o desespero humanista, que nunca derrota o poeta. A solidariedade herdada do homem transmontano faz com que nunca abandone o outro, como mostra em *Poemas Ibéricos*, mas transmite sempre esperança, visível no poema Orfeu Rebelde.

A problemática religiosa é outra temática. Torga não pode entender que Deus criou o Homem, um ato divino, e depois o abandonou à sua sorte.

O apego à sua Grécia e o conhecimento da cultura clássica fá-lo acolher os mitos clássicos na sua obra, para melhor entender e exprimir o Homem.

O mito de Anteu é o mais preponderante na sua obra. O apego à terra mãe é o que lhe permite sentir a vida. O telurismo marca-o e o regresso à terra permite-lhe uma comunhão constante e dá-lhe uma confidente, como o Poema S. Leonardo da Galafura evidencia.

*“À proa de um navio de penedos
A navegar num doce mar de mosto
Capitão no seu posto
De comando
S. Leonardo vai sulcando as ondas
De eternidade
Sem pressa de chegar ao destino.*

Diário XIII – S. Leonardo da Galafura

E ainda,

*“Velha terra nativa, agasalhada
Num cobertor de neve, a lã dos pobres
Nem o rosto descobres
À chegada dum filho.
Saúda-me o negrilho
Mas despido, sem folhas como eu ando
Toda a minha pobre humanidade
Se deseja a querer à intimidade
Duma lareira de carinho brando.”*

Diário VII – Visita

No poema Eco, em Diário XI, acrescenta

*“Ah terra transmontana (...)
Esta grandeza austera
Onde as pedras parecem ter vontade,*

E nenhuma vontade desespera.”

O apego à terra que o viu nascer mostra-se a cada verso na sua poesia telúrica, como Anteu é agarrado à terra que se sente, é as pedras que se mostra, que se identifica “... *tudo o que tenho...*”.

A rudeza das fragas ancoram o poeta à vida como nos mostra em Diário XI no poema Regresso.

“Quanto mais longe vou, mais perto fica

De ti, berço infeliz onde nasci

Tudo o que tenho, o tenho aqui

Plantado.

O coração e os pés e as horas que vivi

Ainda não sei se livre ou condenado.”

O Diário, o seu último trabalho, foi publicado em 1993. Aos 87 anos, um cancro levou ao encontro do barqueiro para a travessia. Morreu em Coimbra, a 17 de janeiro de 1995. No Diário XIII, o poema Sísifo o poeta deixa o testamento ao seu leitor:

Recomeça....

Se puderes

Sem angústia

E sem pressa.

E os passos que deres,

Nesse caminho duro

Do futuro

Dá-os em liberdade.

Enquanto não alcances

Não descanses.

*De nenhum fruto queiras só metade.
E, nunca saciado,
Vai colhendo ilusões sucessivas no pomar.
Sempre a sonhar e vendo
O logro da aventura.
És homem, não te esqueças!
Só é tua a loucura
Onde, com lucidez, te reconheças...*

(TORGA, 1999, p. 20)

Mas há sempre um texto a acreditar na ousadia e determinação no Homem:

Diário VII, (de 28 de dezembro de 1953:223) *“É uma pena que os montes não falem, não dialoguem nem testemunhem. Estes meus, pelo menos. Além da emoção de os ouvir responder ao monólogo que o silêncio em que vivem apagou nos meus lábios e tornou interior, gostaria sobretudo de saber se fica na alma deles, como na minha, a marca indelével de cada um dos nossos encontros. É de tal modo apertado e medular o abraço que damos, tão íntima a comunhão que nos une horas a fio, que não me resigno à ideia de que só do meu lado haja consciência, e do outro o amor seja passivo».*

3.3. Os mitos gregos e romanos na obra de Miguel Torga

Miguel Torga mostra a sua paixão pela Grécia de um modo efusivo evidenciado no Diário VII *“as pedras palpitavam! Então como bicho acossado por longa estiagem que chegasse alucinado à nascente, debrucei-me e bebi!”*

A sua chegada à Grécia é marcada por uma força única que lhe alimenta o ser e que o leva a revelar a impossibilidade de se desunirem, “Levo a fonte comigo”.

Os mitos surgem nas composições modernas para marcar claramente a distância entre o esforço e a ambição do ser humano e as suas limitações.

Um dos mitos mais marcantes em Miguel Torga Diário V, pág. 201, foi o mito de Narciso:

“O Homem é não só o instante em que contempla no espelho, mas também a saudade doutras imagens passadas de que se recorda, e a certeza de outras imagens futuras que adivinha. (...) Embora triste e mortificado continuo a viver. E isto é um sinal de confiança.”

Este mito surge refletido no poema O Vinho,

*“Sumo das pedras, colorida fonte
Onde Narciso não se pode olhar.
É nela que se tenta embebedar
Nas horas do mais negro sofrimento,
Ó pobre e atribulado sofrimento
De solidão;
Que vive incompreendido
E ressentido
Em cada coração.”*

“O sumo das pedras”, espremido da brutalidade dos socalcos em xisto do Douro, evidencia o quanto doloroso é o viver. As pedras, o calor escaldante, as rudezas da vida não deixam lugar à reflexão. Aqui Narciso não se pode mirar.

A presença na poesia de Torga de figuras da mitologia grega e romana é constante. Marcadas pelo sofrimento, a morte ou o nefasto destino não os abate, eles buscam sempre a liberdade e nunca perdem a esperança.

Tântalo e Sísifo são duas destas figuras que aparecem descritas nos seus Diários.

No Diário VI, o poema intitulado Tântalo,

*“A que Deus implorar ajuda,
Se sou eu que fabrico as divindades
Imagino,
Imagino,
E, de tanto subir, chego ao divino.
Mas nenhum sequioso mata a sede
A beber na miragem de uma fonte
Grito
Grito
E quanto mais acima mais aflito.”*

Mas como Torga escreve é a figura de Sísifo que melhor pode demonstrar a teimosia existencial do Homem, a sua intrépida resiliência para transformar e tornar a natureza e mostrar o melhor do Ser Humano. A ousadia e desobediência de Sísifo, são as linhas de vivência diárias do Homem e as marcas de um recomeço perpétuo, mas é o caminho que tem de percorrer o condenado que quer determinadamente a liberdade.

Sísifo

Recomeça ...

És Homem, não te esqueças

Só é a tua loucura

Onde com lucidez, te reconheças ...”

A dor percorre a existência humana, mas em Torga ela é ser celebrada porque o Homem carrega a sua humanidade e a brutalidade da natureza, como destaca Rodrigo Araújo (2020:97) na sua leitura do poema Magnificat do Diário XIII:

“Ai a vida!

Quanto mais me magoa, mais a canto.

Mais exalto este espanto

De viver.”

No mito de Orfeu é onde melhor visualizamos a luta constante do poeta para se libertar da condenação ao sofrimento.

Orfeu, por amor, mergulhou nos Infernos para fazer tornar a sua Eurídice à vida. Orfeu não resistiu ao ardid de Hades: o amor, a ansiedade por estar junto a Eurídice, a vontade de a libertar traem-no. O acordo que Orfeu fez com Hades foi a sua sentença e a sua condenação. Para o ser humano amar é a viagem mais difícil, mas Orfeu não desiste. Mantém-se fiel ao seu amor e a sua morte às mãos das Ménades dá-lhe o conforto do reencontro com a sua Eurídice. Aspirar à morte é também a luta constante do homem para se libertar da condenação ao sofrimento que a sua existência transporta.

Orfeu rebelde

Orfeu rebelde, canto como sou:

Canto como um possesso

Que na casca do tempo, a canivete,

*Gravasse a fúria de cada momento;
Canto, a ver se o meu canto compromete
A eternidade no meu sofrimento.*

*Outros, felizes, sejam rouxinóis...
Eu ergo a voz assim, num desafio:
Que o céu e a terra, pedras conjugadas
Do moinho cruel que me tritura,
Saibam que há gritos como há nortadas,
Violências famintas de ternura.*

*Bicho instintivo que adivinha a morte
No corpo dum poeta que a recusa,
Canto como quem usa
Os versos em legitima defesa.
Canto, sem perguntar a Musa
Se o canto é de terror ou de beleza.*

O poeta revê-se em Orfeu, o modo como se bate pelo que ama, por aqueles que com ele partilham a dureza da vida transmontana, por aqueles que como se batem para fugir ao sofrimento que a vida humana comporta. A constante luta pela liberdade e por suplantar a brutalidade da existência não é feita sem ética ou respeito pelo outro. Como a figura mítica também o poeta é o condenado porque luta pela sua liberdade.

Contudo, Miguel Torga a liberdade individual não condiciona a liberdade do outro, pelo contrário envolve o outro e a sociedade onde vivem. Assim se entende a aproximação àqueles que continuam a desbravar as terras transmonta como refere Joaquim Escola, no artigo Torga uma Poesia da alma e da Paisagem: Enraizamento e Viagem, publicado em *Miguel Torga: ensaios de filosofia e literatura*, 2020, Universidade do Porto, Faculdade de Letras, Instituto de Filosofia, citando o Diário de 3 abril 1976 (1989:114)

“O isolamento, a dureza do chão, os rigores do clima, o tipo de granjeio, a largueza dos horizontes, acabaram por nos imprimir uma fisionomia pessoal e gregária que nenhuma ação exterior conseguiu até hoje desfigurar. Sedimentaram em nós, nas parcelas e na soma, milénios de obstinação, de brio e de solidariedade. (...) Tínhamos de nos acudir uns aos outros (...). Tínhamos em suma de preservar e colaborar quiséssemos ou não. E queríamos. (...) fomos uma irmandade de sísifos voluntários e uma irmandade de abelhas do mesmo cortiço.” (2020:143)

Na poética de Torga a comunhão com a Natureza está sempre presente. A terra que o inspira é também a base da sua revolta pela brutalidade que exerce. Só entendemos a sua poesia se entendermos que a natureza está presente e com ela é comungada a dor e o amor, a morte, Deus e os deuses.

É a terra que inspira Torga, mas também quem o revolta pela brutalidade que exerce sobre o Homem. Mas é a terra quem produz Homens rijos, resilientes, com carácter. O nome Torga, escolhido pelo poeta, é sinal da força que a Terra lhe incute. A força da planta, aparentemente frágil, é imensa e difícil de derrotar. É o mito de Anteu presente na poética de Torga, a força do apego à terra, que diz admirar.

É ao mito de Anteu que se refere no Diário XI, 1991, 21-22, São Martinho de Anta, 20 de setembro de 1968:

“De todos os mitos de que tenho notícia, é o de Anteu que mais admiro e mais vezes ponho à prova, sem me esquecer, evidentemente, de reduzir o tamanho do gigante à escala humana, e o corpo divino da terra olímpica ao chão natural de Trás-os-Montes. E não há dúvida de que os resultados obtidos confirmam a sua veracidade. Sempre que, prestes a sucumbir ao morbo do desalento, toco uma destas fragas, todas as energias perdidas começam de novo a correr-me nas veias. É como se recebesse instantaneamente uma transfusão de seiva”.

Regressa frequentemente à terra transmontana em busca das raízes, para beber na fonte a força da terra mãe.

Regresso

Regresso às fragas de onde me roubaram.

Ah! minha serra, minha dura infância!

Como os rijos carvalhos me acenaram,

Mal eu surgi, cansado, da distância!

Cantava cada fonte à sua porta:

O poeta voltou!

Atrás ia ficando a terra morta

Dos versos que o desterro esfarelou.

Depois o céu abriu-se num sorriso,

E eu deitei-me no colo dos penedos

A contar aventuras e segredos

Aos deuses do meu velho paraíso.

Se Ulisses é sempre à Ítaca sonhada que quer voltar, Torga quer sempre tornar à terra transmontana, esse reino maravilhoso de S. Martinho de Anta, não é só o lugar de nascimento, é onde sente o amor à terra, onde sente a sua humanidade e os limites que ela lhe impõe, mas também onde está o seu povo com alegria, sofrimento, dor e superação. É onde se sente enraizado, onde sente a terra a animá-lo. O telurismo exprime-se neste apego, mas também nesta capacidade de criar do Homem, de ser capaz de rasgar a terra e lançar a semente.

A Terra

Também eu quero abrir-te e semear

Um grão de poesia no teu seio!

Anda tudo a lavrar,

Tudo a enterrar centeio,

E são horas de eu pôr a germinar

A semente dos versos que granjeio.

Na seara madura de amanhã

Sem fronteiras nem dono,

Há de existir a praga da milhã,

A volúpia do sono

Da papoula vermelha e temporã,

E o alegre abandono

De uma cigarra vã.

Mas das asas que agite,

O poema que cante

Será graça e limite

Do pendão que levante

A fé que a tua força ressuscite!

Casou-nos Deus, o mito!

E cada imagem que me vem

É um gomo teu, ou um grito

Que eu apenas repito

Na melodia que o poema tem.

Terra, minha aliada

Na criação!

Seja fecunda a vessada,

Seja à tona do chão,

Nada fecundas, nada,

Que eu não fermente também de inspiração!

E por isso te rasgo de magia

E te lanço nos braços a colheita

Que hás de parir depois...

Poesia desfeita,

Fruto maduro de nós dois.

Terra, minha mulher!

Um amor é o aceno,

Outro a quentura que se quer

Dentro dum corpo nu, moreno!

A charrua das leivas não concebe

Uma bolota que não dê carvalhos;

A minha, planta orvalhos...

Água que a manhã bebe

No pudor dos atalhos.

Terra, minha canção!

Ode de pólo a pólo erguida

Pela beleza que não sabe a pão

Mas ao gosto da vida!

3.4. Mito de Orfeu

Os mitos gregos e romanos têm muita importância na cultura ocidental. Desde a religiosidade à cultura são inúmeras as áreas onde se pode verificar essa influência. Em particular o mito de Orfeu mereceu atenção de artistas, músicos, escultores, pintores, filósofos, escritores e muitos outros deixaram-se entusiasmar pelo herói que ousou desafiar os deuses, desceu aos infernos para buscar quem amava, mas não conseguiu salvar a mulher amada.

Mas quem foi Orfeu? Como qualquer herói, as narrativas sobre si não apresentam uma versão única, há sempre variantes.

Orfeu é um dos mitos mais célebres da antiguidade. Natural da Trácia, era filho do rei Eagro e da musa Calíope, hábil na lira, poeta e cantor, encantava deuses, humanos, os animais, as plantas com a sua música.

Orfeu é um dos companheiros de Jasão em *Argonáuticas* de Apolónio de Rodes (séc. III a.c.), é ele que com a sua mestria musical auxilia os companheiros nas peripécias mais perigosas e faz silenciar as sereias.

Mas o seu amor por Eurídice, a sua descida aos Infernos para a trazer de volta foi na forma contada por Virgílio e Ovídio transportada pelos séculos até à atualidade. A história de amor dos dois amantes que termina tragicamente marcou a cultura ocidental e teve réplicas em diversos textos. Orfeu apaixonado, casa com Eurídice a mulher a quem dedica todo o seu amor, mas a ninfa morre no dia do casamento mordida no pé por uma serpente.

Virgílio no *Livro IV das Geórgicas*, versos 453 – 527, revela-nos muitos pormenores da história amorosa. Eurídice passeia, no dia do casamento, junto ao rio e Aristeu, inebriado pela sua beleza, persegue-a. Na fuga, Eurídice pisa uma serpente, mordida por esta acaba por falecer. Orfeu amargurado usa todos os seus artifícios acabando por convencer os deuses a deixá-lo descer aos Infernos e trazer de novo à vida a sua amada Eurídice. A condição colocada impede-o de olhar para trás. Os deuses são implacáveis. Orfeu não resiste, a dúvida da presença da amada, as ansiedades humanas levam-no a voltar o olhar para trás e a consequência é novamente a morte de Eurídice e o seu regresso ao mundo dos mortos. Caronte não se comove com as súplicas do amado e Orfeu vive novamente a morte de Eurídice.

Ovídeo acrescenta que foram sete os dias de luto vividos por Orfeu e como ele afasta todas as pretendentes optando por ser um amante solitário.

“Orantem frustra que iterum transire uolentem Portitor arcuerat; septem tamen ille diebus Squalidus in ripa Cereris sine munere sedit; Cura dolorque animi lacrimaeque alimenta fuere...e refugerat Orpheus Famine Venerem, seu quod male cesserat illi, Siue fidem dederat; “

Ovídio, Metamorfoses, X, 75-80

“O barqueiro contivera Orfeu que, em vão, suplicava e desejava atravessar pela segunda vez: contudo, ele permaneceu de luto e sem o dom de Ceres por sete dias na costa...Orfeu recusara todo encanto feminino, ou porque tristemente lhe sucedera ou porque concedera fidelidade...”

3.5. Importância dos mitos gregos e romanos na aula de Português

Os mitos gregos e romanos sempre foram um excelente apoio para as aulas de português. O fascínio dos jovens pela mitologia e pelas personagens míticas que aparecem nos filmes é grande. Sobretudo são uma excelente ferramenta para o professor incentivar o aluno a investigar, a colocar questões e dá ao professor ocasião para explicar, questionar, esclarecer, responder.

No 2º e 3º Ciclos, a exceção verifica-se no 9º ano devido à presença de *Os Lusíadas* no programa, mas as referências à mitologia nos outros anos de escolaridade são raras.

No Ensino Secundário os mitos gregos e romanos são mais abordados devido às referências nas diversas obras literárias constantes no programa de Ensino.

Cabe então ao professor motivar o aluno para o conhecimento e conseguir que transforme essa paixão na leitura e na escrita, partilhando com os outros. Sobretudo porque também há expressões que são usadas todos os dias e que tantas vezes são usadas num contexto errado e permitem também que o professor as explique e enquadre. O aluno pode assim usá-las bem porque foram devidamente compreendidas.

3.6. O texto poético no ensino do Português – uma experiência

Os alunos gostam do texto poético. Na escola onde leciono não há Educação Física por não dispor de instalações que possibilitem a sua prática. Assim as horas letivas estão distribuídas por várias disciplinas. Coube uma dessas horas à disciplina de Português que é utilizada para a poesia. O poeta escolhido foi António Gedeão.

Foi solicitado aos alunos que divulgassem pela escola os poemas que tinha fotocopiado. Foram colocados em todos os espaços até em alguns que nunca pensei, mas que eles entenderam serem importantes. Foi ainda pedido que escolhessem um para ser recitado na aula.

Um dos alunos revelou entoação, emoção, mostrou sentir cada palavra e desfrutar dela que impressionou todos na sala. Perante a apreciação positiva dos colegas e minha vi surgir um aluno mais interventivo, apreciador dos textos e a mostrar a sua visão dos textos. Os restantes colegas seguiram os passos do colega.

A poesia modificou positivamente os alunos, é mais do que um texto. O processo começou e manteve-se numa perspetiva lúdica e vimos no final do ano letivo alunos mais interventivos e com iniciativa, reflexivos e críticos. O caminho não é fácil, faz-se com persistência e dinamismo.

Foi este momento que me levou a buscar a poesia de Miguel Torga e a trazê-la para o meu trabalho. Os alunos superaram-se, para mim também foi um desafio de superação.

A aula que planeiei é pensada nestes alunos, além dos objetivos também é importante que cada um se sinta envolvido, afinal cada aula tem de ter sempre presente a figura central – o aluno.

O mito do Orfeu foi o motivo para a planificação da sequência didática que executei. A aula teve como um pressuposto unicamente teórico, por me encontrar de baixa médica. Tive presente para esta escolha a pergunta feita por Cristina Pimentel, que faz todo o sentido, e mostra como os programas curriculares estão distantes da abordagem feita nas escolas.

“Lê-se um poema, uma obra que é, também ou sobretudo, leitura dos clássicos greco-latinos. Mas que leitura pode ser a nossa, se não tivermos conosco, conhecido e interiorizado, o tesouro dos mitos e temas clássicos, as linhas de referência dos seus autores, as suas reflexões e modos de olhar e sentir o mundo, os seus medos, as suas dúvidas, o seu espanto perante a vida e a morte? A nossa leitura é, só pode ser, superficial. E, o que é pior, talvez quem lê assim ‘desmunido’, não tenha consciência dessa impreparação. Perante um texto preenhe de referências clássicas, mesmo que relativa ou parcialmente explícitas, se não se conhecer a história, a mitologia, a literatura clássica, ficar-se-á numa espécie de vestibulo da compreensão ou, tantas vezes, nem a esse limiar será possível chegar. Se aceitarmos que, dos currículos, seja banida a presença dos clássicos e os instrumentos para os conhecer, só uns poucos, e decerto muito poucos, descobrirão, por sua conta e risco, esse mundo maravilhoso em que todas as grandes questões foram colocadas e para elas se buscou resposta, em que o homem se deu conta da sua pequenez e da sua

grandeza, da fugacidade da vida e da efemeridade da alegria, luminosas sombras em diálogo com o sonho dos grandes ideais, com a aspiração à conquista do supremo bem e à serenidade do espírito.”(2017:36)

3.7. As Aprendizagens Essenciais do Português 12º Ano

O ensino aprendizagem da literatura portuguesa, no 12º Ano de escolaridade é orientado pelos documentos publicados pelo Ministério da Educação. Assim temos definido o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado através do Despacho n.º 6478/2017, de 9 de julho, publicado no Diário da República, 2.ª série, de 26 de julho de 2017. O documento constitui-se de referência e estabelece a matriz de princípios, valores e áreas de competências a que deve obedecer o desenvolvimento do currículo, conforme previsto no Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. As Aprendizagens Essenciais (AE) referentes ao Ensino Secundário são homologadas pelo Despacho n.º 8476-A/2018, de 31 de agosto e Despacho n.º 6605-A/2021, de 6 de julho - que procedem à definição dos referenciais curriculares das várias dimensões do desenvolvimento curricular, incluindo a avaliação externa.

As Aprendizagens Essenciais em Português no 12ºano objetivam que o aluno comunique, mas que compreenda também a valorização estética, resolva problemas e tenha um pensamento afirmativo e crítico. Deste modo damos ferramentas ao aluno que lhe permitem conhecer a língua, compreenda os textos literários e produza textos.

No documento estão assim descritas:

ORALIDADE

Compreensão

Interpretar o(s) discursos(s) do género debate.

Apreciar a validade dos argumentos aduzidos pelos participantes de um debate.

Identificar marcas reveladoras das diferentes intenções comunicativas.

Expressão

Planificar o texto oral elaborando um plano de suporte, com tópicos, argumentos e respetivos exemplos.

Participar construtivamente em debates em que se explicita e justifique pontos de vista e opiniões, se considerem pontos de vista contrários e se reformulem posições.

Produzir textos de opinião com propriedade vocabular e com diversificação de estruturas sintáticas. Avaliar, individualmente e/ou em grupo, textos produzidos por si próprio através da discussão de diferentes pontos de vista.

LEITURA

Ler, em suportes variados, textos de diferentes graus de complexidade argumentativa dos géneros apreciação crítica e artigo de opinião.

Realizar leitura crítica e autónoma. Interpretar o texto, com especificação do sentido global e da intencionalidade comunicativa.

Analisar a organização interna e externa do texto.

Clarificar tema(s), subtemas, ideias principais, pontos de vista.

Compreender a utilização de recursos expressivos para a construção de sentido do texto.

Utilizar criteriosamente procedimentos adequados ao registo e tratamento da informação.

Expressar, com fundamentação, pontos de vista suscitados por leituras diversas.

EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Interpretar obras literárias portuguesas de diferentes autores e géneros, produzidas no século XX.

Contextualizar textos literários portugueses do século XX em função de grandes marcos históricos e culturais.

Mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto poético e do texto narrativo.

Analisar o valor de recursos expressivos para a construção do sentido do texto, designadamente: adjetivação, gradação, metonímia, sinestesia.

Reconhecer valores culturais, éticos e estéticos manifestados nos textos. Comparar textos de diferentes épocas em função dos temas, ideias, valores e marcos históricos e culturais.

Debater, de forma fundamentada e sustentada, oralmente ou por escrito, pontos de vista fundamentados, suscitados pela leitura de textos e autores diferentes.

Desenvolver um projeto de leitura que revele pensamento crítico e criativo, a apresentar publicamente em suportes variados.

ESCRITA

Escrever textos de opinião, apreciações críticas, exposições sobre um tema.

Planificar os textos a escrever, após pesquisa e seleção de informação relevante.

Redigir com desenvoltura, consistência, adequação e correção os textos planificados.

Utilizar os mecanismos de revisão, de avaliação e de correção para aperfeiçoar o texto escrito antes da apresentação da versão final.

Respeitar princípios do trabalho intelectual como referência bibliográfica de acordo com normas específicas.

GRAMÁTICA

Explicitar aspetos essenciais da lexicologia do português (processos irregulares de formação de palavras).

Realizar análise sintática com explicitação de funções sintáticas internas à frase, ao grupo verbal, ao grupo nominal, ao grupo adjetival e ao grupo adverbial.

Sistematizar conhecimento gramatical relacionado com a articulação entre constituintes, orações e frases.

Distinguir frases com diferentes valores aspetuais (valor perfetivo, valor imperfetivo, situação genérica, situação habitual e situação iterativa).

Demonstrar, em textos, os mecanismos anafóricos que garantem as cadeias referenciais.

Avaliar um texto com base nas propriedades que o configuram (processos de coerência e coesão).

Utilizar intencionalmente modalidades de reprodução do discurso.

3.8. Programa de Português do 12º Ano

O Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril, o Programa de Português do Ensino Secundário concretiza em cinco domínios – Oralidade, Leitura, Escrita, Educação Literária e Gramática – o que as aprendizagens essenciais definem para o aluno no final da escolaridade obrigatória, .

Em concreto, no 12.º ano de escolaridade, a aula de Português estará orientada para o desenvolvimento da:

- competência da oralidade (compreensão e expressão) com base em textos/discursos de géneros adequados a propósitos comunicativos como expor e argumentar em situações de debate e de confronto de perspetivas;
- competência da leitura centrada predominantemente em textos de natureza argumentativa (discurso político, artigo de opinião e apreciação crítica);
- educação literária não só para conhecimento, leitura e apreciação estética de obras portuguesas que constituíram um marco do pensamento e da literatura portuguesas do século XX, mas também para desenvolvimento de hábitos de leitura;¹⁰⁷
- competência da escrita que inclua obrigatoriamente saber escrever textos de natureza expositiva e argumentativa;
- competência gramatical por meio de um conhecimento explícito sistematizado sobre aspetos essenciais dos diversos planos ((fonológico, morfológico, das classes de palavras, sintático, semântico e textual-discursivo) da língua.

Na planificação para o Ensino do Português temos uma listagem de obras e autores que possibilita ao professor, ao nível da escola, escolher. Por norma a escolha é feita em sede de Departamento de Português de cada escola/agrupamento.

Assim, cabe ao Departamento de Português (a designação pode variar entre escolas e Agrupamentos) escolher de entre o proposto de Fernando Pessoa:

- Poesia lírica Poesia do ortónimo (*escolher seis poemas*).
- Poesia dos heterónimos (*escolher dois poemas de Alberto Caeiro, três poemas de Ricardo Reis e três poemas de Álvaro de Campos*)
- Poesia épica Mensagem (*escolher seis poemas*)

De entre os contos propostos cabe escolher um conto:

“Sempre é uma companhia”, de Manuel da Fonseca;

“George”, de Maria Judite de Carvalho;

“Famílias desavindas”, de Mário de Carvalho

No âmbito do estudo da poesia e proposto a seleção de entre os poetas portugueses contemporâneos três:

Miguel Torga, Jorge de Sena, Eugénio de Andrade, Alexandre O’Neill, António Ramos Rosa, Herberto Helder, Ruy Belo, Manuel Alegre, Luiza Neto Jorge, Vasco Graça Moura, Nuno Júdice, Ana Luísa Amaral

No âmbito dos textos narrativos é consensual a obra de José Saramago. A escolha faz-se de entre as obras *Memorial do Convento* ou *O Ano da Morte de Ricardo Reis*.

O mesmo documento menciona como determinante que “*no domínio da leitura, pretende-se que os alunos tenham adquirido desenvoltura nos processos de leitura e de interpretação de textos escritos de diversos géneros de complexidade considerável, apreciando criticamente o seu conteúdo e desenvolvendo a consciência reflexiva das suas funcionalidades*”.

Estas orientações definem a metodologia de planificação anual do 12º ano em Português e no Plano de Aula elaborado para cada autor e obra indicada. Contudo, quando se planifica e se ensina os alunos, nunca se deve fazer de forma neutra.

Ensinar implica desde logo uma visão positiva do aluno; todos podem evoluir. A ação pedagógica possibilita a mudança e não se pode, perante a dificuldade, desistir ou negligenciar o nosso trabalho. Como professores temos de exigir, confiar, motivar e exercer a autocrítica. O aluno é o centro da aprendizagem; assim, deve ser implicado nas tarefas, com um acompanhamento e apoio contínuos. A avaliação formativa do seu trabalho é a melhor valorização da sua aprendizagem.

Tendo presente a orientação emitida, cabe ao professor decidir o percurso dentro das opções que lhe são permitidas. Assim, elaboramos um plano de aula de um dos poetas contemporâneos lecionado no 12º ano: Miguel Torga. Para melhor compreensão do poeta, propomos conhecer o homem e as raízes da sua poética, assim como foram marcantes os mitos gregos e romanos.

3.9. Sequência didática de Português 12ºano

PLANO DE AULA

Ano Letivo 2021/22

Turma: 12º ano

Duração: 90mn

Aula: Os poetas contemporâneos. Miguel Torga.

A Planificação foi feita disponibilizando dois tempos letivos de 45 minutos (90 minutos com intervalo a meio da aula).

Sumário: Miguel Torga. O Mito de Orfeu. O Poema Orfeu Rebelde: Leitura e interpretação.

- Realizar leitura crítica e autónoma.
- Interpretar o texto, com especificação do sentido global e da intencionalidade comunicativa.
- Compreender a utilização de recursos expressivos para a construção de sentido do texto.
- Conhecer o mito de Orfeu e Eurídice (desde a Antiguidade Clássica à sua reescrita por Miguel Torga);
- Mobilizar para a interpretação textual os conhecimentos adquiridos sobre os elementos constitutivos do texto poético e do texto narrativo
- Appreciar a validade dos argumentos aduzidos pelos participantes de um debate.
- Participar construtivamente em debates em que se explicita e justifique pontos de vista e opiniões

1º momento da aula

- Audição da versão musicada do poema *Dies Irae* efetuada pelo grupo musical Lavoisier (disponível em <https://youtu.be/8YMt8x1p8u0>)

Dies Irae

Apetece cantar, mas ninguém canta.
Apetece chorar, mas ninguém chora.
Um fantasma levanta
A mão do medo sobre a nossa hora.

Apetece gritar, mas ninguém grita.
Apetece fugir, mas ninguém foge.
Um fantasma limita
Todo o futuro a este dia de hoje.

Apetece morrer, mas ninguém morre.

Apetece matar, mas ninguém mata.
Um fantasma percorre
Os motins onde a alma se arrebatava.

Oh! maldição do tempo em que vivemos,
Sepultura de grades cinzeladas,
Que deixam ver a vida que não temos
E as angústias paradas!

Miguel Torga, in 'Cântico do Homem'

Pretendemos que os alunos identifiquem no poema as marcas que caracterizam o sujeito poético e as expressem coerentemente.

O sujeito poético diz-se revoltado, desesperado e desiludido com o contexto social à sua volta. Demonstra vontade de agir. O verbo apetece é repetido diversas vezes para enfatizar esta vontade “apetece...”. Mas a repetição do nome “ninguém” é reveladora da sua incapacidade e impossibilidade de agir.

O sujeito poético demonstra a mesma visão crítica com coerência e decisão sobre a sociedade portuguesa destacando o “fantasma que levanta a mão do medo”, “a maldição do tempo em que vivemos”, “sepultura de águas cinzeladas”. Ele reage, apetece-lhe cantar, chorar, gritar, fugir. Assim se entende o título revelando a sua revolta contra Deus pelo abandono que deixa aqueles que criou e depois deixou à sua sorte.

2º momento da aula

Pretendemos que os alunos relacionem a interpretação do texto *Dies Irae* com a versão que Miguel Torga faz do mito de Orfeu. Sobretudo queremos que eles demonstrem o que sabem do mito e como o interpretam. Para isso, debateremos com os alunos o mito, o motivo fez o poeta descer ao Hades; a condição imposta pelos deuses para que Eurídice fosse devolvida à vida; e as consequências da atitude de Orfeu.

Referiremos a importância do mito de Orfeu na obra poética de Miguel Torga. A estratégia será deixar sempre questões em aberto para levar os alunos em busca de elementos que consolidem o seu conhecimento.

3º momento da aula

Os alunos fazem uma leitura silenciosa do poema Orfeu Rebelde.

*Orfeu rebelde, canto como sou:
Canto como um possesso
Que na casca do tempo, a canivete,
Gravasse a fúria de cada momento;
Canto, a ver se o meu canto compromete
A eternidade do meu sofrimento.*

*Outros, felizes, sejam os rouxinóis...
Eu ergo a voz assim, num desafio:
Que o céu e a terra, pedras conjugadas
Do moinho cruel que me tritura,
Saibam que há gritos como há nortadas,
Violências famintas de ternura.*

*Bicho instintivo que adivinha a morte
No corpo dum poeta que a recusa,
Canto como quem usa
Os versos em legítima defesa.
Canto, sem perguntar à Musa
Se o canto é de terror ou de beleza.*

Miguel Torga, 1958

Será pedido aos alunos que dialoguem com o texto poético, que sublinhem ou referenciem os versos a atitude do sujeito poético. O poeta procura alguém, mas não encontra. Ele luta contra a efemeridade da vida, recusa a morte e usa os seus versos para essa luta permanente.

4º Momento da aula

Faremos, com a participação dos alunos, a interpretação do poema. Serão colocadas questões para auxílio à interpretação do texto e pedido aos alunos que referenciassem as respostas no texto poético.

Quem e como é o sujeito poético?

Qual a finalidade do seu canto?

Qual o objetivo final do canto do sujeito poético?

Qual o valor expressivo dos recursos anáfora, comparação, metáfora e ironia para a compreensão do texto?

Na 1ª estrofe vamos destacar a autocaracterização do sujeito poético “canto como sou...” canto como um possesso que na casca do tempo, a canivete gravasse a fúria de cada momento...”. O poeta revoltado “canto como sou” revelando a sua firmeza e determinação sem cedências e a comparação com o “canivete” é bem expressiva dessa atitude. Vale ao poeta a poesia para lutar contra a “eternidade do meu Sofrimento...”.

Na 2ª estrofe revela-se o confronto do Eu – sujeito poético – com os Outros. “Outros, felizes, como rouxinóis... uma metáfora cheia de ironia sobre a aceitação das limitações da vida sem questionamento. A luta que o sujeito poético leva fá-lo sentir-se esmagado “moinho cruel que me tritura. Mais uma vez o sujeito poético encontra na força da Natureza o apoio para o seu canto.

Na 3ª estrofe, o sujeito poético “bicho instintivo” recusa a morte e enfrenta-a com o seu canto. “Canto como quem sou...”, canta com a sua rebeldia e a necessidade de preservar essa vontade indomável, canta mesmo que sem questionar a Musa. A sua luta pode ser entendida como individualista, mas é muito mais do que isso é a luta de um humanista que quer a vida e desafia o Criador pelo abandono a que votou aqueles que diz ter criado à sua imagem.

5º momento da aula

Consolidação de conhecimentos: os alunos devem construir um texto argumentativo (máximo 150 palavras) sobre o conceito de poesia do poeta Miguel Torga no poema Orfeu. O trabalho realizado em casa para ser utilizado na próxima aula.

A avaliação da sequência didática não foi conseguida pelos motivos que tive o cuidado de apontar anteriormente. A planificação da aula teve como princípios a flexibilização e articulação curriculares. O objetivo foi promover no aluno a reflexão, incentivar a sua participação, fomentar a sua autonomia e criar espaço para que se realizasse um trabalho colaborativo, mas também individual.

Termino com um poema de Miguel Torga que pode evidenciar como deve ser a construção contínua do ensino aprendizagem: temos sempre de melhorar o que fizemos, para isso temos de refletir sobre o já feito e o que podemos ainda fazer.

O que é bonito neste mundo, e anima,

É ver que na vindima

De cada sonho

Fica a cepa a sonhar outra aventura...

E que a doçura

Que se não prova

Se transfigura
Numa doçura
Muito mais pura
E muito mais nova...

CONCLUSÃO

Todo o Mestrado foi um desafio pessoal de superação, de resiliência. Procurei sair da zona de conforto e, como diz o ditado africano, que referi, impus a mim próprio correr cada dia. O esforço de cada dia está presente neste texto.

Este trabalho teve duas vertentes que me foram muito caras. A primeira parte foi um exercício proveitoso de reflexão sobre o meu percurso profissional. Uma reflexão que permitiu valorizar a postura que sempre tive de ser reflexivo, o impacto que isso teve nas escolas que percorri e em mim. Esta atitude permitiu-me pensar e agir de acordo com o perfil de alunos que fui tendo, assim como os professores, funcionários e encarregados de educação. A construção de um Agrupamento de Escolas organizado, que valoriza o trabalho em equipa, que satisfaz a comunidade escolar, que cria afetos, deu-me sempre satisfação pessoal. Mas isso nunca deixou que pensasse ou repensasse no que desenvolvia com êxito ou fracasso e atender sugestões para alterar o percurso ou prosseguir-lo para uma constante melhoria do ensino/aprendizagem do aluno.

A segunda parte foi um trabalho de descoberta e de sistematização de conhecimento. Apesar do gosto pela mitologia clássica, a leitura de trabalhos publicados criou-me a expectativa de continuar essa busca. O impacto da presença da mitologia clássica nos autores portugueses, ao longo dos tempos, foi muito marcante.

A preparação das duas sequências didáticas, para Latim no 10ºano e para Português no 12ºano, foram um desafio. A minha situação pessoal, por razões de saúde, criou um distanciamento na vertente pedagógica e isso tornou mais complexo o trabalho. Mas como em outras situações tive de arriscar e correr para conseguir dar resposta ao objetivo definido.

Chegado a esta fase do trabalho fico com a sensação de uma etapa produtiva na minha carreira docente. Na elaboração foi ajustando e corrigindo estratégias com o apoio das minhas orientadoras. Foi uma ajuda importantíssima e que agradeço. Estando perto de concluir o meu percurso profissional, por questões já mencionadas, sinto-me enriquecido como pessoa. Resta-me agradecer a toda a equipa a toda a equipa do mestrado da FLUC e aos serviços administrativos por todo o apoio. A gratidão é a minha palavra para todos os que conheci neste percurso.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALEGRE, Manuel Um barco para Ítaca, Publicações Dom Quixote, , pg.35-36; 70-71, Lisboa, 2021

ALONSO, Bruno | Oralidade, Escrita e Estilo em Platão e Montaigne Revista PHILIA | Filosofia, Literatura & Arte vol. 1, nº 2, outubro de 2019,

ARAÚJO, Rodrigo, Miguel Torga, um animal obstinado, em Miguel Torga Ensaios de Filosofia e Literatura, coord. M^a Celeste Natário e Renato Epifânio, Instituto Filosofia UP, 2020

BURKERT, Walter, Mito e mitologia. Tradução de Maria Helena da Rocha Pereira . (Perspectivas do homem 40) Lisboa: Edições 70, 1991

CARNEIRO, Roberto, A desmistificação da Reforma Educativa, Expansão, novembro 1993

COUPE, Laurence, Myth, 1997-09-11

ELIADE, Mircea, Aspectos do Mito, tradução de Manuela Torre, 1989, Lisboa: Edições 70.

ELIADE, Mircea. Mito e realidade. São Paulo: Perspectiva, 1972

ESCOLA, Joaquim, Torga uma poesia da alma e da paisagem: Enraizamento e Viagem em Miguel Torga: Ensaios de Filosofia e Literatura, coord. M^a Celeste Natário e Renato Epifânio, Instituto de Filosofia da UP, 2020

FERREIRA, Fátima Margarida Mendes dos Reis de Sá, Didática Das Línguas Clássicas no Ensino Secundário em Portugal, Tese no âmbito do Doutoramento em Estudos Clássicos, ramo Mundo Antigo, orientada pela Professora Doutora Cláudia Raquel Cravo da Silva, pelo Professor Doutor José Luís Lopes Brandão e pela Professora Doutora Maria Helena Lopes Damião da Silva e apresentada à Faculdade de Letras, ao departamento de Línguas, Literaturas e Cultura; dezembro de 2020

FERREIRA, J. Ribeiro, Platão. Fedro, Lisboa, Edições 70, 1997.

FERREIRA, J. Ribeiro, HUMANITAS- Vol. L (1998) O TEMA DE ORFEU EM MUSA DE SOPHIA DE MELLO BREYNER ANDRESEN

FERREIRA, J. Ribeiro, Um barco para Ítaca de Manuel Alegre, Máthesis 6, 1997, pg 239 - 260

FERREIRA, José Ribeiro, Humanitas, vol. L, 1998

FERREIRA, Fátima Margarida Mendes dos Reis de Sá, Didática das línguas clássicas no ensino secundário em Portugal, Tese de doutoramento, dezembro 2020

FREIRE, A. A pedagogia do latim. In Revista Portuguesa de Pedagogia, Ano II, 2, 269- 299, 1961

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antonio, Por uma pedagogia da pergunta, Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1985

FRIAS, Diana Sofia Guerra de, Os mitos como recurso didático na aula de Português e de Latim Relatório de Estágio de Mestrado em Ensino do Português e das Línguas Clássicas no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário Setembro, 2016

GARRAFFONI, Renata Senna, Contribuição da Epigrafia para o estudo cotidiano dos romanos no início do principado, XII Congresso da FIEC, Federação Internacional de Estudos Clássicos, 27/08/04.

GIORDANI, Mário Curtis, História de Roma, Petrópolis, Vozes 1968

HAMILTON, E. A Mitologia. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1991

IGEC, Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento de Escola Maria Pais Ribeiro “A Ribeirinha”, 01 a 03 Abril 2008

IGEC, Relatório de Avaliação Externa do Agrupamento de Escola Maria Pais Ribeiro “A Ribeirinha”, 13 a 15 fevereiro 2012

JABOUILLE, Victor, Iniciação à Ciência dos Mitos, 2.^a edição, Mem Martins: Inquérito... 1994

JABOUILLE, V. et al.. Mito e Literatura. Mem Martins: Editorial Inquérito. 1993

LOURENÇO, Eduardo, Ricardo Reis ou o inacessível paganismo, in Fernando Pessoa revisitado, leitura estruturante do drama em gente, 2^aEd. Lisboa: Moraes Editores, 1981

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Aprendizagens Essenciais | Articulação com o perfil dos alunos, 12.º ANO Português, agosto 2018

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Aprendizagens Essenciais, Articulação com o Perfil dos Alunos, 10.º ANO | ENSINO SECUNDÁRIO LATIM A, agosto 2018

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Aprendizagens Essenciais, Articulação com o Perfil dos Alunos, 11.º ANO | ENSINO SECUNDÁRIO LATIM A, agosto 2018

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017

MANTOVANELI, Luiz Otávio de Figueiredo, Hesíodo Os trabalhos e os Dias, Tradução, estudos e notas; S.Paulo, SP: Odysseus editora Ltda, 2011, pg. 268

NETO, Mariana Carlos, Ricardo Reis e os deuses cobertos de cinza ou uma aprendizagem do paganismo possível, Revista Garrafa, vol. 7, nº50, Out. Dez. 2019

NATÁRIO, Maria Celeste e Renato Epifânio, Miguel Torga Ensaios De Filosofia e Literatura, Instituto de Filosofia da Universidade do Porto e DG Edições,

NÓBREGA, Manoel da “Carta que o Padre Manoel da Nóbrega, da Companhia de Jesus em as terras do Brasil, escreveu ao Padre Mestre Simão, preposito provincial da dita Companhia em Portugal, anno de 1549”. In: Accioli, Ignácio e Amaral, Brás do. Memórias Históricas e Políticas da Bahia. Bahia, Imprensa Official do Estado, 1919, v. I, p. 320

QUEIRÓS, Eça, Contos, Porto, Livraria Chardron, 1926, p. 317.

PEÑA, Teresa, Conceição Abreu e Gonçalo Figueira, Entrevista a José Veiga Simão - parte II, Para os físicos e amigos da física, [www .GAZETADEFISICA.SPF. PT](http://www.GAZETADEFISICA.SPF.PT)

PESSOA, Fernando, Odes de Ricardo Reis, 1946, Notas de João Gaspar Simões e Luiz de Montalvor, Lisboa: Ática, (imp.1994).

PIMENTEL, Maria Cristina, “De como os clássicos aumentam a fruição da literatura: uma proposta didática”, in Cláudia Cravo e Susana Marques (Coords.), O Ensino das Línguas Clássicas: reflexões e experiências didáticas, Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018

PINTO, Mariana Alice Monteiro da Costa, *O contributo da mitologia na compreensão textual: aplicações didáticas*, Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Maria Cristina Almeida Mello e coorientado pela Professora Doutora Cláudia Raquel Cravo Silva, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, setembro de 2015

PLATÃO. Fedro. Lisboa: Edições 70, 1997.

RAYNER, F., Foorman, B. R., Perfetti, C. A., Pesetsky, D. & Seidenberg, M. S. (2001). “How psychological science informs the teaching of reading”. *Psychological Science in the Public Interest*, vol 2

REGUERO, M. C. Los Mitos Griegos en la Literatura Infantil del S. XIX. In *Thamyris*, 6, 87-110, 2015

ROCHA PEREIRA, Maria Helena da, *Estudos sobre a Grécia Antiga: Artigos*, Imprensa da Universidade de Coimbra; Fundação Calouste Gulbenkian, Imprensa da Universidade de Coimbra, novembro 2014

ROCHA PEREIRA, Maria Helena da Rocha, “Enigmas em Volta do Mito”, in AA. VV.

ROCHA PEREIRA, Maria Helena da Rocha A Mitologia Clássica e a Sua Recepção na Literatura Portuguesa, (Braga: Centro de Estudos Clássicos da Faculdade de Filosofia,) 13-26, 2000

ROCHA PEREIRA, M^a Helena Rocha, Os mitos clássicos em Miguel Torga, *Revista Colóquio/Letras, Ensaio*, nº 43, pg. 20-32, maio 1978

ROCHA PEREIRA, Rocha em *Motivos Clássicos na poesia portuguesa contemporânea O Mito de Orfeu e Eurídice*, 1982,

ROCHA PEREIRA, Maria Helena da Rocha, [Recensão a] WALTER BURKERT - *Structure and History in Greek Mythology and Ritual* Publicado por: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Instituto de Estudos Clássicos, pg. 323 - 326, 1980

ROCHA PEREIRA, Maria Helena da Rocha, *Motivos Clássicos na poesia Contemporânea: O Mito de Orfeu e Eurídice*, Instituto de Estudos Clássicos, FLU, 1983

ROCHA PEREIRA, M^a Helena Rocha, Motivos clássicos na poesia portuguesa contemporânea: o mito de Orfeu e Eurídice, Lição proferida, em 20 de abril de 1982, no âmbito do II Curso de Actualização de Línguas e Literaturas Clássicas, organizado pelo Instituto de Estudos Clássicos e pelo Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra.

SARAMAGO, J. O Ano da Morte de Ricardo Reis, 20^a ed, Lisboa, Caminho [1984], 2016.

SILVA, C. M. V. R. O mito como pretexto. As línguas clássicas: investigação e ensino – II. Coimbra: Instituto de Estudos Clássicos, 1995

SOUSA, Eudoro, Sousa, E. de Mitologia, História e Mito. Lisboa: INCM, 2004

TORGA, Miguel, Orfeu rebelde, Coimbra, Coimbra Editora, pp. 10-11, 1958

Blogs

Blog de Carlos Costa, Espaço de Educação, citando o trabalho de Moacir Gadotti, A Escola como um lugar especial