



***AS EFESÍACAS* NA DISCIPLINA DE INTRODUÇÃO À CULTURA E LÍNGUAS CLÁSSICAS:  
A NOVELA GREGA ANTIGA COMO FONTE DE MATERIAIS DIDÁCTICOS**

Dissertação de Mestrado em Estudos Clássicos, especialização em Mundo Antigo, orientada pelas Professoras Maria do Céu Fialho e Susana Marques, apresentada ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas, Secção de Estudos Clássicos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

2017



Universidade de Coimbra

Faculdade de Letras

*As Efesíacas* na Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas:  
a Novela Grega Antiga como fonte de materiais didáticos

Marina Gelin Fernandes

<b>Título:</b>	<i>As Efesíacas</i> na Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas
<b>Subtítulo:</b>	a Novela Grega Antiga como fonte de materiais didáticos
<b>Nome:</b>	Marina Gelin Fernandes
<b>Orientadora:</b>	Professora Maria do Céu Fialho
<b>Co-orientadora:</b>	Professora Susana Marques Pereira
<b>Área Científica:</b>	Estudos Clássicos
<b>Ramo:</b>	Mundo Antigo
<b>Data de Apresentação:</b>	2017



A imagem que consta na capa foi desenhada por Alice Gelin Fernandes.

Segundo a artista, o desenho é simbólico: a beleza de Ântia e Habrócomes, representada pelo espelho que a jovem segura, é quase divina, por isso olham para o céu, morada dos deuses. No centro, “olham” um para o outro, de olhos fechados, pois percorreram um longo caminho separados devidos aos obstáculos, mas tendo-se sempre no pensamento um do outro. Os numerosos braços e mãos que agarram os jovens representam as várias personagens que tentaram separá-los.

A coluna é uma referência à imagem utilizada na página da DGE para a disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas.

## **Agradecimentos**

Devo os meus agradecimentos, antes de mais, às minhas orientadoras, as Professoras Maria do Céu Fialho e Susana Marques Pereira, pelo interesse, apoio e orientação ao longo deste trabalho. Receberam desde logo com agrado o tema, incentivaram-me a frequentar a cadeira de Didáctica do Latim para melhorar a pesquisa e demonstraram sempre interesse em contribuir com novas ideias e sugestões para os materiais (e futuros projectos).

Devo também uma palavra de grande apreço a todos os professores que dispensaram um pouco do seu tempo para responder aos inquéritos que realizei, que me auxiliaram a estabelecer contacto com outros colegas e ainda a todos aqueles que me ajudaram de alguma forma. Agradeço em especial à Professora Anabela Fernandes pela sua paciência e gentileza em ensinar-me a elaborar inquéritos, elemento sem o qual o trabalho ficaria incompleto.

Nos colegas de curso e do Instituto encontrei o companheirismo e apoio necessários para passar as longas horas de pesquisa. À minha madrinha Daniela, ao João Pedro, à Elisabete e aos “infiltrados” Laura e Gustavo, agradeço as conversas, as brincadeiras e o convívio, tão importantes para equilibrar trabalho e descanso.

À minha família devo tudo, pois sem ela não estaria aqui. Devo-lhe a compreensão da minha escolha desde o início da licenciatura, o apoio contínuo, o interesse pelo trabalho e as sugestões. Aos meus pais, aos meus irmãos, um beijinho muito especial.

Por fim, à pessoa mais importante, àquele que esperou que terminasse os estudos para que possamos construir um futuro melhor a dois, que me apoiou desde sempre, ao Nuno, a minha enorme gratidão.

## Resumo

Em Junho de 2015, a disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas (ICLC) juntou-se ao conjunto de Ofertas Extracurriculares para o Ensino Básico (1º, 2º e 3º Ciclos), facto que reflecte uma (re)valorização do estudo da Cultura e das Línguas Clássicas no sistema educativo português, depois de algumas décadas em que essas matérias têm vindo a perder representação nos *curricula* do nosso país.

Aliando o desejo de divulgar o interesse pela Antiguidade Clássica à necessidade de realizar um projecto com aplicação prática, este trabalho apresenta propostas didácticas subordinadas a um tema comum – a novela grega antiga – e susceptíveis de serem experimentadas em ICLC.

Após uma reflexão sobre diversas questões que se colocam na actualidade aos professores de Estudos Clássicos em geral e ao professor de ICLC em particular, apresentam-se e debatem-se metodologias e estratégias específicas para o ensino/aprendizagem da cultura e das línguas clássicas no mundo hodierno, propondo-se em seguida materiais que poderão constituir uma opção para quem lecciona aquelas matérias e, sobretudo, ICLC. A novela grega antiga como tema aglutinador das diversas propostas permite desenvolver assuntos variados, ora relacionados com a literatura, ora com a história, ora com a arte e com a religião, por exemplo, favorecendo a interdisciplinaridade<sup>1</sup>.

## Palavras-chave

Ensino Básico • Estudos Clássicos • Introdução à Cultura e Línguas Clássicas • Novela Grega Antiga • Material Didáctico

---

<sup>1</sup> A presente dissertação encontra-se em acesso aberto e gratuito no catálogo on-line da Universidade de Coimbra. Indica-se, em todo o caso, o endereço e-mail da mestranda: [m.hgf@hotmail.com](mailto:m.hgf@hotmail.com)

## **Abstract**

In June 2015, a new subject became part of the group of extracurricular subjects for the Elementary and Middle School – *Introdução à Cultura e Línguas Clássicas* (ICLC). This represents a (re)valorization of the study of the Classical Culture and Languages in the Portuguese educational system, good news after seeing those matters losing representation in the *curricula* of Portugal.

Combining the will of spreading the interest for Classical Antiquity to the necessity of producing a practical and useful project, this work proposes didactical materials subordinated to a common theme – the ancient Greek novel – and which can be used in ICLC.

After a reflection about problems in teaching Classical Studies and ICLC in particular nowadays, we present methods and specific strategies for teaching/learning the classical culture and languages in the actual world. Next, we propose materials that can constitute an option for those who teach those matters and specially ICLC. The Greek ancient novel works as an agglutinating theme, which allows to develop different subjects, related to literature, history, art and religion, for example, promoting interdisciplinarity.

## **Keywords**

Elementary and Middle School • Classical Studies • *Introdução à Cultura e Línguas Clássicas* • Ancient Greek Novel • Didactic Materials

## Índice

<b>Agradecimentos</b> .....	<b>3</b>
<b>Resumo</b> .....	<b>4</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>5</b>
<b>Índice</b> .....	<b>6</b>
<b>Nota Prévia</b> .....	<b>7</b>
<b>Introdução</b> .....	<b>8</b>
<b>Capítulo I – O Ensino dos Estudos Clássicos em Portugal</b> .....	<b>11</b>
1.1 Dificuldades no Ensino/Aprendizagem do Grego e do Latim .....	11
1.2 A Disciplina de ICLC .....	13
1.2.1 Orientações e Recursos Disponíveis para o Ensino/Aprendizagem de ICLC .....	15
1.2.2 Realização de um Inquérito a Professores de ICLC .....	24
1.2.3 Análise e Comentário do Inquérito realizado .....	24
<b>Capítulo II – A Novela Grega Antiga</b> .....	<b>33</b>
2.1 A Novela Grega Antiga – contextualização .....	33
2.2 Xenofonte de Éfeso, <i>As Efesíacas</i> .....	44
2.3 A Novela Grega Antiga como motivo de Propostas Didáticas .....	48
<b>Capítulo III – Propostas Didáticas a partir da leitura de <i>As Efesíacas</i> de Xenofonte de Éfeso</b> .....	<b>50</b>
3.1 Materiais .....	50
3.1.1 Material 1 – As personagens de <i>As Efesíacas</i> .....	52
3.1.2 Material 2 – O Mundo Grego em <i>As Efesíacas</i> .....	57
3.1.3 Material 3 – As 7 Maravilhas do Mundo Antigo .....	61
3.1.4 Material 4 – O Teatro Grego .....	65
3.1.5 Material 5 – A figura de <i>Eros</i> .....	68
3.2 Considerações Finais .....	78
<b>Conclusão</b> .....	<b>80</b>
<b>Bibliografia</b> .....	<b>83</b>
<b>Anexos</b> .....	<b>89</b>
ANEXO 1 – PÁGINA OFICIAL DA DGE DA DISCIPLINA DE ICLC .....	90
ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO REALIZADO AOS PROFESSORES DE ICLC .....	93
ANEXO 3 – RESPOSTAS DOS INQUÉRITOS REALIZADOS AOS PROFESSORES DE ICLC .....	100
ANEXO 4 – MATERIAL 1 – AS PERSONAGENS DE <i>AS EFESÍACAS</i> .....	115
ANEXO 5 – MATERIAL 2 – O MUNDO GREGO EM <i>AS EFESÍACAS</i> .....	125
ANEXO 6 – MATERIAL 3 – AS 7 MARAVILHAS DO MUNDO ANTIGO .....	131
ANEXO 7 – MATERIAL 4 – O TEATRO GREGO .....	136
ANEXO 8 – MATERIAL 5 – A FIGURA DE <i>EROS</i> (VERSÃO 1) .....	143
ANEXO 9 – MATERIAL 5 – A FIGURA DE <i>EROS</i> (VERSÃO 2) .....	145
ANEXO 10 – MATERIAL 5 – A FIGURA DE <i>EROS</i> (SAFO) .....	148

## Nota Prévia

As edições usadas para citar as novelas antigas traduzidas são as seguintes:

- César, Sandra (2002), *Dafnis e Cloé. Longus de Lesbos*. Coisas de Ler, Queluz
- Pena, Abel (2005), *Aquiles Tácio. Leucipe e Clitofonte*. Edições Cosmos, Lisboa
- Ruas, Vítor (trad.) (2000), *Xenofonte de Éfeso. As Efesíacas, Ântia e Habrócomes*. Edições Cosmos, Lisboa
- Silva, Maria de Fátima (1996), *Cáriton. Quéreas e Calírroe*. Edições Cosmos, Lisboa

Para as edições com o texto original usaram-se as seguintes:

- Dalmeyda, Georges (trad.), (1926), *Xénophon d'Éphèse. Les Éphésiaques ou Le Roman d'Habrocomès et d'Anthia*. Les Belles Lettres, Paris
- Dalmeyda, Georges (trad.), (1960), *Longus. Pastorales (Daphnis et Chloé)*. Les Belles Lettres, Paris
- Garnaud, Jean-Philippe (trad.), (1991), *Achille Tatius. Le Roman de Leucippé et Clitophon*. Les Belles Lettres, Paris
- Maillon, J. (trad.), (1960), *Héliodore. Les Éthiopiennes (Théagène et Chariclée)*. Les Belles Lettres, Paris: I, II e III
- Molinié, Georges (trad.), (1989), *Chariton. Le Roman de Chairéas et Callirhoé*. Les Belles Lettres, Paris

Para facilitar a citação, sempre que se fizer menção a alguma destas obras será colocado apenas o título em português ou em francês em itálico e a(s) página(s).

## Introdução

A matriz clássica da cultura ocidental é fundamental para a compreensão da nossa sociedade e das suas raízes histórico-culturais, fomentando o desenvolvimento do conhecimento em domínios como a linguística e a literatura, a história, a arte, a política ou a religião.

Muito se tem discutido, porém, sobre a utilidade da cultura e das línguas clássicas, sobre os benefícios que as competências desenvolvidas nas disciplinas relacionadas com esta área trazem aos alunos<sup>2</sup>. O Latim e o Grego, línguas não faladas no quotidiano, não beneficiam do mesmo estatuto que as línguas modernas, definido no Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas<sup>3</sup>. Advoga-se que é mais proveitoso um aluno dominar uma língua com forte presença na economia e na política mundial, como o Inglês ou o Mandarim, do que uma língua que não lhe permita dar resposta imediata e pragmática às demandas das sociedades actuais. Valoriza-se cada vez mais a preparação do aluno para o mercado de trabalho, privilegiando-se as matérias das ciências exactas e sobretudo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC). Uma das principais consequências desta depreciação das Humanidades em geral e dos Estudos Clássicos em particular, que resulta ainda da conjugação de outros factores, como a dificuldade inerente às próprias Línguas Clássicas, é a redução do número de alunos que estudam estas matérias<sup>4</sup>. Esta redução resulta, por seu lado, no empobrecimento do conhecimento e domínio da própria língua materna, e na diminuição da importância atribuída a valores humanistas e cívicos, fundamentais para a construção do cidadão hodierno e que o estudo da história e da Cultura Clássica favorece.

Face a este contexto, porém, a inclusão de uma disciplina dedicada aos Estudos Clássicos no Ensino Básico – ICLC -, ainda que sem carácter obrigatório, traduz um reconhecimento oficial do papel fundamental da cultura e das línguas clássicas na formação do indivíduo.

---

<sup>2</sup> Cf., e. g. Lauriola (2012).

<sup>3</sup> Cf. <http://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas>

<sup>4</sup> Já nos anos noventa do século XX se evidenciava preocupação com o decréscimo de alunos: havia cerca de 5 300 alunos a frequentar os três anos de Latim no Secundário, observando-se todavia uma redução do seu número na passagem do 10º ano para o 11º ano, fosse devido a uma mudança de opção ou a desistência do aluno, ou também ao grau de dificuldade das Línguas Clássicas. A este propósito, cf. Nascimento (1994) e Jabouille (1994). Recentemente, no ano lectivo de 2014/2015, houve Latim em apenas cinco escolas do país e Grego em duas, e somente 50 alunos realizaram o exame nacional de Latim (cf. Cravo, Marques e Balula (2015), realidade bem diferente de 1994, por exemplo, ano em que, só na cidade de Lisboa, se contavam 113 escolas com Latim (cf. Jabouille (1994), p 147).

O presente trabalho visa contribuir para apoiar o ensino/aprendizagem dos Estudos Clássicos, através da apresentação de materiais a serem aplicados na nova disciplina, bem como noutras iniciativas (clubes, workshops, oficinas, ...). Estes materiais, para além de providenciarem aos professores de ICLC ferramentas para trabalharem nas aulas, também têm em vista motivar os alunos para o estudo da Antiguidade Clássica e levá-los a verificar a perenidade da cultura e das línguas clássicas na moderna civilização ocidental.

Uma análise das linhas de orientação da disciplina de ICLC e dos Programas e Metas Curriculares de Latim (dos três anos do Ensino Secundário) e de Grego<sup>5</sup>, instigou a privilegiar dois aspectos fundamentais na criação dos materiais: a relação entre o presente e o passado e a interdisciplinaridade. Nesse sentido, procurar-se-ão estabelecer interligações entre a sociedade contemporânea e a herança clássica, incentivando o aluno a conhecer de modo mais profundo as origens da cultura europeia e portuguesa em particular, assim como a relacionar esse saber com situações da realidade actual, nomeadamente com a estrutura política e social. Deste modo, o discente será capaz, por exemplo, de interpretar a História sob uma perspectiva mais fundamentada. A valorização da interdisciplinaridade, por seu turno, poderá não só fomentar uma colaboração desejável entre docentes, como também facilitar o trabalho a professores de diversas áreas que poderão leccionar ICLC quer como Oferta Extracurricular, quer como Actividade Extra-Lectiva.

Num primeiro momento do presente trabalho, descrevem-se e comentam-se diversas dificuldades no ensino dos Estudos Clássicos em Portugal, bem como os vários recursos ao dispor desta área, com base em elementos disponibilizados na página internet do Ministério da Educação relativo a ICLC e na análise e reflexão decorrente dos resultados de inquéritos a docentes da disciplina. Esta análise permitirá destacar as dificuldades apontadas pelos inquiridos e sugerir uma proposta para ultrapassá-las.

Num segundo momento, indicam-se várias metodologias e estratégias para trabalhar em ICLC. Tendo em conta a faixa etária do público-alvo, entre outros factores (nomeadamente a simplicidade do enredo e as várias aventuras que a novela propõe), optou-se por escolher a

---

<sup>5</sup> Orientações, Programas e Metas disponíveis em –

ICLC – <http://www.dge.mec.pt/introducao-cultura-e-linguas-classicas>

Latim A 10º Ano – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim\\_a\\_10.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim_a_10.pdf)

Latim A 11º Ano – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim\\_a\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim_a_11.pdf)

Latim B 12º Ano – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim\\_b\\_12.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim_b_12.pdf)

Grego 12º Ano – [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/grego\\_12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/grego_12.pdf)

novela grega antiga como tema aglutinador das propostas didácticas a serem apresentadas no terceiro capítulo, pelo que se inclui aqui um enquadramento teórico relativo à novela.

Os materiais a utilizar em ICLC serão apresentados num modelo duplo, isto é, incluem uma parte que se destina ao aluno com as actividades a completar, e outra parte destinada ao docente, com os objectivos que se pretende atingir, os conteúdos a abordar, respostas possíveis, sugestões de organização da aula e de outras actividades a realizar. Cada material pode ser utilizado individualmente e sem necessidade de ser associado a outros, e tem um formato flexível, de modo a que o professor possa usá-lo fora do contexto do romance.

Para além das propostas sugeridas neste trabalho, diversas outras actividades poderiam ser apresentadas; limitações de tempo e de caracteres, porém, instigaram a fazer determinadas opções em detrimento de outras. Todavia, sempre que se considerar oportuno, apontar-se-ão sugestões que poderão ser desenvolvidas por outros ou até por nós numa ocasião futura, nomeadamente a produção de um manual com um fio condutor a recordar o da novela antiga, incluindo no enredo histórias, digressões e descrições, do género dos *progymnasmata*, que permitem apresentar assuntos variados (conteúdos políticos, sociais, religiosos, artísticos, ...)

#### 1.1 Dificuldades no Ensino/Aprendizagem do Grego e do Latim

A preparação dos alunos para o mercado de trabalho é uma questão de relevo no que concerne à Educação actual. Valorizam-se as disciplinas das ciências exactas (matemática, engenharias, ciências da saúde) e das TIC, pois estas áreas são apresentadas como sendo as mais necessárias para o desenvolvimento de sociedades dominadas por perspectivas economicistas e consumistas, que conferem destaque ao imediato. Contudo, para além de uma formação científica, tem-se assistido, nos últimos anos, a uma maior preocupação com a formação humanística, isto é, com o educar jovens profissionais inserindo-os num contexto sociopolítico específico, com o criar cidadãos conscientes e responsáveis pelo mundo que os rodeia e que pretendam melhorar o seu bem-estar e o dos outros. Sintomático desta concepção é o documento apresentado pelo Ministério da Educação: “Perfil dos Alunos para o Século XXI”<sup>6</sup>. De facto, este documento visa criar um quadro de referência relativo às competências e conhecimentos que o aluno deve demonstrar no fim da escolaridade obrigatória e que contemplam não só domínios científicos e práticos mas também valores humanistas, como se comprova no prefácio<sup>7</sup>:

“Criar um quadro de referência que pressuponha a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia. (...) Trata-se de formar pessoas autónomas e responsáveis e cidadãos activos. (...) As humanidades hoje têm de ligar educação, cultura e ciência, saber e saber fazer. (...) Um perfil de base humanista significa a consideração de uma sociedade centrada na pessoa e na dignidade humana com valores fundamentais.” (...)

O documento refere ainda o aspecto da diversidade e da multiculturalidade, importante no mundo hodierno: “o aprender a viver juntos e a viver com os outros e a aprender a ser constituem elementos que devem ser vistos nas suas diversas relações e implicações.”.

---

<sup>6</sup> Este documento encontra-se em consulta pública em – [https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias\\_Imagens/perfil\\_do\\_aluno.pdf](https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf)

<sup>7</sup> Prefácio, p 6. Os sublinhados são nossos.

Em síntese, a Educação Europeia<sup>8</sup> e a Portuguesa definem como objectivos principais que os alunos devem atingir à saída da escolaridade obrigatória a aquisição de conhecimentos científicos que os preparem para o mercado profissional: saberes práticos e úteis que propiciem o saber fazer e o pensamento crítico e autónomo; mas também valores humanistas ligados ao meio envolvente, multicultural e diverso, estimulando a boa interacção em comunidade.

Por outro lado, assiste-se a uma fase da História do Homem que evidencia uma crise dos valores humanitários, éticos e morais. As lutas pelo poder e enriquecimento individual, as questões religiosas e raciais vitimizam todos os dias milhares de pessoas<sup>9</sup>. O fluxo de migrantes/refugiados nos anos de 2015 e 2016 foi de tal maneira elevado que obrigou os países europeus a tomar medidas rapidamente para controlar a situação.

Ora, por tradição, as sociedades ocidentais comportam uma identidade diversa e multicultural muito forte, cujas diferenças de cidadão para cidadão não se limitam às características físicas, existem divergências religiosas, políticas e culturais. Cada indivíduo, porém, merece o mesmo respeito e oportunidade que os outros. É nesse sentido que o “Perfil do Aluno do Século XXI” concede um destaque importante à formação humanística, pois é através da aprendizagem de valores desta natureza que o aluno poderá entender o mundo que o rodeia em toda a sua diversidade, reconhecer que todos os seres humanos merecem as mesmas oportunidades, e compreender ainda que a troca de conhecimentos contribui para o enriquecimento cultural.

Tendo em conta a situação socio-política actual, retomamos o documento do “Perfil do Aluno do Século XXI”. Este documento reflecte as preocupações da civilização contemporânea e procura fomentar nos alunos uma mentalidade mais aberta e crítica face ao contexto em que vivemos. O documento realça o valor das Humanidades como tema abrangente e que interliga vários domínios: “As humanidades hoje têm de ligar educação, cultura e ciência, saber e saber fazer.”; “educação para a compreensão mútua entre as pessoas, de pertenças e culturas diferentes”. Por outro lado, as Humanidades ajudam a compreender a sociedade no seu todo e a aceitá-la. É sobretudo para este último aspecto que o presente trabalho pretende contribuir. Com efeito, entendemos que, antes de se compreender o outro, é necessários compreender-se a si próprio. E essa compreensão só poderá ser atingida com o conhecimento da Civilização

---

<sup>8</sup> "A educação para todos, consagrada como primeiro objetivo mundial da UNESCO, obriga à consideração da diversidade e da complexidade como fatores a ter em conta ao definir o que se pretende para a aprendizagem dos alunos à saída dos 12 anos da escolaridade obrigatória." Prefácio, p 6.

<sup>9</sup> Cf, por exemplo, acerca dos refugiados, o artigo “Tendências Globais sobre refugiados e outras populações de interesse do ACNUR” disponível em – <http://www.acnur.org/portugues/recursos/estatisticas/>, cujas informações foram retiradas de um estudo do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (disponível em – <http://www.unhcr.org/576408cd7>).

Greco-romana, isto é, da matriz da civilização ocidental e portuguesa. O aluno português, aprendendo de onde vem, saberá melhor que caminhos percorrer para construir um futuro, apetrechado das ferramentas certas.

Nas últimas décadas o Latim perdeu expressão no Ensino Secundário, apesar de ser uma disciplina que poderia trazer ao aluno o conhecimento sobre a Civilização Greco-romana e, conseqüentemente, sobre valores humanistas e cívicos apontados como essenciais para o perfil do aluno. Contudo, a partir do ano lectivo de 2015/2016, surgiu uma nova disciplina que visa precisamente proporcionar o estudo da cultura e das línguas matrizes da sociedade e língua portuguesa. De facto, a disciplina de ICLC, foi integrada no Sistema Educativo Português como Oferta de Escola para o Ensino Básico (1º, 2. e 3º Ciclos), sem um programa especificado a nível nacional – esse programa é definido por cada Escola ou por cada Agrupamento de Escolas, de acordo com o seu Projeto Educativo. As orientações gerais e finalidades que constam da página oficial da Direção Geral da Educação relativa à disciplina denotam a preocupação em estudar as matérias clássicas com o propósito de as interligar com a cultura ocidental moderna, de forma a compreender a sociedade actual: “Adquirir conhecimentos relativos à cultura greco-latina e às línguas latina e grega susceptíveis de permitir a interpretação de manifestações civilizacionais”; “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”<sup>10</sup>. Assim, tendo em conta estas finalidades, que estão em consonância com as preocupações da Educação actual e o perfil do aluno do século XXI, os materiais propostos neste trabalho também terão em atenção a inter-relação entre passado e presente, bem como o desenvolvimento do espírito crítico e de uma formação baseada em valores humanistas.

## **1.2 A Disciplina de ICLC**

A propósito das dificuldades que a área das Humanidades em geral e dos Estudos Clássicos em particular enfrentam na actualidade, destacou-se o privilégio concedido pelo sistema educativo português a conhecimentos de aplicação prática no quotidiano, reflexo de uma sociedade dominada por questões científicas e tecnológicas, como acontece com a generalidade das sociedades ocidentais.

Neste contexto, porém, as línguas modernas são uma competência a desenvolver pois potenciam oportunidades num espaço geográfico amplo. Mas nem todas as línguas partilham

---

<sup>10</sup> Programa da disciplina disponível em – <http://www.dge.mec.pt/introducao-cultura-e-linguas-classicas>

o mesmo estatuto: é aconselhado o estudo do Inglês por ser a língua franca, sobretudo a nível político e económico. Pelas mesmas razões, vê-se crescer o número de estudantes de Mandarim em Portugal<sup>11</sup>. O Latim e o Grego, contudo, são consideradas línguas mortas, pois já não existem falantes nativos nem são línguas oficiais de comunicação no quotidiano. Este estatuto levanta questões acerca da utilidade do seu estudo: não oferecem os mesmos benefícios imediatos que o Inglês ou o Mandarim, e o facto de consolidarem o conhecimento da língua portuguesa não parece ser argumento suficiente para alguns.<sup>12</sup>

Para além da depreciação das línguas clássicas, situação acentuada com a valorização das línguas fortes na economia, as sucessivas reformas educativas propiciaram ainda mais a diminuição de alunos inscritos naquelas. Com efeito, o Latim era o veículo dos estudos e do ensino, sobretudo no período do Renascimento até ao século XVIII, e por isso obrigatória; no entanto, com o Romantismo e a difusão de obras escritas nas línguas vernáculas, facto que se tornou cada vez mais frequente, o conhecimento do Latim deixou de ser obrigatório. Ao longo dos anos, vários decretos reduziram carga horária e anos de escolaridade da disciplina: antes de 1905 o Latim era obrigatório para todos os anos e cursos do Ensino Secundário, mas a partir desse ano a carga nos 4º e 5º anos do curso geral diminuiu, e passou a ser exclusivo para os cursos complementares de Letras nos 6º e 7º anos; a reforma de Carneiro Pacheco, em 1936, manteve o Latim para todos os alunos dos 4º, 5º e 6º anos, mas no 7º ano apenas para o curso de Letras; depois, em 1947, Fernando Andrade Pires reduziu a disciplina apenas para os 6º e 7º anos dos cursos complementares de Letras e de Direito; José Veiga Simão, em 1972, manteve a obrigatoriedade apenas para os cursos de Filologia Clássica e de Direito dos cursos de Letras, para os restantes cursos era opcional<sup>13</sup>. Actualmente, não é disciplina obrigatória para nenhum curso e é apenas opção do Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades.

Como consequência directa, o número de alunos a cursar esta disciplina viu-se drasticamente reduzido. Além disso, actualmente não se exige o exame de Latim para aceder ao Ensino Universitário, isto é, não há nenhum curso cuja entrada exija exame a esta disciplina

---

<sup>11</sup> O artigo “Há onze escolas e 230 alunos com Mandarim no 10º ano” do Público de 6 de Outubro de 2015 indica o número de alunos que estudaram a língua no ano lectivo de 2015/2016 e sublinha a particularidade de ser o próprio Instituto Chinês a providenciar os docentes (disponível em – <https://www.publico.pt/2015/10/06/sociedade/noticia/ha-onze-escolas-e-230-alunos-com-mandarim-no-10-ano-1710332> ).

<sup>12</sup> Cf. Simão (1994). Os professores, do Ensino Secundário e Superior, queixam-se que os alunos não sabem português, mas a desvalorização do Latim permanece.

<sup>13</sup> Cf. Carneiro (1993).

pois pode optar-se pelo exame de Português, História, História da Arte ou Filosofia<sup>14</sup>. Assim, as turmas, no Ensino Superior, tornam-se heterogéneas, com alunos que chegam à Faculdade com diferentes graus de conhecimento das Línguas Clássicas. Para compensar esta dificuldade, o grau de exigência diminuiu e, conseqüentemente, a preparação dos futuros docentes também diminuiu<sup>15</sup>.

Quanto ao Grego, esta disciplina nunca foi obrigatória, hoje em dia é apenas opção para os alunos de Línguas e Humanidades no 12º ano.

Não se pretende fazer um levantamento exaustivo dos problemas do ensino e aprendizagem dos Estudos Clássicos, pois não é esse o propósito deste trabalho. Contudo, ficam registados os que se consideram mais relevantes, pois é importante conhecer o contexto do ensino e aprendizagem destas matérias de forma a ultrapassar estes problemas para ICLC.

Para já, abordamos o programa e os recursos desta disciplina, de forma a fazer um levantamento daquilo que está disponível.

### **1.2.1 Orientações e Recursos Disponíveis para o Ensino/Aprendizagem de ICLC**

A disciplina de ICLC é muito recente, como ficou dito, e, apesar de estar relacionada com os Estudos Clássicos, é uma disciplina de introdução e destina-se a alunos entre os 10 e os 15 anos, ao contrário do Latim e do Grego, matérias específicas para os discentes de Línguas e Humanidades do Ensino Secundário com idades entre os 16 e 18 anos. Por esse motivo, os recursos disponíveis para leccionar ICLC também são recentes. Neste tópico, trata-se de explorar a proposta de conteúdos e finalidades de ICLC, cotejando-o com os programas de Latim e Grego, no intuito de evidenciar a articulação entre conteúdos da disciplina com aquelas matérias, favorecedora da continuidade do estudo das línguas clássicas no Ensino Secundário. Segue-se um levantamento das propostas disponíveis para a docência da disciplina, o que permite, relativamente aos materiais que nos propomos criar, evitar repetição de conteúdos,

---

<sup>14</sup> As provas de ingresso ao Curso de Estudos Clássicos na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, para o ano lectivo de 2017/2018, são uma das seguintes: Filosofia, História, Latim, Português (informação disponível em – <http://www.dges.gov.pt/guias/detcursopi.asp?codc=9133&code=0505> ). Para o mesmo curso na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa exige-se uma das seguintes provas: Filosofia, História da Cultura e das Artes, Latim, Português (informação disponível em – <http://www.dges.gov.pt/guias/detcursopi.asp?codc=9133&code=1506> ).

<sup>15</sup> Cf. Torrão (1994), relato de quem viu a sua própria exigência diminuir ao longo dos anos: “De facto, não consigo imaginar a maior parte dos meus actuais alunos a responder de forma minimamente aceitável às perguntas daquele enunciado [teste que tinha dado em 1981] e, apesar do teste deste ano ser muito mais simples, a pauta apresentou uma percentagem demasiado elevada de notas negativas.” Cf. ainda Jabouille (1993), sobretudo o capítulo 2, acerca da preparação dos docentes de línguas clássicas.

propor sugestões diferentes e variadas e, eventualmente, resolver carências ou falhas que possam surgir desta análise

As orientações e os recursos em questão estão disponíveis na página oficial de ICLC da Direcção-Geral da Educação (DGE)<sup>16</sup>.

### **Orientações e Programas**

Como ICLC é uma disciplina de Oferta Extracurricular, a DGE indica que cada Agrupamento de Escolas/Escola não agrupada deverá estruturar e desenvolver um programa próprio, de acordo com conteúdos e finalidades que aponta como guias<sup>17</sup>. O enquadramento da disciplina destaca as seguintes mais-valias que ela oferece:

“Uma 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*.”

Salienta-se a importância da herança civilizacional clássica no mundo hodierno; o contributo do Grego e do Latim para o conhecimento das línguas modernas; a relação entre a cultura e as línguas clássicas e outras áreas do saber e ainda a sua relevância para a formação do discente enquanto cidadão do mundo, conhecimentos fundamentais que se pretende que o aluno do século XXI adquira. Encontramos as mesmas ideias nos programas de Latim e Grego do Ensino Secundário: ICLC poderá potenciar novos candidatos para estas disciplinas que mantêm, afinal, articulação e coesão entre si, ainda que os objectivos de uma e de outras sejam naturalmente distintos<sup>18</sup>.

Em todas estas disciplinas valoriza-se, explícita e repetidamente, a relação entre o presente e o passado, destacando-se a noção de que os valores transmitidos pela cultura greco-

---

<sup>16</sup> <http://www.dge.mec.pt/introducao-cultura-e-linguas-classicas> . Também pode ser encontrado em anexo (ANEXO 1).

<sup>17</sup> "cada Agrupamento de Escolas/Escola não agrupada estruturará e desenvolverá, de acordo com o seu Projeto Educativo, um programa próprio, o qual poderá ter em consideração conteúdos e finalidades que, a seguir, se enunciam."

<sup>18</sup> Os programas das disciplinas podem ser consultados em –

Latim A 10º Ano – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim\\_a\\_10.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim_a_10.pdf)

Latim A 11º Ano – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim\\_a\\_11.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim_a_11.pdf)

Latim B 12º Ano – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim\\_b\\_12.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/latim_b_12.pdf)

Grego 12º Ano – [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/grego\\_12.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Programas/grego_12.pdf)

romana ainda hoje estão presentes: "Valorizámos, assim, a articulação do presente com o passado, partindo da observação do mundo em que vivemos para a procura das nossas raízes histórico-culturais"<sup>19</sup>; "observamos os vestígios arqueológicos que testemunham a passagem daquele povo [romano] pela Península Ibérica e reflectimos sobre a herança máxima que nos legou — a Língua e a Cultura."<sup>20</sup>. Nas Finalidades e Objectivos reitera-se essa ideia: "Consciencializar, pelo confronto do presente com o passado, para a perenidade de valores humanos."<sup>21</sup>; "Contribuir para a visão crítica do presente na sua relação com o passado"<sup>22</sup>; "Avaliar criticamente o presente em confronto com o legado do passado."<sup>23</sup>.

Na forma de organização dos Conteúdos Programáticos também se encontram semelhanças entre estas disciplinas que dividem os conteúdos em dois grandes grupos: Cultura e Civilização, por um lado, e Língua, por outro<sup>24</sup>. É precisamente este modelo que ICLC apresenta: um primeiro tópico designado como "Civilização e cultura" e um segundo denominado "A herança das línguas clássicas: Todos falamos latim e grego".

ICLC, considerada como uma disciplina de introdução/iniciação a matérias de Latim e Grego do Ensino Secundário, apresenta a mesma lógica na organização formal e preconiza os valores daquelas disciplinas, embora de forma adaptada às faixas etárias a que se destina, i. e., a alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos, como se disse. Deste modo, as propostas didácticas apresentadas no terceiro capítulo terão em atenção as orientações do ME para a ICLC. Transcrevem-se em seguida as orientações para ICLC, na sua totalidade:

---

<sup>19</sup> Programa Latim A 10º, p 3.

<sup>20</sup> Programa Latim A 11º, p 3.

<sup>21</sup> Programa Latim A 10º, p 5.

<sup>22</sup> Programa Latim B 12º, p 4.

<sup>23</sup> Programa Grego, p 4.

<sup>24</sup> Programa Latim A 10º, p 15. Programa Latim A 11º, p 3. Programa Latim B 12º, p 12. Programa Grego, p 11.

## Conteúdos

Desejavelmente, um programa integrará temáticas que se organizem em dois tópicos gerais:

### 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

**Figura 1** – Orientações do ME para a realização de um programa para ICLC.

## Manuais e Recursos

ICLC não dispõe de um manual, facto que, por um lado, permite grande liberdade na escolha dos materiais, mas por outro, no entanto, poderá causar alguns constrangimentos ao professor, nomeadamente na organização do ano lectivo, na definição da ordem de apresentação da matéria, na decisão de quais os assuntos prioritários a abordar e o modo de apresentação dos conteúdos, de encontrar materiais de qualidade e no tempo dispendido para adaptá-los ao seu contexto. Os manuais de Latim A, Latim B e Grego que existem em Portugal dirigem-se a estudantes do Ensino Secundário, ou seja, os manuais não se adequam a uma disciplina de introdução para alunos do Ensino Básico. Observe-se todavia que podem constituir uma opção para escolher algumas actividades e ideias, sobretudo os manuais de iniciação<sup>25</sup>.

<sup>25</sup> Cf. os manuais de iniciação ao Latim de Martins e Freire (2004) e Borregana e Borregana (2008) em vigor para o próximo ano lectivo de 2017/2018 (lista disponível em – [http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ManuaisEscolares/lista\\_manuais\\_disponiveis\\_ano\\_letivo\\_2017\\_2018\\_ensino\\_secundario\\_maio\\_31.pdf](http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ManuaisEscolares/lista_manuais_disponiveis_ano_letivo_2017_2018_ensino_secundario_maio_31.pdf)).

Na página oficial de ICLC indica-se que “Para apoiar o (...) trabalho, os professores encontram nesta página projetos realizados em Portugal, informações e materiais de apoio, bem como propostas de formação.”. Essas informações estão divididas em três grupos: Projetos , Apoios e Iniciativas.

O primeiro grupo<sup>26</sup>, **Projetos**, subdivide-se em três, que correspondem a cada um dos ciclos de estudo do Ensino Básico. Para o 1º Ciclo, recomenda-se o projecto PI – Pequena Infância<sup>27</sup>. Como se pode ler na página *online* deste Projecto, “a ideia surgiu, pela primeira vez, no núcleo da Associação Cultural Thíasos da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra”, sendo que os seus membros promovem oficinas para divulgar o teatro e os mitos clássicos junto dos mais novos, preferencialmente entre os 4 e os 10 anos. Disponibilizam e dinamizam um conjunto de actividades variadas junto de instituições e escolas interessadas. Contudo, o sítio não é actualizado desde 2011.

Para o 2º e 3º Ciclos, sugerem-se os projectos *Pari Passu*<sup>28</sup> e *Officina Romanorum*<sup>29</sup>. O primeiro, que constituiu uma iniciativa inspiradora para a criação de ICLC, inclui os objectivos, orientações, o programa e sumários da iniciativa que ajudam a organizar o ano lectivo, inclui também vários materiais (vídeos, fichas, imagens). É um bom recurso pois partilha materiais diversificados e com recurso às TIC e disponibiliza o programa e os sumários, elementos que podem ajudar o docente de ICLC tanto na organização das aulas ao longo do ano lectivo como no uso de materiais. Contudo, há alguns aspectos negativos a notar. O sítio, no geral, parece estar desactualizado: a hiperligação para as matrizes, na categoria Orientações, não abre; na categoria Programa, o pdf disponível data de 2012; na secção Guestbook, uma secção para comentários, há poucos comentários e datam de há três anos. Em relação aos conteúdos interactivos, dos 8 vídeos, 3 não funcionam e dos 7 links, 4 não abrem. O sítio inclui uma hiperligação para um blogue<sup>30</sup>, cujas publicações são as actividades e os trabalhos realizados pelos alunos da disciplina. Nos dois primeiros anos, 2012 e 2013, há muitas publicações, entre 10 e 18, mas diminuem para apenas 2 e 3 nos anos seguintes, e no ano de 2015 não há nenhuma; há pouca interacção (comentários), e as próprias publicações não oferecem explicações das actividades realizadas ou feedback dos alunos.

---

<sup>26</sup> A pesquisa foi realizada entre os dias 1 e 7 de Fevereiro de 2017.

<sup>27</sup> <http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/teatro/pi/>

<sup>28</sup> <http://xanaaareis.wix.com/projeto-pari-passu>

<sup>29</sup> <http://www.tmp.letras.ulisboa.pt/cec-projectos-e-redes-de-investigacao/outros-projectos/1459-officina-romanorum>

<sup>30</sup> <http://paripassuesrf.blogspot.pt/2016/>

O segundo projecto, *Officina Romanorum*, promove regularmente um campo de férias no Verão, cujas actividades se desenvolvem no âmbito dos Estudos Clássicos. Os inscritos podem aprender Latim e Grego, conhecer a mitologia greco-latina, ter aulas de culinária romana, visitar locais histórico-culturais e expor os trabalhos elaborados durante a semana, entre outras actividades. É uma excelente iniciativa para promover os Estudos Clássicos. Ainda não existe, no entanto, qualquer informação acerca da edição para o ano de 2017.

O segundo grupo, **Apoio**, apresenta também subdivisões. Em Materiais de apoio, fornece-se a hiperligação para o fórum de ICLC na plataforma moodle da DGE<sup>31</sup>. É um bom local para que professores da disciplina e aqueles que tentam promover a iniciativa na sua escola partilhem experiências e dificuldades relativamente à implementação da mesma, para que troquem materiais, ideias e sugestões de realização de actividades para orientar as aulas. Para além do fórum, já existem materiais didácticos organizados por ciclo de estudos. Analisando o número de publicações efectuadas no fórum (de apresentação, de partilha da situação da disciplina na escola), constata-se que há pouca participação, pois desde a sua criação, em Junho de 2015, só houve 20 publicações que obtiveram, em média, 2 respostas. Quanto aos 32 participantes, 25 (78%) não acedem ao sítio há mais de 93 dias, e desse grupo, 5 não acedem há mais de um ano.

Nos Endereços úteis disponibilizam-se duas hiperligações para catálogos *online* de livros e revistas relacionadas com os Estudos Clássicos. É uma óptima ferramenta para o professor, pois ele pode aceder, de forma gratuita e rápida, a diversos estudos, artigos e traduções. Estes podem ser úteis na preparação de materiais e actividades e também podem servir para os alunos contactarem com as obras greco-latinas e com estudos mais aprofundados sobre matérias específicas. Se o sítio do catálogo dos *Classica Digitalia* funciona<sup>32</sup>, o mesmo não acontece com o da revista *Boletim de Estudos Clássicos*<sup>33</sup>.

Um terceiro link<sup>34</sup> remete para um artigo sobre a utilidade do estudo das línguas clássicas no mundo contemporâneo. Este artigo pode ser um bom ponto de partida para as primeiras aulas, abordando uma questão muito debatida também na actualidade<sup>35</sup>: é lúdico e a

---

<sup>31</sup> <http://moodle.dge.mec.pt/login/index.php>

<sup>32</sup> <https://classicadigitalia.uc.pt/>

<sup>33</sup> <http://www.uc.pt/fluc/eclassicos/publicacoes/bec>

<sup>34</sup> <https://www.delcastellano.com/utilidad-latin-griego/>

<sup>35</sup> Cf., por exemplo, as frequentes e recentes publicações da página de facebook da Associação de Professores de Latim e Grego (<https://www.facebook.com/APLG.pt/>), nomeadamente, a notícia sobre a reinserção das línguas clássicas no sistema educativo francês (“New French Education Minister to Promote Latin and Ancient Greek in Schools”, de 24 de Maio de 2017, <http://eu.greekreporter.com/2017/05/24/new-french-education-minister-to-promote-latin-and-ancient-greek-in-schools/>), uma entrevista a um professor italiano do Ensino Superior sobre a necessidade de aprender Latim e Grego para aceder mais facilmente à literatura (“Abolire il latino? Anzi, va

franqueza e jocosidade do autor pode despertar o interesse dos alunos. Além disso, o próprio texto remete para outros artigos relativos aos assuntos discutidos, o que favorece um conhecimento mais completo e diversificado. Não deixamos no entanto de questionar a opção por um artigo em castelhano: consideramos que seria muito mais oportuno justificar o estudo das línguas clássicas aos alunos portugueses através de um artigo escrito em português com argumentos portugueses (históricos, culturais, literários.)<sup>36</sup>.

Apresentam-se depois dois blogues, ambos da autoria de Isaltina Martins, relacionados com o Latim, mas com propósitos diferentes. No blog “Língua Latina”<sup>37</sup>, a autora privilegiou o contacto com todos os interessados e amantes da língua de Cícero, por isso as publicações têm assuntos variados: desde questões etimológicas, notícias e dados estatísticos sobre o estudo do latim no país e fora, a curiosidades como a origem de determinada expressão ou festa ou até episódios históricos. Concentra-se assim na presença do latim no quotidiano. O segundo blogue, “Latim para Amadores”<sup>38</sup>, funciona como um caderno de lições daquela língua: os exercícios são variados, há imagens para acompanhar e facilitar a assimilação da aprendizagem, a autora fornece as respostas aos exercícios, corrige e esclarece as dúvidas dos “alunos”. São assim dois meios diferentes, mas complementares, para difundir o gosto do latim, acessíveis a todos, quer pelo conteúdo, que se destina a iniciados nas matérias em causa, quer pelo meio de difusão, a internet.

O terceiro blogue, “Mythologie”<sup>39</sup>, congrega muita informação sobre a mitologia greco-romana, mas também sobre a história e a literatura. Contém um índice que permite efectuar uma pesquisa mais rápida, e chamar a atenção para a quantidade vasta de assuntos que trata. Pode ser uma óptima ferramenta para trabalhar em aula com os alunos, permitindo-lhes realizar tarefas de pesquisa autónoma. O sítio, porém, está em francês, o que pode constituir uma barreira a dois níveis: frequentemente, os discentes não dominam aquela língua; por outro, o professor pode retirar e adaptar os materiais, mas confronta-se com um processo moroso.

---

insegnato molto bene”. Con Claudio Giunta un bilancio della nostra scuola”, de 25 de Maio de 2017, <http://www.illibraio.it/scuola-intervista-claudio-giunta-534959/>, e uma crítica de um português sobre o uso de expressões latinas (“Um lema para mim”, de 26 de Maio de 2017, <https://www.publico.pt/2017/05/26/opiniao/noticia/um-lemma-para-mim-1773440>).

<sup>36</sup> Por conseguinte, apresentamos uma alternativa: Magueijo (2006), artigo em português e com argumentos portugueses, no qual se nota um certo tom de ironia, o que pode ser apelativo para os alunos. Fazemos ainda uma chamada de atenção para as frequentes contribuições de Magueijo, que incidem nos erros e equívocos cometidos na língua portuguesa e para os quais usa o Latim e o Grego para os clarificar. A expressividade do autor (franqueza e jocosidade) tornam os artigos mais atraentes, para além de que sugere formas lúdicas e eficazes de memorizar as formas correctas de pronúncia e escrita (Cf., por exemplo, Magueijo (1994)).

<sup>37</sup> <http://delingualatina.blogs.sapo.pt/>

<sup>38</sup> <http://vamosaprenderlatim.blogs.sapo.pt/>

<sup>39</sup> <https://mythologica.fr/grec/>

O último blogue, “Rome Reborn”<sup>40</sup>, encontra-se também numa língua diferente da portuguesa (neste caso, em inglês). No entanto, é um sítio de reconstituição em mapas e imagens 3D das cidades romanas, os textos não são a parte mais atractiva. Há, de facto, um número considerável de imagens sobre as cidades, as suas várias partes e monumentos cívicos, políticos e culturais, e a qualidade é excepcional. Existem ainda alguns vídeos que, apesar de estarem em inglês, podem ser uma ferramenta muito chamativa a nível visual.

Segue-se um grupo de sítios com informações variadas. O primeiro, “Portal Circe”<sup>41</sup>, junta propostas de aulas de temas variados, em diversas línguas, mas sem incluir o português. Cada lição contém um breve resumo sobre o conteúdo da lição, a descrição dos passos para executar uma tarefa e os materiais necessários, sendo que se utilizam com frequência ferramentas digitais. No separador “Resources” encontram-se vários itens que remetem para catálogos de peças de arte, para textos gregos e latinos e dicionários *online* e para associações que promovem a difusão dos Estudos Clássicos. Este sítio pode ser um bom local para encontrar ideias e ferramentas para preparar materiais.

O segundo sítio, “Temas de civilização”, não funciona.

O terceiro, “La Page des Lettres”<sup>42</sup>, é semelhante ao “Portal Circe” e disponibiliza sugestões de aulas feitas por diversos professores. As propostas apresentadas neste sítio são mais completas e detalhadas que as do “Portal Circe”, as explicações são dadas passo a passo e algumas sugestões de aulas incluem fotografias dos alunos a executar as tarefas. Contudo, não existem muitos materiais e o sítio parece desactualizado (observe-se que as lições em destaque na página inicial datam de 2005 e 2008).

O último é um sítio espanhol, “Cultura Clasica”<sup>43</sup>, que reúne num só espaço bastantes elementos que se podem aproveitar: tem uma página dedicada a oficinas de cultura clássica, com múltiplas actividades realizadas; uma secção com recursos, fichas e traduções para realizar; uma hiperligação para uma companhia de teatro; projectos internacionais e uma revista.

A subdivisão **Formação contínua** divulga encontros, congressos e acções de formação relacionados com a didáctica das línguas clássicas e com ICLC. A única acção apresentada pela página, porém, já decorreu a 5 de Junho de 2015. No programa estão listados os Centros de Formação de Associações de Escolas (CFAE) responsáveis pela iniciativa, que continuam

---

<sup>40</sup> <http://romereborn.frischerconsulting.com/>

<sup>41</sup> <http://www.circe.be/>

<sup>42</sup> <http://www.lettres.ac-versailles.fr/spip.php?rubrique18>

<sup>43</sup> <http://culturaclasica.net/inicio/>

activos<sup>44</sup> e com formações previstas ao longo do ano, mas é provável que não se preste atenção a esta informação, visto que a acção já ocorreu e que a consulta do programa deixou de ser relevante.

O último grupo das **Iniciativas** divide as propostas que elenca em nacionais e internacionais. Entre as nacionais estão os *Ludi Conimbrigenses*<sup>45</sup>, oficinas de estudos clássicos habitualmente realizadas no final do ano lectivo e dirigidas aos jovens do Ensino Básico, dinamizadas por um grupo que pertence ao Thíasos, a companhia de teatro clássico da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, pelo que, para além de participarem nas oficinas, os jovens também assistem a uma peça de teatro. A segunda iniciativa é o Festeia<sup>46</sup> que organiza todos os anos o Festival Internacional de Cultura Clássica, no qual o Thíasos participa. As páginas dos *Ludi* e do Festeia estão desactualizadas e, no caso do Festeia, nem sequer é possível reproduzir o conteúdo disponibilizado.

Quanto às iniciativas internacionais, apresentam-se os *Ludi Saguntini*, oficinas de cultura clássica, à semelhança dos *Ludi Conimbrigenses*. A hiperligação remete para uma notícia de 2015 e não indica qualquer contacto do grupo. No entanto, esta oficina é a mesma que pertence ao grupo da página “Cultura Clasica”, por isso seria mais proveito substituir a hiperligação deste grupo<sup>47</sup> pela que está actualmente na página de ICLC, uma vez que naquele sítio seria possível aceder às informações necessárias para participar na iniciativa.

Em suma, a página de ICLC da DGE apresenta um grande número de sítios aos quais é possível recorrer para encontrar ferramentas, para obter ideias e sugestões de assuntos a leccionar, e mesmo para descobrir actividades nas quais participar. Parece-nos um óptimo sítio para os professores de ICLC, sob a tutela da instituição de autoridade da DGE. Nem tudo pode ser aproveitado, porém, pois dos 19 projectos, materiais e hiperligações, 2 não funcionam, 7 encontram-se em língua estrangeira, 5 não se encontram actualizados.

Há portanto um esforço, quer da parte do ME e da DGE, quer da parte de docentes, em fornecer orientações que permitam trabalhar diversos conteúdos e partilhar várias ferramentas para uso do professor nas suas aulas. Contudo, devido, sobretudo, ao carácter recente da disciplina e à desvalorização das línguas clássicas no mundo actual, há ainda pouco material em português e pouca visibilidade das iniciativas que vão existindo. A falta de um manual específico da disciplina é a principal causa para os docentes procurarem por si materiais

---

<sup>44</sup> CFAE Nova Ágora - <http://www.cfagora.pt/>

CFAE Minerva - <http://www.cfae-minerva.edu.pt/site/index.php/pt-PT/>

<sup>45</sup> <http://thiasoscech.blogspot.pt/>

<sup>46</sup> <https://itunes.apple.com/pt/itunes-u/teatro-classico-festeia-e-thiasos/id413583271?mt=10>

<sup>47</sup> <http://www.culturaclasica.net/ludisaguntini/>

diversos e adequados aos seus alunos<sup>48</sup>. Existem outras questões importantes que influenciam a docência de ICLC. Para apurar essas questões, realizou-se um inquérito a professores de ICLC, como se dá conta em seguida.

### **1.2.2 Realização de um Inquérito a Professores de ICLC**

Ficou claro que existem materiais e iniciativas para apoiar a docência de ICLC, embora alguns deles sejam pouco adequados (ora por estarem em línguas estrangeiras; ora por terem de ser adaptados ao nível dos alunos; ora por estarem indisponíveis devido à rapidez a que o mundo digital muda). Como a disciplina é recente, é possível que existam outros problemas por apurar, pelo que se optou pela realização de um inquérito que pudesse evidenciá-los, para depois se procurar apontar algumas sugestões de resolução. O público-alvo foram os professores que leccionaram ICLC pelo menos uma vez e/ou que leccionam a disciplina no actual ano lectivo de 2016/2017. Estando em contacto directo com os discentes, testemunham o que resulta, o que falha e o que falta, aquilo que agrada aos alunos e os motiva<sup>49</sup>. O inquérito, realizado *online*, permitiu contactar o público-alvo de forma rápida e eficaz, evitando demoras no preenchimento e na correspondência, para além de que poupou gastos desnecessários de papel. As perguntas visam, em primeiro lugar, definir o perfil do professor de ICLC, procurando também saber que materiais e que tarefas realizam, e, em segundo lugar, evidenciar as dificuldades sentidas no processo de ensino/aprendizagem desta disciplina.

### **1.2.3 Análise e Comentário do Inquérito Realizado**

Os inquéritos foram realizados através do formulário Google, cujo link foi partilhado por e-mail<sup>50</sup>. Os contactos foram feitos através do fórum de ICLC no moodle da DGE<sup>51</sup> e por intermédio de professores que ajudaram a estabelecer o contacto com os seus colegas. As respostas, no total de 10, foram recolhidas entre 11 de Janeiro e 7 de Abril de 2017. As respostas dos inquiridos são representadas pela letra P, seguida de um número, entre 1 e 10, correspondendo ao questionário respondido (P1 para as repostas do questionário 1, P2 para as repostas do questionário 2 e assim sucessivamente). Não foi possível apurar o número exacto

---

<sup>48</sup> Temos conhecimento do caso do Colégio Rainha Santa, em Coimbra, que realizou um manual para a disciplina Raízes Greco-latinas do Português.

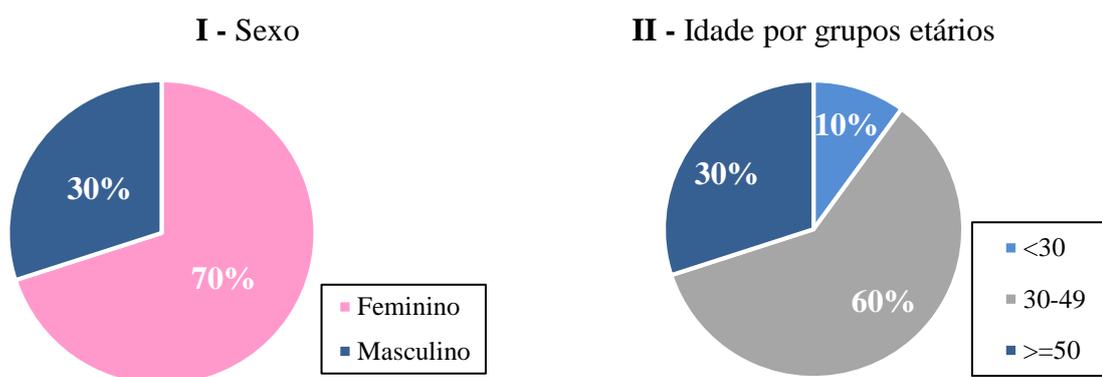
<sup>49</sup> Considerou-se realizar um inquérito aos discentes para apurar os conteúdos e as actividades que gostariam de realizar, de forma a orientar os nossos materiais nesse sentido. Porém, questões burocráticas e de tempo levaram a que não fosse possível reunir uma amostra significativa (apenas 6 respostas no total), por isso decidimos descartar a inclusão desses inquéritos.

<sup>50</sup> O inquérito, assim como as respostas dos docentes, encontram-se em anexo (ANEXO 2 e ANEXO 3).

<sup>51</sup> <http://moodle.dge.mec.pt/course/search.php?search=ICLC>

de docentes de ICLC pois, por um lado, é uma oferta Extracurricular e, por outro, também funciona como Actividade Extra-lectiva, ou seja, não há dados concretos sobre quantas turmas da disciplina estão a funcionar no ano lectivo de 2016/2017 ou funcionaram no ano lectivo anterior. Consequentemente, também não é possível indicar com certeza se a amostra representa uma parte significativa do universo de Professores de ICLC.

A maioria dos inquiridos é do sexo feminino (70%, Gráfico I) e com idade acima dos 30 anos – de facto, apenas 10% (P8) tem idade inferior a 30 anos, 60% encontram-se na faixa etária entre os 30 e os 49 anos e os restantes 30% já passaram os 50 (Gráfico II).

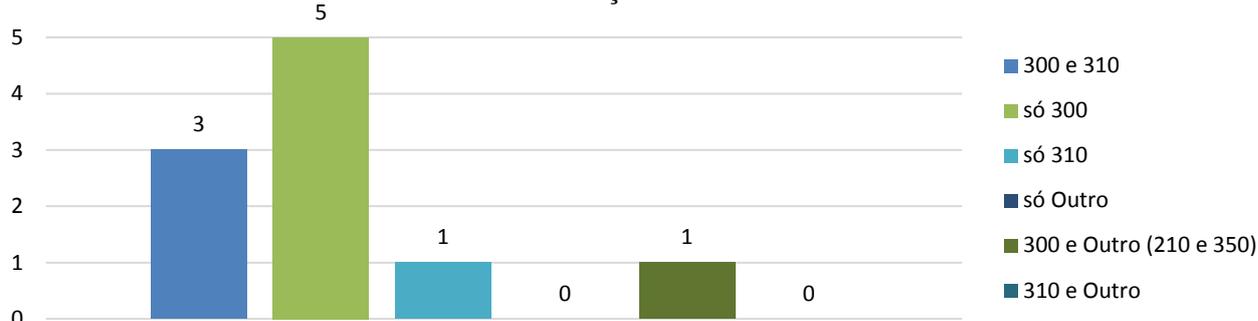


Relativamente às habilitações profissionais, 90% dos inquiridos pertence ao grupo 300, sendo que destes 9 docentes, 4 também pertencem ao grupo 310. Apenas um pertence unicamente ao grupo 310 (Gráfico III).

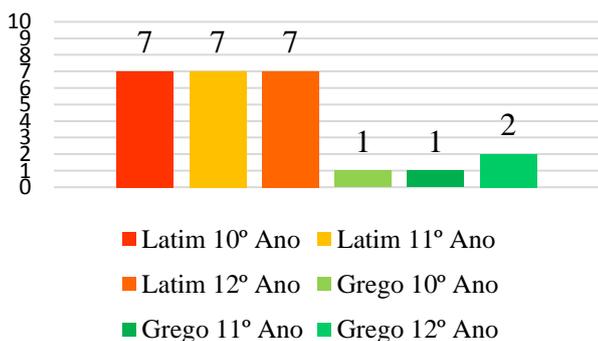
Quanto à formação específica na área dos Estudos Clássicos (Gráficos IV e V), observa-se que o Latim foi estudado no Ensino Secundário e que as duas línguas clássicas marcaram presença no Superior: 80% dos docentes estudou Latim no Ensino Secundário, sendo que, desses 80%, 75% estudou aquela língua durante os três anos; no Ensino Superior, os inquiridos frequentaram Latim durante em média 3 anos. Em relação ao Grego, apenas dois docentes estudaram esta língua no Ensino Secundário, um durante os três anos e o outro apenas no 12º; já no Superior a média de frequência da disciplina iguala a de Latim, 3 anos. No que diz respeito à Universidade, apenas P3 (10%) não realizou outra disciplina da área dos Estudos Clássicos para além das línguas. Os restantes inquiridos repartem-se pelas seguintes cadeiras: Literatura Grega (70%), Cultura Grega (70%), História da Grécia Antiga (40%), Literatura Latina (80%), Cultura Romana (90%), História de Roma (50%), História da Antiguidade Clássica (60%), Epigrafia (10%), Arte da Antiguidade Clássica (20%), Mitologia (40%). Nota-se uma ligeira preferência pelas matérias latinas, pois 39% realizaram disciplinas de literatura e cultura romana, contra 32% para a literatura e cultura grega (Gráfico VI).

No que diz respeito à formação, apenas metade dos docentes realizou Estágio Pedagógico em Latim, a outra metade não realizou em nenhuma das línguas clássicas. Na docência, apenas dois inquiridos nunca leccionaram Latim nem Grego, os restantes dividem-se num grande grupo que leccionou Latim (70%) e um inquirido, P2, que já leccionou Latim e Grego. No presente ano lectivo de 2016/2017, porém, somente um professor, P4, lecciona Latim. Por outro lado, 60% pertencem a uma associação que promove a difusão do estudo e do ensino dos Estudos Clássicos e quase todos participaram em alguma actividade relacionada com os Estudos Clássicos (congresso, oficina, workshop).

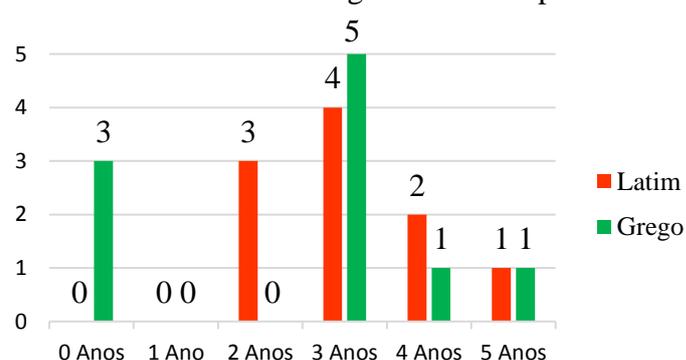
### III - Habilitações Profissionais



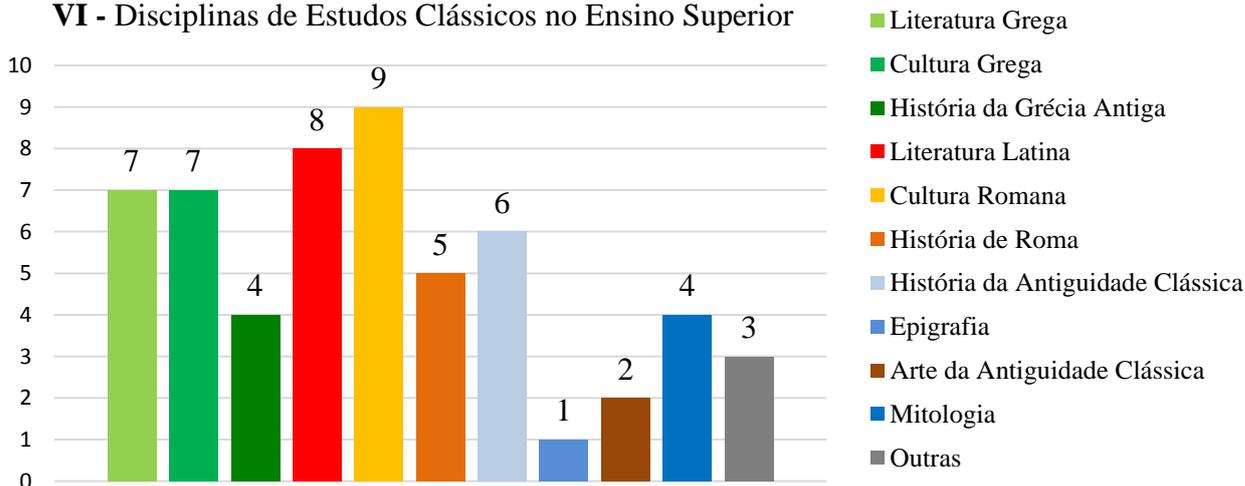
### IV - Latim e Grego - Ensino Secundário



### V - Latim e Grego - Ensino Superior



### VI - Disciplinas de Estudos Clássicos no Ensino Superior



O perfil do professor de ICLC que este inquérito revela é o de um docente com preparação nas línguas clássicas, para além de ter cursado outras disciplinas relacionadas com a Antiguidade que abrangem domínios diferentes (Literatura, Cultura, História e Arte). Porém, metade não possui habilitação própria para leccionar Latim e Grego. Além disso, actualmente, já quase nenhum professor lecciona línguas clássicas.

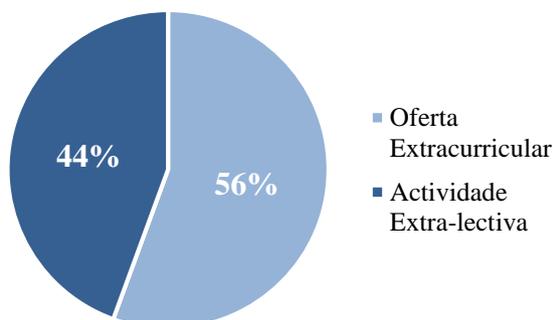
A segunda parte do inquérito revela que nem todos os docentes leccionam ICLC neste ano lectivo, é o caso de 30%. Verifica-se que a disciplina não funciona unicamente como Oferta Extracurricular, uma vez que 45% dos professores a leccionam em formato de Actividade Extra-lectiva (Gráfico VII). Quanto ao número de aulas, o tempo é muito limitado: leccionam ICLC uma vez por semana num bloco de 45 minutos e apenas 30% conseguem dar dois blocos de 45 minutos cada um (Gráfico VIII). A oferta, no entanto, atrai vários alunos, desde o 5º ao 9º ano. No presente ano lectivo, apenas dois professores leccionam, em formatos diferentes, a um único ano de escolaridade (P1 ao 8º Ano em regime de Extra-lectiva e P10 ao 9º Ano em regime de Oferta Extracurricular). Outros docentes indicam que leccionam a vários anos de escolaridade, por exemplo, P6, em regime de oferta Extra-lectiva, tem alunos do 5º, 6º e 7º anos, e P4, em regime de Oferta Extracurricular, lecciona aos 6º, 7º, 8º e 9º anos. O inquirido P5 indica que lecciona ou leccionou em formato Extra-lectivo para os 7º, 8º e 9º anos, mas tendo respondido Não às questões 2.1 e 2.2 da 2ª Parte, ficamos sem saber se se terá enganado, se estas turmas se referem ao presente ano lectivo ou ao anterior.

Para além de a disciplina funcionar em todos os anos do 2º e 3º ciclos, nas escolas dos inquiridos, a maioria está a dá-la pela segunda vez: é o caso de 66,7%, sendo que ICLC não é uma novidade para estes alunos. Em termos de actividades, os professores destacam a variedade de recursos utilizados: para além de fichas formativas, leituras de textos e visionamento de filmes e documentários, os docentes propuseram aos seus alunos dramatizações, teatros em latim, jogos, apresentações electrónicas, pesquisas e elaboração de maquetes. Fora da sala de aula, as idas a exposições (75%) e a oficinas/ateliês (62,5%) foram as actividades mais comuns. Para além destas, também foram indicadas visitas de estudo, jantares romanos e almoços com ementas em Latim, desfiles e concursos de vídeos sobre mitologia. As fontes usadas para desenvolver estas actividades foram, na larga maioria, os sítios na Internet (100%) e as referências bibliográficas (90%), as exposições (50%) e por fim a televisão (40%) (Gráfico IX).

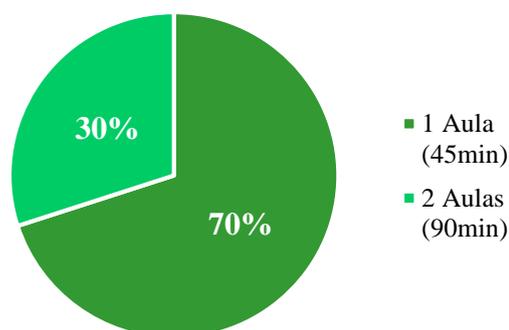
A disciplina parece ser atractiva pois uma grande parte dos alunos do 2º e 3º ciclos está a cursar a disciplina pela segunda vez. Os docentes esforçam-se por apresentar os conteúdos

de formas variadas e apelativas, para além de apostarem nas actividades fora da sala de aula e as idas a exposições e oficinas.

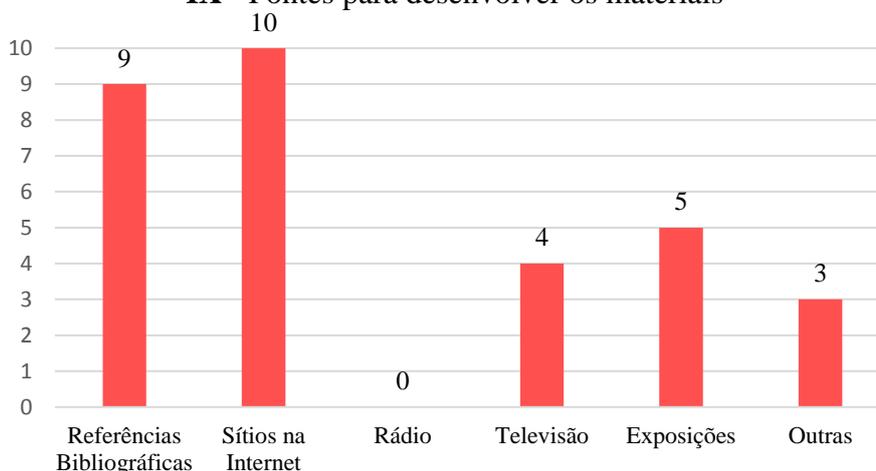
**VII - Formato da Disciplina**



**VIII - N<sup>o</sup> de Aulas por Semana**



**IX - Fontes para desenvolver os materiais**



Analisando os dados obtidos pelos inqueritos mais detalhadamente, destacam-se algumas questões. Em primeiro lugar, qualquer professor pode leccionar ICLC. Sendo uma disciplina cujo conteúdo foca a Cultura Clássica, parece-nos que os docentes de Latim e Grego são os mais habilitados para leccionar aquela disciplina. Tendo em conta o declínio do número de alunos de Latim (e Grego) ao longo das últimas décadas, há menos docentes especializados unicamente nas línguas clássicas. Por outro lado, estas matérias tiveram um destaque muito importante na formação dos inquiridos.

Estes números parecem reflectir uma boa preparação científica para leccionar ICLC, dado que 70% dos docentes já leccionaram Latim (e 10% as duas línguas). Ainda que qualquer professor possa leccionar a disciplina, no nosso entender, a colaboração entre os docentes das línguas clássicas e os docentes de ICLC é fundamental. Mas esta ajuda pode tornar-se cada vez mais limitada: os docentes que já não leccionam Latim poderão esquecer os conteúdos e, desta forma, não querer participar ou dar auxílio na iniciativa. A formação académica também deve

ser tida em conta: os inquiridos apresentam boa preparação científica, mas acerca dos docentes formados recentemente não nos é possível tecer qualquer comentário. Queremos com isto dizer que, mesmo que ICLC possa ser leccionada por um professor de qualquer grupo, o conhecimento básico sobre a Cultura Clássica é importante para facilitar a docência na disciplina. O testemunho de um dos inquiridos comprova a nossa opinião: realizou estágio pedagógico em Latim, mas actualmente não lecciona a disciplina, e no inquérito referiu que o aspecto mais importante nos encontros/congressos/oficinas/workshops relacionados com os Estudos Clássicos em que participou foi precisamente o “Relembrar da cultura e literatura clássica” (o sublinhado é nosso).

Os inquiridos responderam muito positivamente quanto à participação em encontros/congressos/oficinas/workshops relacionados com os Estudos Clássicos. Relativamente aos aspectos mais importantes destas iniciativas, metade colocou a tónica nas questões didácticas: P1 “Didáctica do Latim”; P2 “partilha de experiências didácticas”; P4 “Aplicações didácticas”; P5 “A atualização didáctica.”; P8 “[A divulgação da cultura clássica e] novas propostas de ensino.”. Para outros, o fundamental é a cultura: P3 “A cultura”; P6 “Relembrar da cultura e literatura clássica”; P8 “A divulgação da cultura clássica [e novas propostas de ensino].” O terceiro aspecto fundamental é a partilha, nomeadamente a troca de experiências lectivas, de materiais e sugestões, mas também de dificuldades: P2 “partilha de experiências didácticas”; P7 “Partilha de ideias, troca de saberes, aprendizagem de novos conteúdos”; P10 “Partilha de interesses, constrangimentos e atividades/materiais”. Assim, os docentes de ICLC procuram manter uma formação constante na cultura e línguas clássicas, para relembrar conteúdos mas também para aprender novos assuntos, nomeadamente relacionados com a didáctica específica. Estão conscientes de que a forma como leccionam as aulas é fundamental e que devem ter em conta a idade dos alunos, o carácter introdutório da disciplina, as inovações relativas ao ensino das línguas e a preocupação em variar ferramentas e formas de apresentação; por fim, também privilegiam as trocas de experiências com outros docentes, pois consideram que podem aprender com os erros e os sucessos dos outros.

Note-se ainda a preocupação dos inquiridos em pertencer a algum grupo promotor dos Estudos Clássicos, como forma de partilhar experiências e/ou de complementar a sua formação. Na verdade, 60% encontram-se nesta situação, sendo membros da Associação de Professores

de Latim e Grego (APLG). Um dos inquiridos, P4, pertence também à Associação CLENARDVS<sup>52</sup>.

Quanto às actividades realizadas em sala de aula pelos docentes de ICLC, elas vão ao encontro daquilo que tem sido o perfil dos inquiridos. De facto, são variadas e permitem o envolvimento dos discentes: P2 “atividades lúdicas, filmes, dramatizações”; P4 “Introdução à língua e cultura latinas e mitologia greco-romanas através de vídeos, fichas informativas, teatros em latim, interacção oral em latim (pergunta-resposta directa), método do Curso de Latim de Cambridge...”; P7 “Leitura de textos, jogos, apresentações eletrónicas, fichas detrabalho”; P10 “Atividades de pesquisa , elaboração de folhetos, maquetes, visualização de vídeos ...”. Fora do contexto da sala de aula, 60% dos docentes levaram os seus alunos a exposições, 50% a oficinas/workshops/ateliês e 30% a teatros.

Estas informações remetem para um perfil de professor de ICLC que se revela bastante activo e traduzem uma experiência lectiva proveitosa. Com efeito, o docente de ICLC tem boa formação clássica e está motivado para aprender mais para melhorar as suas aulas. Contudo, há dificuldades que nem sempre podem ser controlados pelos professores. Em primeiro lugar, recordamos que quase metade dos inquiridos dá aulas em formato de Actividade Extra-lectiva, o que proporciona maior liberdade na escolha dos conteúdos e na forma de os apresentar (por exemplo, é mais fácil organizar saídas e visitas de estudo, pois não estão condicionados pelo programa que tem de ser leccionado na totalidade), mas evidencia dificuldades em implementar a iniciativa como uma disciplina. Além disso, 90% dos inquiridos já leccionaram ICLC, mas no presente ano lectivo este número reduziu para 70%. O questionário não permite avaliar os motivos desta situação, ainda que não deixemos de os questionar, apenas se pode conjecturar: por falta de interesse dos alunos? Por impedimento do professor responsável na continuação do projecto? Por questões burocráticas e retrocessos nas decisões administrativas?

Em segundo lugar, o tempo de aula é muito limitado, cingindo-se apenas a um bloco de 45 minutos por semana, na maiorida dos casos. Esta imposição deve-se ao maior ou menor espaço que cada escola disponibiliza para as Ofertas Extracurriculares, e sendo ICLC uma disciplina recente, pode não conseguir impor-se contra outras instauradas há mais tempo ou que tenham outros interesses mais fortes. O pouco tempo disponível também interfere com os

---

<sup>52</sup> A APLG promove o desenvolvimento e partilha de experiências e materiais para o ensino/aprendizagem de Latim e Grego, e contribui para a formação contínua dos professores das línguas clássicas. Pode visitar-se a página oficial em <https://aplg36.wixsite.com/aplgpt> ou a página de Facebook em <https://www.facebook.com/APLG.pt/> . A Associação CLENARDVS é mais abrangente, promove o ensino da cultura e das línguas clássicas a todos os interessados. Também tem uma página oficial (<http://www.clenardus.com/>) e uma página de Facebook (<https://www.facebook.com/Clenardus/>).

conteúdos, forçosamente limitados e passíveis de serem esquecidos com mais facilidade pelos alunos de uma semana para a outra.

Em terceiro lugar, a didáctica é um elemento fundamental para a docência, por isso é necessário que haja formações e iniciativas nesse sentido para facilitar a docência de ICLC. Os inquiridos participam em encontros/congressos/oficinas/workshops para estarem actualizados nesta questão, mas é um trabalho que deve ser contínuo.

Deixámos para o fim a análise e comentário da 3ª Parte do Inquérito, por se tratar de uma questão de resposta aberta. Pediu-se aos inquiridos que realizassem um balanço sobre a disciplina tendo em conta dificuldades na prática lectiva e na recolha de materiais e informações. Alguns professores indicaram que os alunos frequentam a disciplina voluntariamente, que estão motivados e por isso não sentem dificuldades: P1 “Uma vez que o Curso se dedicava aos melhores alunos do 8º ano e que estes o frequentaram voluntariamente, não senti dificuldades na sua motivação nem no seu envolvimento nas atividades.”; P4 “Relativamente ao tempo atribuído à disciplina, os alunos queixam-se, felizmente, de ser muito pouco. (...) Os discentes, além de estarem motivados para o ensino da língua e cultura latinas, podem obter uma certificação gratuita da Universidade de Cambridge”; P5 “Leciono como clube, com atividades seleccionadas pelos alunos, pelo que não sinto grandes dificuldades.”; P10 “Os alunos têm aderido bem às atividades propostas.”.

Antes de avaliar o ineresse dos alunos, porém, alguns docentes comentam acerca da dificuldade em implementar a disciplina, situação atribuída à responsabilidade dos órgãos hierárquicos superiores: P1 “sugiro a informação/sensibilização, a fazer por estruturas acima dos professores, aos senhores diretores das escolas.”; P2 “Será muito importante que o Ministério possa tutelar esta área, dando-lhe um carácter mais sólido e consistente, com um apoio mais eficaz”; P6 “dificuldades na implementação da "ICLC" a nível da gestão principal e da gestão intermédia. No futuro, enquanto não houver uma divulgação e implementação efetiva da disciplina, com diretrizes vindas do Ministério, os professores que estão nas escolas não a conseguirão implementar no seu pleno direito, devido, sobretudo, a interesses desde há muito instalados e que gozam de proteção das hierarquias dos agrupamentos/escolas.”. Ficamos a saber que, por um lado, há interesses internos que dificultam a abertura a novas opções e, por outro, que a falta de apoios de membros administrativos do Governo dificulta a legitimização da oferta. Sintomático desta situação é o facto de P1 e P6 leccionarem ICLC em formato de Actividade Extra-Lectiva. O segundo aspecto mais importante e que quase todos os inquiridos focam, está relacionado com as ferramentas e com os materiais de ensino. Por um lado, apontam que a existência de um manual seria um importante auxílio para o professor: P8

“Como se trata de uma disciplina recente não existe um manual de estudo. isto obriga o professor a criar todo o material a utilizar nas aulas.”; P10 “Seria bastante útil se houvesse um manual /sebenta com atividades que auxiliassem o trabalho do professor a desenvolver com os seus alunos.”. Esta ausência de um manual obriga os próprios docentes a realizar os seus materiais, o que é muito dispendioso em termos de tempo: P1 “Relativamente aos materiais, a maior parte foi construída por mim, pelo que a grande dificuldade foi o tempo dispendido, uma vez que não tenho qualquer tempo atribuído no meu horário - nem letivo, nem não letivo.”; P2 “Não tendo dificuldades na concretização dos materiais, sinto que, à minha volta, os colegas as sentem, pelo que lecionar ICC pode ser atrativo mas muito moroso a nível de preparação.”; P7 “falta de tempo para a pesquisa e elaboração dos materiais”. Um professor indica mesmo que este facto pode levar a que outros docentes não considerem a hipótese de leccionar a disciplina: P2 “este Aspeto pode afastar os professores da disciplina.”. Alguns referem que existe muito material na Internet, mas é preciso fazer uma selecção rigorosa, o que requer muito tempo também: P1 “Por outro lado, existe muito material na internet, a questão é, mais uma vez, o tempo necessário para fazer a destriça.”; P3 “Muitos dos materiais disponíveis estão em inglês e em espanhol.”; P9 “abundância de "sites" estrangeiros; maior ligação com os professores e alunos universitários”.

Resumindo, as duas principais dificuldades no ensino de ICLC, de acordo com os inquiridos, são, em primeiro lugar, conseguir implementar a disciplina nas escolas e, em segundo, obter materiais de boa qualidade e adaptados a cada contexto. A resolução da primeira dificuldade passa, na opinião dos inquiridos, por um reforço dos apoios do ME e da DGE e pela sensibilização a membros administrativos, como directores de escola. Quanto ao segundo ponto, os professores sublinharam sobretudo as falhas: não existe um manual para ICLC; há muito material na Internet mas em língua estrangeira, é preciso adaptar o material à turma e ao tempo de aula; perde-se muito tempo a pesquisar e a preparar os materiais.

Tendo em consideração todas estas informações, o presente trabalho pretende propor algumas sugestões para dificuldades evidenciadas nos questionários. Os materiais propostos por nós terão em conta o tempo de aula (45 minutos) e procurarão ser adequados às idades dos discentes (entre os 10 e os 15 anos). Serão fornecidas sugestões para a organização da aula e para a apresentação dos conteúdos; serão dadas respostas possíveis e incluídas ideias de outros assuntos que possam ser desenvolvidos em aulas seguintes. Este trabalho permitirá ao docente de ICLC contar com um material adequado ao contexto de ICLC, ediminuindo as perdas de tempo com pesquisas e adaptações.

## Capítulo II

### A Novela Grega Antiga

#### 1.1 A Novela Grega Antiga - contextualização

A novela antiga foi alvo de estudo mais aprofundado e maior apreciação por parte dos críticos a partir do século passado. Esta detença deveu-se sobretudo ao próprio conteúdo, considerado pouco elevado quando comparado com a épica e a lírica, e ainda ao silêncio dos próprios escolásticos do período helenístico sobre o assunto. Estes aspectos e o baixo número de obras que chegaram até nós traduzem-se, ainda hoje, na dificuldade em definir um género literário claro, se é que se pode falar em género. Identifiquemos primeiro as obras em questão<sup>53</sup>:

##### **Corpus grego**

- 1 - Cáriton, *Quéreas e Calíroo* – primeira metade séc. I a. C./d. C.
- 2 - Xenofonte de Éfeso, *As Efesíacas, Ântia e Habrócomes* – meados séc. II d. C.
- 3 - Aquiles Tácio, *Leucipe e Clitofonte* – finais séc. II d. C.
- 4 - Longo, *Dáfnis e Cloe* – finais séc. II d. C., princípios séc. III d. C.
- 5 - Heliodoro, *As Etiópicas, Teágenes e Caricleia* – princípios ou meados séc. III d. C. ou finais séc. IV d. C.

##### **Corpus latino**

- A - Petrónio, *Satíricon* – séc. I d. C.
- B - Apuleio, *As Metamorfoses* ou *O Burro de Ouro* – séc. II d. C.

É um *corpus* muito pequeno, que conta apenas com um total de sete obras, todas provenientes de autores diferentes, originários de localidades diversas e distantes umas das outras, para além de que decorre um largo período temporal entre a primeira e última (cerca de quatro séculos). Para justificar que se trata efectivamente de um grupo distinto, não basta considerar os critérios formais e temáticos, é necessário ainda avaliar o contexto sócio-político em que se inserem, de forma a entender-se, por um lado, o que motivou os autores a escrevê-

---

<sup>53</sup> Oliveira, Fedeli e Leão (2005), p 9 nota 1. As datações não variam muito de crítico para crítico, apesar de não serem completamente seguras por falta de dados concretos. A maioria encontra-se traduzida em português: Cáriton. *Quéreas e Calíroo* tradução de Maria de Fátima Sousa e Silva (1996), Edições Cosmos, Lisboa; Xenofonte de Éfeso. *As Efesíacas* tradução de Vítor Ruas (2000), Edições Cosmos, Lisboa; Aquiles Tácio. *Leucipe e Clitofonte* tradução de Abel Pena (2005), Edições Cosmos, Lisboa; Petrónio. *Satíricon* tradução de Defim Leão (2005), Cotovia, Lisboa; Apuleio. *O Burro de Ouro* tradução de Delfim Leão (2007), Cotovia, Lisboa. Apenas *As Etiópicas* não se encontram traduzidas para português, e quanto a *Dáfnis e Cloe* a tradução é indirecta, foi feita a partir de uma edição francesa. Ainda assim, indica-se o título para quem queira aceder à obra: *Dáfnis e Cloé. Longus de Lesbos*. traduzido por Sandra César (2002), Coisas de Ler, Queluz.

las e, por outro, o que possibilitou tal motivação e conseqüente surgimento destas narrativas. Porém, as informações e testemunhos acerca das novelas e o número de objectos em análise são demasiado parcos para constituir um estudo aprofundado e definir, com nitidez e asserção, um género literário.

As poucas obras que sobreviveram até aos dias de hoje resultam no principal problema: definir um grupo ou género distinto. Para além das sete enunciadas, existem outros fragmentos sobre os quais se discute a plausível inclusão neste grupo. O factor principal que alimenta esta possibilidade é o tema amoroso predominante, característica comum das novelas e aspecto principal que levou a incluir estas narrativas num mesmo grupo<sup>54</sup>. Refira-se, em primeiro lugar, as *Narrativas Troianas* de Hegesíanax de Alexandria<sup>55</sup>, escritas entre o século III e II a. C., a *Ciropedia* de Xenofonte, *Sesoncósisis*, o *Romance de Alexandre* e o *Romance de Nino*<sup>56</sup>. São anteriores a Cáriton, e a uma outra obra da mesma altura, *Metíoco e Parténope*, o que levou a considerar os inícios da novela ainda no período helenístico. Através de Diodoro conhecem-se excertos de uma obra de Iambulo. Do século II, conhecem-se as obras de Iâmblico, António Diógenes e Loliano – *Babilónicas*, *Coisas Prodigiosas para Lá de Tule* e *Fenicíacas*, respectivamente. Do primeiro, pensa-se que Luciano terá feito uma paródia, *Histórias Verdadeiras*. Em estado demasiado fragmentário, as obras *Herpílide*, *Calígone*, *Anteia* e *Quione*, cujos títulos apontam para a mulher como figura central<sup>57</sup>. Refira-se ainda as *Metamorfozes* de Lúcio de Patras, o antecedente grego do *Burro de Ouro* de Apuleio. Quanto à *Historia Apollinii regis Tyrii*, o texto conhecido, do século V/VI, não permite perceber se é uma versão de um texto latino composto tempos antes, ou a tradução de uma versão grega<sup>58</sup>.

Como se pode apurar, existe um número considerável de obras para além daquelas que compõem o cânone. No entanto, a investigação ainda não é suficiente para demonstrar que pertencem àquele conjunto, principalmente devido ao estado mutilado e muito incompleto das obras, não permitindo obter elementos suficientes de comparação. Assim, o estudo das novelas antigas foca-se sobretudo no conjunto elencado no início deste capítulo, pois as lacunas são em muito menor número, não perturbando a compreensão e análise do todo (enredo e estilo literário).

---

<sup>54</sup> O amor como assunto principal das novelas será visto um pouco mais adiante.

<sup>55</sup> Cf. Leão (2012). Delfim Leão apresenta uma tradução de Parténio sobre o mito de Enone, história que o autor refere se ter inspirado em Hegesíanax: “O episódio é relatado por Nicandro, na obra *Sobre os Poetas*, e por Céfalón de Gergito em *Narrativas Troianas*”.

<sup>56</sup> Cf. Pinheiro (1995).

<sup>57</sup> Acerca deste grupo que não se inclui no cânone, cf. Stephens (2014).

<sup>58</sup> Cf. Carajana (2005) e Garbugino (2014).

Passemos então à análise das características que permitem defender o agrupamento destas obras num conjunto demarcado, tentando explicar se é possível falar em género literário ou não e o surgimento deste fenómeno.

Em primeiro lugar, o aspecto principal que levou os estudiosos a considerar os textos como fazendo parte de uma mesma categoria foi a linearidade e a simplicidade do enredo, focado numa história de amor, o que as excluía dos géneros da épica, da historiografia e da filosofia<sup>59</sup>. Todas as obras apresentam o seguinte padrão, com maior ou menor número de peripécias:

- um rapaz de beleza excepcional encontra uma jovem igualmente bela e apaixonam-se de imediato;
- uma divindade superior, normalmente a *τύχη*<sup>60</sup> ou Eros, interfere com a felicidade do casal, atirando-os para longe de casa e separando-os um do outro, até que, de novo por causa da providência divina, os jovens se reencontram e casam – *happy ending*;
- da lista de aventuras constam raptos, naufrágios, ataques, escravatura e assédios por parte dos captores, cobiça que se deve à aparência divina dos protagonistas;
- a morte aparente, isto é, a encenação da morte da heroína como motor do enredo e como potenciador de sentimentos;
- o amor fiel e casto, especialmente da parte da mulher.

A tónica está claramente posta no erotismo, uma vez que é Eros quem instiga a paixão nas personagens e causa a separação<sup>61</sup>; descrevem-se os sentimentos inflamados do casal e a imensa tristeza que os apaixonados sentem ao perder a sua cara-metade<sup>62</sup>; as aventuras causam, num primeiro instante, a separação dos jovens, para testar a fidelidade, sendo que este último aspecto é o mais importante no momento da reunião final<sup>63</sup>. Os próprios autores/narradores

---

<sup>59</sup> Tratando-se de prosa, também ficavam de fora, naturalmente, da lírica e do drama.

<sup>60</sup> A *τύχη*, ou *tyche* nos caracteres latinos, é um conceito abstracto muito importante na vida dos gregos, é a sorte, boa ou má, que impera sobre a vida dos homens e que é inevitável, fatal. Os Romanos atribuíram-lhe o nome de *Fortuna*. Ambas as palavras são traduzidas, preferencialmente, por destino, fortuna, sorte, ou até mesmo acaso, pois não pressupõem automaticamente uma noção de boa sorte ou má sorte.

<sup>61</sup> Em *As Efestíacas*, por exemplo, este aspecto é bastante evidente: Habrócomes achava-se muito superior a Eros e desprezava-o, o que lhe valeu castigo do deus, “Eros ficou furioso com esta atitude, pois o deus, amigo de não se deixar vencer, é inflexível para com os orgulhosos. Armou então uma esparrela ao rapaz ... e partiu em campanha contra Habrócomes.” 1.2.1. Sobre a figura do deus, cf. e.g. Pierre Grimal (2004).

<sup>62</sup> Cf., por exemplo, *Leucipe e Clitofonte* 3.10.

<sup>63</sup> Em *Leucipe e Clitofonte*, a personagem feminina é obrigada a passar por um ritual que comprove a sua virgindade, acto realizado perante toda a população, antes de poder juntar-se definitivamente a Clitofonte (8.12-14); Heliodoro obriga os dois jovens a comprovarem o mesmo, também em público (*Les Éthiopiennes* (*Théagène et Chariclée*) 10.9.1 e 10.9.3-4); Longo foi provavelmente quem levou esse aspecto mais longe, ao brincar com a virgindade dos dois jovens ao longo de toda a obra e ao colocar a primeira noite de núpcias e, conseqüentemente, de relações amorosas, no final da história, depois de resolvidos todos os mistérios sobre o nascimento nobre e celebrado o casamento.

indicam que as suas histórias são de amor: Cáriton fala de “um caso de amor”, πάθος ἐρωτικὸν<sup>64</sup>; Clitofonte queixa-se que “do Amor tantos vexames sofri!”, τοσαύτας ὕβρεις ἐξ ἐρωτος παθῶν, e o interlocutor, curioso, pede-lhe que conte as suas aventuras, pois o cenário “vale bem uma história de amor”, μύθων ἄξιος ἐρωτικῶν<sup>65</sup>; Longo, inspirado por uma pintura que retrata “uma história de amor, τύχην ἐρωτικὴν, decidiu passá-la a escrito com o propósito de “contar as paixões dos outros”, τὰ τῶν ἄλλων γράφει<sup>66</sup>.

Por outro lado, se o conteúdo parece ser claro<sup>67</sup>, a forma está muito longe de ser tão evidente. Com efeito, e retomando as palavras dos próprios autores, estes não utilizam um termo comum nem de sentido literário explícito. Cáriton indica que vai narrar (διηγέσομαι) um πάθος<sup>68</sup>. Esta palavra está associada aos sentimentos, sobretudo àquilo por que se passa e se suporta, mas também pode significar acontecimento ou evento, alterações que se produzem (sobretudo no corpo e na alma)<sup>69</sup>. Estes sentidos coadunam-se com o tipo de aventuras vividas pelas personagens, pois elas passam por várias provas que testam o seu amor. É aliás esta a palavra que Clitofonte usa para exprimir o seu queixume: τοσαύτας ὕβρεις ἐξ ἐρωτος παθῶν, numa tradução mais literal seria algo como “[vivi] tantas afrontas causadas por provações de amor”<sup>70</sup>. Algumas linhas mais abaixo, estas recordações trazem-lhe à memória um “enxame de histórias” – λόγων, e acrescenta que a sua vida “parece um conto” – μύθοις ἔοικε, palavra grega usada também pelo locutor – μύθων ἐρωτικῶν – quando refere que o cenário convém (ἄξιος) a “uma história de amor”<sup>71</sup>. Em relação a Longo, este apenas identifica o desejo de registar – γράφειν – os relatos amorosos de outros: τὰ τῶν ἄλλων γράφειν<sup>72</sup>. Por fim, Cáriton termina a obra com uma simples frase, “É esta a história que escrevi sobre Calírooe.”, em que no original o verbo é συνέγραψα, o aoristo de συγγράφω “representar; descrever; compor, redigir”<sup>73</sup>. Heliodoro usa a palavra σύνταγμα, uma composição ordenada: Τοιόνδε πέρας ἔσχε τὸ σύνταγμα τῶν περὶ Θεαγένην καὶ Χαρίκλειαν Αἰθιοπικῶν<sup>74</sup>.

<sup>64</sup> “Eu, Cáriton de Afrodísias, ... proponho-me narrar um caso de amor que se passou em Siracusa.” *Quéreas e Calírooe* 1.1.1.

<sup>65</sup> *Leucipe e Clitofonte* 1.2.1 e 1.2.3.

<sup>66</sup> *Dafnis e Cloé*, Preâmbulo.

<sup>67</sup> E colocamos a tónica no “parece”, pois a questão não se resume a elencar episódios comuns das poucas novelas.

<sup>68</sup> *Le Roman de Chairéas et Callirhoé*, p 50.

<sup>69</sup> Bailly (2000), p 1437.

<sup>70</sup> “eu que do Amor tantos vexames sofri!” *Leucipe e Clitofonte*, 1.2.1.

<sup>71</sup> *Le Roman de Leucippé et Clitophon*, pp 5-6.

<sup>72</sup> “para contar as paixões dos outros.”, *Dafnis e Cloé*, Preâmbulo. No original, “as paixões” está apenas substantivado pelo artigo neutro no plural – τὰ, pelo que se pode inferir que pretnde registar todas as coisas relacionadas com o amor que tem vindo a descrever a partir da pintura observada.

<sup>73</sup> Τοσαύδε περὶ Καλλιρρόης συνέγραψα. *Quéreas e Calírooe*, p 126; *Le Roman de Chairéas et Callirhoé*, p 203; Bailly (2000) p 1807.

<sup>74</sup> “Assim termina a narrativa etíope de Teágenes e Caricleia.” Tradução livre.

Resumindo, estas obras podem ser πάθος, μύθοις ou μύθων, e σύνταγμα, informações fornecidas pelos próprios autores, mas que não permitem identificar um gênero específico. Os críticos coevos muito pouco ou nada avançam sobre o assunto e até sobre os autores e os seus textos, apenas se pode contar com pequenos comentários ou com as resenhas da *Suda*. Porém, já desde muito cedo havia a crítica literária, para a qual a *Poética* de Aristóteles do séc. IV a. C. constituía e constitui ainda hoje um guia fundamental. Existia também a noção da classificação, isto é, uma teorização sobre as características dos textos, cujo aspecto principal para os distinguir era a veracidade do conteúdo: 1 – de um lado estão aqueles que se desviam da verdade, μῦθος ou μυθικόν, *fabula* em Latim, ou que são inteiramente falsos, ψεῦδος<sup>75</sup>; 2 – de outro, os que são conforme à realidade, ἀληθές, ἱστορία, ἱστορικόν, *historia* em Latim<sup>76</sup>; 3 – por último, os que são falsos mas que se assemelham à realidade, ὅς ἀληθής, πλασματικόν, πεπλασμένον, δραματικόν, ou ainda *argumentum* em Latim<sup>77</sup>. Através de alguns testemunhos (muito poucos), chega-se à conclusão de que a ideia geral acerca destas obras é a de que são relatos fictícios que se parecem com a realidade e ainda que têm em comum a temática amorosa. O Imperador Juliano, em 363 d. C, numa carta para Máximo Teodoro, aconselha aos sacerdotes que evitem a leitura de πλάσματα (“obras fictícias”) que se parecem com a realidade (ἐν ἱστορίας εἶδει, “semelhante às histórias”), pois são ἐρωτικὰς ὑποθέσεις (histórias de “temática erótica”), ou seja, de paixões indecentes. O médico Teodoro Prisciano, em 400 d. C., prescreve como remédio para a impotência sexual a leitura de Jâmblico e das *amatoriae fabulae* (“fábulas de amor”). O filósofo Leão recomenda a obra de Aquiles Tácio como protréptico, isto é, como consolação para, supõe-se, os males de amor.

Não existindo um termo próprio para estas obras, é necessário ainda assim eleger um para se poder mencioná-las. A escolha faz-se entre romance e novela, em primeiro lugar porque se trata de prosa e em segundo porque são narrativas mais longas que o conto e a fábula. Atentando naquilo que o Dicionário de Literatura indica acerca dos dois vocábulos<sup>78</sup>, as duas principais diferenças entre ambos são a extensão e a estrutura. O romance é mais extenso e de enredo mais complexo devido à atmosfera psico-social, à densidade das personagens e à voz do autor, mais notória. Por oposição, a novela é mais curta e de enredo linear e simples, no qual predomina a acção. É commumente aceite que a novela tem os seus inícios e auge na Idade Média, até surgir o contexto sócio-político que permitiu o florescimento e fixação do romance,

<sup>75</sup> “mito”, “mítico”, “fábula”, “mentira”, apud Pinheiro (2005), p 24.

<sup>76</sup> “verdadeiro”, “história”, “histórico”, “história”, apud Pinheiro (2005), p 24.

<sup>77</sup> “que é verdadeiro”, “fictício”, “forjado”, “dramático” (no sentido teatral), “argumento”, apud Pinheiro (2005), p 24.

<sup>78</sup> *Dicionário de Literatura* (1990), pp 950-954.

mais complexo e reflector das preocupações sociais do período do Romantismo. Há quem considere que o romance tem início no séc. XII com os romances cortesões, e há quem identifique o *D. Quixote*, do séc. XVII, como sendo o primeiro.

Fica patente, depois destas informações, que existe uma distância cronológica demasiado grande entre o *corpus* greco-latino e as primeiras manifestações de romance (mesmo que se considere os de cavalaria no século XII como os primeiros). O próprio contexto sócio-político em que um e outro surgem diferem, influenciando também o tipo de leitor e os seus gostos e, deste modo, a procura e a oferta. Refira-se, por último, mas não menos importante, a variação e ambiguidade do termo romance. O género cresceu e tornou-se no mais popular nos dias de hoje, com grande número de sub-géneros, mas começou por designar os escritos nas línguas vernaculares, por oposição ao latim, e depois passou a significar a prosa em geral. Actualmente, verifica-se que o próprio termo «género» muda consoante as posições dos filólogos e o sentido estético dos escolásticos, reflectindo-se nas alterações que se verificam na definição das obras que pertencem ao cânone literário. Deste modo, todos estes aspectos, em conjunto com a simplicidade do enredo e a concentração da acção das obras em análise, levam a escolher o termo novela como melhor opção.

No nosso ponto de vista, romance é de facto o termo que menos se adequa, devido ao anacronismo e às grandes diferenças dos contextos em que as obras greco-romanas e as europeias surgiram. Além disso, o enredo daquelas, para quem não as conhece aprofundadamente, parece aproximar-se da literatura de cordel. Contudo, na nossa opinião, estas narrativas não são assim tão simples e desprovidas de mestria literária. Com efeito, uma análise mais cuidadosa demonstra que ainda há muito para se discutir e descobrir sobre elas, há vários tópicos abordados ou sugeridos que, por falta de mais obras, ainda constituem um mistério, dificultando a compreensão da intenção da escrita destas prosas<sup>79</sup>.

Não sendo o propósito deste trabalho, abordaremos todavia sucintamente alguns tópicos sobre os géneros literários que influenciaram a novela e aspectos presentes ou relacionados com a novela (os leitores, a figura feminina, a religião), aqueles que consideramos mais interessantes para os discentes de ICLC (e outras iniciativas semelhantes) e que permitem uma aproximação abrangente do assunto.

---

<sup>79</sup> Cf., entre muitos outros estudos, Goldhill (2008).

### **Influência dos géneros (épica, lírica, drama)**

A maioria dos estudiosos contemporâneos está de acordo em considerar a novela antiga como um produto trabalhado que busca fontes nos géneros literários mais antigos e consagrados. Analisando os momentos sentimentais, alguns fios narrativos, as personagens, e mesmo o vocabulário e as expressões, é possível ver semelhanças entre a novela e a épica e o drama, entre outros, sendo que estes são os mais influentes.

Épica – Um primeiro modelo é a épica, sobretudo os poemas homéricos<sup>80</sup>, textos conhecidos de cor, usados como paradigma para o ensino na sociedade grega – a presença de elementos épicos na novela não surpreende. A influência faz-se sentir pela presença de expressões dos textos homéricos<sup>81</sup> e pela caracterização dos protagonistas, semelhante à dos heróis épicos, se bem que é nas personagens secundárias que a influência é mais notória: representam o apoio de que o casal necessita para ultrapassar os obstáculos (na figura da ama ou do fiel companheiro), o modelo da hospitalidade e por vezes até da retórica, na hora de convencer o amado a agir. De acordo com Létoublon (2014), “More generally, the novels’ heroes model themselves most often in the *Illiad*’s Achilles (Chaireas and Theagenes ...), whereas the novel’s plot itself rather follows the Odyssean model ...”.

Lírica – No plano emotivo, a lírica é a fonte preferencial: desde a representação do Amor<sup>82</sup>, os discursos inflamados e aos sentimentos dos amantes, tudo já foi poeticamente discutido. O exemplo maior talvez seja Safo, em quem a ideia do amor como um fogo que arde na pele surge pela primeira vez<sup>83</sup>. De Creonte, outro exemplo, a ideia de que o amor é uma ferroadada de uma abelha está implícita em *Leucipe e Clitofonte*, quando o jovem finge ser picado pelo animal na boca para receber a doce cura dos lábios da amada (2.6.3-7)<sup>84</sup>.

Drama – O drama é talvez o género que mais se manifesta na novela<sup>85</sup>. Em primeiro lugar, o enredo é muito semelhante ao da Comédia Nova: em ambos assiste-se ao nascer da paixão entre dois jovens de beleza excepcional e de nascimento nobre, condição que por vezes é descoberta no final, depois de muitas aventuras que finalmente acabam e permitem o restauro da boa ordem e o casamento, o *happy ending*. Algumas personagens são tipos da comédia, sendo a mais frequente a do *seruus callidus*, o escravo que tudo faz para ajudar o amo a

---

<sup>80</sup> Cf. Graverini (2014) e Zanetto (2014).

<sup>81</sup> Os tradutores das novelas tiveram todo o cuidado em apontar este aspecto, remetendo para nota de rodapé a obra e o passo de onde se pode ver a influência. Não só as expressões, mas também os temas tradicionais são abordados, ao mencionar heróis ou ao fazer comparações com situações socio-culturais dos poemas. Cf., por exemplo, *Quéreas e Calíroe*, páginas 30 e 72, sobretudo as notas 21, 22 e 43.

<sup>82</sup> Cf. a descrição do leito onde Ântia e Habrócomes passam a noite de núpcias, *As Efesiacas* 1.8.

<sup>83</sup> Sobre a poesia grega amorosa, cf., a título de curiosidade, Lourenço (2006).

<sup>84</sup> O tópico e os poemas referidos podem ser lidos em Létoublon (2014).

<sup>85</sup> Sobre o assunto, cf. Létoublon e Genre (2014).

recuperar a amada ou a escapar uma situação perigosa<sup>86</sup>. Da tragédia recorre-se sobretudo aos monólogos patéticos, incluídos nos momentos em que um elemento do casal pensa que tudo está perdido ou decide suicidar-se, pensando que o outro já está morto<sup>87</sup>. Algumas tramas recordam o enredo de tragédias específicas<sup>88</sup>, sendo que no final tudo se resolve, de acordo com o *happy ending* exigido pela novela. Num plano formal e estrutural, a novela utiliza algumas técnicas de encenação, de forma a criar um ambiente teatral e de suspense. Em alguns momentos os protagonistas tiveram de usar disfarces para escapar a ameaças. A situação do reencontro e do reconhecimento é muitas vezes adiada, aumentando a tensão até ao desenlace final. A encenação da morte, geralmente da personagem feminina, potencia os sentimentos e a decisão do amado em acabar com a vida, até que uma nova situação leve a novas buscas. O vocabulário ligado ao drama também está muito presente, na descrição de algumas situações, criando uma relação mais dinâmica entre o leitor e a novela, pois aquele torna-se espectador de um espectáculo.. O caso das *Etiópicas* é o mais evidente, veja-se por exemplo o artigo de Walden (1894) sobre o assunto, um trabalho minucioso que recolhe todas as ocorrências relacionadas com o drama, explicando o significado das palavras nos diferentes momentos e a sua expressividade.

Como se pode ver, a novela recorre a muitos artifícios de outros géneros para enriquecer o enredo, acrescentar peripécias e tornar as personagens mais densas e complexas. Junta, desta forma, os ingredientes susceptíveis de agradar aos leitores pois são reconhecíveis noutras obras e géneros consagrados.

### **Público / Leitor**

Saber quem era o leitor destas novelas é uma questão muito difícil, em primeiro lugar porque é preciso compreender quem são os autores e para quem escrevem, e, em segundo, porque o nível literário era muito diferente do Romantismo, pelo que não se podem fazer comparações. Bowie (2008) discute a primeira a questão, indicando que os autores faziam parte de uma elite, pois conheciam de cor e citavam autores do período clássico (como já vimos ser

---

<sup>86</sup> Clínia é exemplo do escravo que, no início, participa na empresa de Clitofonte para conquistar Leucipe e, mais tarde, acompanha-o durante toda a viagem, ajudando-o em várias situações até ao momento final em que se opera o reencontro.

<sup>87</sup> Vários exemplos poderiam ser citados, mas indica-se o seguinte discurso de Leucipe em *Leucipe e Clitofonte*, 6.16.1-6, no qual à sua desgraça de mulher nobre feita cativa, junta-se a necessidade de representar um papel perante os captores para não comprometer a sua situação nem a de Clitofonte, embora isto, ao mesmo tempo, se torne impedimento para se encontrar com ele.

<sup>88</sup> Em *As Efesíacas*, Manto, a filha do raptor onde o par se encontra, apaixona-se por Habrócomes e tenta seduzí-lo, com a ajuda da serva de Ântia. Ao ser rejeitada, acusa-o de a ter tentado violar ao pai. Esta trama é muito semelhante ao *Hipólito* de Eurípides.

prática na novela). Retrata, sumariamente, o contexto em que cada uma das novelas surgiu, de forma a tentar explicar a intenção dos autores: os epigramas eróticos e as obras biográficas e geográficas, muito populares, e depois a grande influência da Segunda Sofística poderão ser os aspectos que favoreceram o surgimento das novelas. As opiniões de Whitmarsh (2008) e Hunter (2008), a propósito do nível cultural dos leitores, coadunam-se com a ideia apresentada por Bowie. Pressupõe-se da parte de quem lê estas obras um grau elevado de educação para que possa captar e apreciar as várias referências aos temas e expressões dos poemas homéricos, os passos patéticos e os elementos amorosos da poesia arcaica e os artifícios dramáticos. Por outro lado, Whitmarsh analisa a condição social das personagens e relaciona-a com a dos leitores: os protagonistas são sempre de condição nobre, perdem o estatuto quando são feitos escravos, mas acabam sempre por voltar à situação normal; as personagens secundárias podem ser nobres e desempenhar cargos importantes, mas também há escravos, piratas e ladrões. Assim, Whitmarsh supõe que o leitor estaria nos lugares cimeiros da hierarquia, mas não descarta a possibilidade de haver leitores menos importantes socialmente, identificando-se com as personagens também elas menos importantes. Hunter aborda a questão de um ponto de vista diferente e interessante, através de testemunhos. Já tratámos a questão, indicando que, à primeira vista, a novela não era muito popular, pois os escolásticos pouco ou nada discutiam sobre estas obras. Mas as descobertas de novos papiros, estudos mais aprofundados que revelam que as novelas afinal são textos complexos e alguns testemunhos, nomeadamente a carta do Imperador Juliano proibindo a leitura de textos eróticos, atestam a circulação e o gosto por estas obras. Porém, é inseguro avançar com mais certezas para além destas, visto que não dispomos de outras informações que clarifiquem o perfil do leitor.

### **A figura feminina**

A figura feminina tem um grande relevo nas novelas. Com efeito, nestas obras, ela tem livre-arbítrio, protagoniza vários episódios e até tem desejos. Separados pelo destino, dois jovens enfrentam obstáculos, ela para sobreviver, ele para prosseguir viagem até encontrá-la. Deste modo, nos momentos em que ela está sozinha, isto é, sem o amado para a proteger, observa-se uma personagem de espírito engenhoso e astuto para escapar aos perigos e, mais importante ainda, para se manter virgem e fiel ao companheiro. São vários os exemplos que ilustram este perfil: Cáriton escreve mais episódios sobre Calíroe do que Quéreas; em *As Etiópicas*, Caricleia é mais esperta e mais rápida que Teágenes, pois por duas vezes, sentindo o perigo, anuncia-se como irmã dele, evitando a separação; mais ousada é Leucipe, que se deixa levar pelos joguinhos amorosos de Clitofonte, aceita os seus beijos e quase que lhe dá a sua

virgindade antes do casamento<sup>89</sup>. Morales (2008), num capítulo dedicado à sexualidade, contrapõe a paixão erótica, no sentido em que ela é instigada por Eros, ao casamento. Um não leva ao outro, e muitas vezes os sentimentos dos protagonistas assemelham-se mais ao desejo de possuir do que ao amor pela pessoa. Quanto ao casamento, o papel da mulher é essencial para que se realize. A união matrimonial é um elemento importante na sociedade, é sinónimo de harmonia e unidade social, por isso os casamentos são festejados com muita pompa perante todos os cidadãos<sup>90</sup>. Hellen Finkelppearl (2014), entre outros assuntos já discutidos, menciona o aspecto da recepção da fidelidade feminina na literatura cristã. Com efeito, muitos autores cristãos escreveram obras fictícias de enredo semelhante ao da novela grega, mas com ênfase nas morais cristãs e nos preceitos da fé, de forma que a figura feminina era fiel não só perante o amado, mas também perante e por causa da religião.

Resta-nos concluir este tópico com a frase que fecha a novela de Cáriton: “É esta a história que escrevi sobre Calíroo.” Todas as novelas comportam os nomes dos dois protagonistas e a história não seria completa sem a presença dos dois. Mas Cáriton enfatiza unicamente a sua heroína: escreveu (συνέγραψα) sobre Calíroo (περὶ Καλλιρρόης) e sobre mais ninguém. Esta referência não permite avançar grandes conclusões, até porque é o único a fazer tal menção<sup>91</sup>, porém fica registado que a figura feminina parece ter sido, para Cáriton, o elemento principal da sua novela.

Sobre a figura feminina na novela antiga, veja-se ainda o volume resultante da IV International Conference on Ancient Novel, realizada em Lisboa em 2008, intitulado *Narrating Desire: Eros, Sex and Gender in the Ancient Novel*<sup>92</sup>. O volume reúne várias contribuições sobre a temática do género e da sexualidade e em várias destas contribuições a figura feminina é o assunto central.

## **Religião**

A religião é uma faceta fundamental na sociedade grega e romana, os rituais fazem parte do quotidiano e os deuses são superiores ao homem, por isso deve-se-lhes respeito, sob pena de se ser castigado. Na novela, este aspecto está naturalmente presente. Em primeiro lugar, porque na maioria dos casos é Eros quem instiga o amor nos jovens e propicia as aventuras. Em segundo lugar, sendo o homem inferior ao deus, sempre que surge uma contrariedade,

---

<sup>89</sup> Cf. *Leucipe e Clitofonte*, 2.6 a 2.7 e 2.23.

<sup>90</sup> Cf. o casamento de Quéreas e Calíroo, que é decidido pela assembleia popular, *Quéreas e Calíroo*, 1.11.

<sup>91</sup> Apenas Heliodoro faz uma referência deste tipo, mas inclui os nomes dos dois, *Les Éthiopiennes (Théagène et Chariclée)*, 10.41.4.

<sup>92</sup> Pinheiro, Skinner e Zeitlin (2012).

sempre que a situação parece não ter solução, os jovens lamentam os infortúnios e colocam o destino das suas vidas nas mãos dos deuses. Realizam libações e prestam honras aos deuses pelos locais por onde passam<sup>93</sup>. A divindade surge ainda nos sonhos premonitórios, mas os heróis não escapam ao destino traçado pois falham na interpretação correcta das experiências oníricas<sup>94</sup>. Zeitlin (2008) apresenta mais alguns aspectos para além daqueles aqui referidos, nomeadamente a beleza do casal, de aparência quase divina, que causa espanto por onde quer que passem e cobiça, motor de novas peripécias.

Falta ainda sublinhar a possível ligação entre o cristianismo e as novelas. Por um lado, algumas informações (a *Suda* e o historiador eclesiástico Sócrates), indicam que Xenofonte de Éfeso e Heliodoro terão sido bispos cristãos. Este facto poderá ter influenciado a escolha e a forma como foram representados alguns temas, nomeadamente a virgindade e a castidade matrimonial, a fidelidade e a observância religiosa. Nas novelas latinas, o cristianismo é sobretudo alvo de paródia, nomeadamente com o episódio da Matrona de Éfeso, no *Satyricon*, ao ser quebrado, de forma algo fácil, o preceito da matrona<sup>95</sup>. Por outro lado, as obras fictícias cristãs apontam para a recepção dos temas novelescos. Há relações no enredo, nas personagens e nos episódios, aproveitadas para veicular os ideais próprios da fé cristã – a fidelidade e a castidade ao deus e o amor ao próximo (e não o amor erótico, físico)<sup>96</sup>. Estas semelhanças poderão indicar a popularidade da novela e o aproveitamento pela religião cristã, de forma a chegar mais facilmente a um público maior, mas trata-se apenas de uma hipótese e não de uma teoria segura.

### **As novelas latinas**

Tem-se tratado sobretudo das novelas gregas, de modo a contextualizar a obra em estudo e porque as latinas compõem um certo padrão à parte. Na verdade, alguns estudiosos não colocam as latinas ao mesmo nível que as gregas. É que os protagonistas e as aventuras diferem – no *Burro de Ouro* o protagonista é apenas um, Lúcio, e não se apaixona por mulher alguma nem percorre meio mundo atrás dela, busca antes as rosas que lhe permitem recobrar a forma humana original; no *Satyricon* o amor reina num triângulo amoroso e homossexual, entre Encólpio (o narrador), Gíton e Ascilton, e as aventuras vividas denunciam os excessos e as imoralidades da Roma do século I d. C. Assim, à primeira vista, estas obras parecem ter tomado

---

<sup>93</sup> É precisamente as oferendas votivas que permitem o reconhecimento e o reencontro entre Ântia e Habrócomes (*As Efesiacas*, 5.10.6-12 e 5.12.3 a 13.3).

<sup>94</sup> Cf., a título de exemplo, Silva (2005).

<sup>95</sup> Cf. Konsta e Ramelli (2014).

<sup>96</sup> Cf. Perkins (2014).

um rumo diferente, parecem uma paródia das gregas, com conteúdo obscuro e lascivo, num registo mais ao gosto dos romanos. Contudo, estudos recentes identificaram a presença de vários burros nas novelas, alguns gregos e mais antigos do que o d' *O Burro de Ouro*. Slater (2014) identifica-os e discute a possibilidade de a obra de Apuleio ter sido influenciada por outras já existentes e com o mesmo conteúdo, mais antigas e gregas. Apresenta o testemunho de Fócio que fala de uma obra intitulada *Metamorphoseis* escrita por um Lúcio de Patras, o mesmo nome do protagonista do *Burro de Ouro*. Ainda a propósito desta obra muito se tem falado sobre o conto de Amor e Psique, uma história semelhante às das novelas gregas. Este tipo de construção de narrativas encaixadas, de conteúdo erótico, recorda a composição perdida de Aristides de Mileto, poeta grego do século I d. C., cuja obra recebeu o nome de *Μιλησιακά*<sup>97</sup>. O próprio autor confirma esta influência na introdução da obra: "Com esta minha narrativa milésia, eu gostaria de entrelaçar para ti histórias variadas e afagar os teus bem dispostos ouvidos com um elegante sussurro"<sup>98</sup>.

Há bastantes aspectos em comum entre as novelas gregas e as latinas, apesar do tom paródico destas e da obscenidade nelas evidente. Convém não esquecer que foram escritas em tempos e locais diferentes, portanto em contextos também eles diferentes, mas que todas elas pertencem a um grupo único e distinto.

## 2.2 Xenofonte de Éfeso, *As Efésíacas*

Sobre o autor e a obra, à semelhança do que acontece com as novelas em geral, as informações são muito escassas. No texto não há qualquer informação autobiográfica<sup>99</sup> e só se pode contar com os testemunhos da *Suda*, que indica tratar-se de um historiógrafo que escreveu duas obras intituladas *Efésíacas* e *Acerca da Cidade dos Efésios*. O'Sullivan (2014) indica que o termo *ἱστορικὸς* (*historikós* nos caracteres latinos, "historiador") era aplicado a autores de prosa narrativa, quer fossem histórias reais ou fictícias. Além disso, das obras mencionadas apenas sobreviveu uma, por isso não se conhece o conteúdo da outra nem se sabe até que ponto não seriam a mesma. A par deste autor, a *Suda* menciona um Xenofonte de Antioquia, autor de *Babilóníacas*, e um Xenofonte de Chipre, autor de *Cipríacas*. Não havendo mais nenhuma informação, supõe-se que a naturalidade dos autores advenha dos títulos das obras, mas não quer isto dizer que corresponda à verdade, pode a indicação pode remeter para o local de nascimento, mas também para um local onde o autor ficou por muito tempo, por exemplo. Por

---

<sup>97</sup> Lesky (1995), pp 799-800

<sup>98</sup> Leão (2007), 1.1.1.

<sup>99</sup> Cf. *Quéreas e Calíroe*, 8.8.16, e *Les Éthiopiennes* (*Théagène et Chariclée*), 10.41.3.

outro lado, este nome era popular na historiografia, remetendo para Xenofonte de Atenas, famoso historiador, e o uso deste nome como pseudónimo poderia ajudar a elevar o género; outra hipótese é a de que os compiladores da *Suda* tenham atribuído este nome a autores anónimos cujas obras sejam comuns com a tradição historiográfica.

Outro aspecto que causa grande discussão é a indicação do número de livros<sup>100</sup>: chegaram até nós apenas cinco, mas a *Suda* indica que a obra era composta por dez livros. Uma hipótese indica tratar-se de um equívoco entre os dois numerais gregos, a representação de dez – ι – pode ter sido confundida com a representação de cinco – ε. Mas O’Sullivan descarta a possibilidade, afirmando que outros erros semelhantes ocorrem na *Suda*<sup>101</sup>. Outra possibilidade é a teoria do epítome. Com efeito, dada a pobreza do texto a todos os níveis – o estilo literário do autor pouco trabalhado, a sucessão rápida dos eventos, as poucas e sumárias descrições, a falta de desenvolvimento lógico e algumas incongruências – tem-se apostado na ideia de que o resultado que chegou até aos nossos dias é um resumo de uma obra completa. Ruas apresenta possíveis explicações dadas por outros críticos<sup>102</sup>: ou o próprio autor abreviou a sua obra, de forma a torná-la mais pequena e mais acessível, isto é, mais fácil de circular, ou aconteceu o processo inverso, devido ao sucesso atingido, o autor decidiu expandir a obra para dez livros, mas a versão que sobreviveu foi a de cinco. Não havendo mais dados concretos, apenas a análise do próprio texto poderá lançar alguma luz sobre o assunto.

A datação da obra, por sua vez, não é segura. Dois meios podem ser aplicados para procurar chegar a alguma conclusão, ora o recurso à intertextualidade, ora o recurso à análise dos aspectos históricos. Através do primeiro não se consegue obter muitas conclusões, pois o nível literário de Xenofonte de Éfeso é inferior ao dos outros autores, inclusivamente ao de Cáriton, considerado anterior àquele, o que quebra uma eventual hipótese de evolução progressiva do género e do estilo de autor para autor. O segundo meio permite localizar o tempo da narrativa e da escrita, que geralmente não são os mesmos. Tome-se o exemplo de Cáriton. A sua obra é datada do século I d. C., mas a relação da heroína como filha do general Hermócrates, famoso historicamente pela derrota ateniense em 413 a. C., entre outros elementos, aponta como tempo da narrativa por volta do século IV a. C. Em *As Efesíacas* também se analisam elementos para apontar uma possível datação, como o uso de nomes antigos para algumas localidades ou ainda as celebrações no templo de Ártemis, indicando que

---

<sup>100</sup> Recordar-se que a estruturação das novelas divide-se em livros (o equivalente a capítulos), utilizando-se os números gregos; cada livro está dividido em capítulos e utiliza-se a numeração romana; por fim, dentro de cada capítulo, vários sub-capítulos, identificados com os números árabes.

<sup>101</sup> O’Sullivan (2014), pp 47-48 e nota 26.

<sup>102</sup> *As Efesíacas*, p XXXVII.

a acção decorre antes de este ter sido destruído em 263 d. C. É sobretudo a menção de alguns cargos que fornece mais discussão: o do Magistrado do Egipto e o do Irenarco. Uma e outra função existiam, respectivamente, desde cerca de 30 a. C., instituída por Augusto, e desde 116/117 d. C., informação que se depreende da uma inscrição cária dessa data. No entanto, alguns críticos não identificam estes termos como relativos a cargos específicos, concluindo que podem simplesmente referir-se a uma função/actividade e, por isso, não estar ligado com cargos específicos, instituídos em determinada época. O caso do irenarco em particular podia referir-se a um estatuto honorífico, a uma espécie de “polícia”, ou a um responsável de um serviço que zela pela paz<sup>103</sup>.

Resumindo, é impossível determinar uma data precisa para *As Efesíacas*, apenas um período provável, que, neste caso, é geralmente o século II d. C. Porém, novos estudos, focados na análise exaustiva da novela, levam à conclusão de que a obra que chegou até aos nossos dias é a original e de que o estilo do autor é próprio. Consideram ainda que faz parte de uma fase incipiente da novela e por isso atribuem-lhe a primeira posição na cronologia das novelas, colocando deste modo Cáriton em segundo lugar e admitindo que a sua novela é mais amadurecida e reflectida que a de Xenofonte.

Para uma apresentação da obra e para o seu estudo no contexto de uma disciplina introdutória como ICLC, estes apontamentos parecem oportunos. A edição recomenda da obra com a qual temos vindo a trabalhar dispõe de uma parte inicial que aborda aspectos aqui expostos. Não deixaremos, no entanto, de fazer um resumo da novela, por livros.

## **Resumo**

**Livro I** – Apresentação dos protagonistas, cidadãos notáveis e de grande beleza. Habrócomes desprezava Eros e achava-se superior, por isso o deus decidiu castigar o rapaz: na procissão, faz com que ele e a belíssima jovem Ântia cruzem os olhares e se apaixonem. Mas como não ousam declarar-se, sofrem o amor como se de uma doença se tratasse. Os pais, preocupados, enviam emissários ao templo de Apolo em Cólofon e, trazida a mensagem, decidem unir os jovens. Casam, passam a primeira noite de núpcias e preparam uma viagem para esconjurar a profecia. Passam por Samos e fazem libações; aportam a Rodes e ficam uns dias a abastecer-se; partem e, no mar, são assaltados pelo bando de Corimbo que os leva para Tiro.

---

<sup>103</sup> Com efeito, a palavra é composta pelo termo grego ειρήνη que significa “paz”.

**Livro II** – Em Tiro, Apsirto, o chefe do bando de Corimbo, fica com o casal e com os escravos deles, Lêucon e Rode. Entretanto, parte para a Síria para negócios e a filha, Manto, apaixonou-se por Habrócomes. Tenta seduzí-lo, mas ele rejeita-a. Ofendida, Manto acusa-o de a ter violado e o pai, regressado, castiga-o e enclausura-o. Manto acaba por casar com Méris e parte para a Síria, de onde ele era natural, e leva Ântia consigo para dá-la em casamento a um cabreiro, Lâmpon. Mas Méris apaixonou-se por ela e Manto ordena ao cabreiro que a mate. Este, com pena, vende-a na Cilícia. No caminho para a Cilícia, Ântia sofre um naufrágio e consegue chegar à costa, onde é raptada pelo bando de Hipótoo. Entretanto chega uma carta junto de Apsirto a contar as novidades e Habrócomes, que tinha sido ilibado, parte à procura de Ântia. Do lado de Hipótoo, o seu bando é perseguido por Perilau, que fica com Ântia. Depois, Habrócomes encontra Hipótoo e ficam amigos.

**Livro III** - Habrócomes e Hipótoo partilham as suas histórias e prometem ajudar-se mutuamente. Perilau prepara o casamento com Ântia pois apaixonara-se por ela. Esta, com a ajuda de Eudoxo, um médico conterrâneo, toma um fármaco para acabar com a vida. Na verdade, era um sonífero potente e Ântia acaba por ser raptada por uns salteadores de túmulos que pensavam conseguir lucro com ela. Foi vendida a um rajá indiano. Habrócomes soube da história e procurou-a, mas foi capturado e vendido a Araxo, cuja mulher, Cino, se apaixonou por ele. Cino matou o marido para ficar com Habrócomes, mas este fugiu. Cino denunciou-o como o autor do crime que ela própria perpetrara e foi apanhado e levado à presença do Magistrado do Egipto para ser julgado.

**Livro IV** – Habrócomes é condenado, mas é salvo pela providência divina. O Magistrado decide ouvir a sua história e perdoar-lhe. Psâmis, o rajá indiano, numa viagem, é assaltado pelo bando de Hipótoo que acaba por ficar com Ântia. Um dos membros, Anquíalo, apaixonou-se por ela e tenta violá-la, mas a jovem, ao defender-se, mata-o e é castigada por Hipótoo: fica presa numa cova com cães famintos. Felizmente, Anfínomo, outro membro do grupo, também se apaixonou por Ântia e ajuda-a.

**Livro V** – Anfínomo e Ântia fogem. O bando de Hipótoo pilha várias cidades e o Governador manda Perilau atrás deles. Este mata e captura vários membros, persegue os restantes e apanha Anfínomo e Ântia. Apaixonou-se por ela, mas já tinha uma mulher, Reneia, que ao saber do sucedido fica com inveja e manda um escravo vendê-la em Itália. Vendida a um proxeneta, Ântia finge ter epilepsia para escapar à situação e é vendida de novo. Entretanto os escravos, Lêucon e Rode, que tinham sido acolhidos por um senhor, ficaram com a herança dele. Decidem regressar a Éfeso, fazem uma paragem em Rodes, onde descobrem que os amos ainda não estavam a salvo e por isso resolvem ficar uns dias. Habrócomes deambulava de um

lado para o outro à procura da amada; decidido a regressar a Éfeso, faz uma paragem em Rodes. Ântia, por seu turno, foi vendida a Hipótoo, que por acaso passava por Itália e a reconheceu. Resolve ajudá-la e ambos passam por Rodes antes de Ântia ser levada para junto dos pais, em Éfeso. Em Rodes, as várias personagens passam por um templo para fazer preces, e é nesse local que se reconhecem, devido aos nomes colocados nas oferendas. Finalmente, todos se reencontram e regressam a Éfeso, onde são recebidos por toda a população.

### 2.3 A Novela Grega Antiga como motivo de Propostas Didácticas

No capítulo anterior, depois de defendermos o estudo das Humanidades e dos Estudos Clássicos em especial e de apresentarmos as principais dificuldades no ensino/aprendizagem destas matérias, indicámos o propósito do presente trabalho – ajudar a difundir os Estudos Clássicos através de sugestões de actividades a realizar na disciplina de ICLC.

Em primeiro lugar, de forma a criar unidade e coesão, isto é, para haver um seguimento lógico entre as matérias leccionadas, optou-se por escolher uma obra literária a partir da qual se retiraram elementos para realizar actividades. No inquérito realizado aos docentes de ICLC, dois inquiridos salientaram a falta de um manual pelo qual se poderiam guiar<sup>104</sup> como uma dificuldade que sentiam na leccionação dessa disciplina. Não dispondo de tempo suficiente para criar um manual, recorreremos a uma obra pois permite, por um número de aulas mais ou menos extenso, seguir a mesma organização de um manual.

A escolha da obra recaiu num texto da Antiguidade Clássica, traduzido para português, naturalmente, pois é para ser abordado numa disciplina de iniciação. Deve ser relativamente curto e simples, para que possa ser trabalhado durante o ano lectivo<sup>105</sup>, mas também tem de ser atraente e interessante para os discentes. Por todos estes motivos, a novela antiga pareceu-nos muito adequada. A opção final procedeu-se por eliminação sucessiva: das sete obras que compõem o *corpus* de novelas antigas, duas não estão traduzidas<sup>106</sup>; as latinas<sup>107</sup> apresentam conteúdos que consideramos menos adequados para os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade, pelo seu teor obscuro; das restantes três gregas<sup>108</sup>, optou-se pela mais curta – Xenofonte de Éfeso, *As Efesíacas*.

---

<sup>104</sup> Cf. supra pp 31-32.

<sup>105</sup> Recordar-se que 70% dos inquiridos leccionam apenas um bloco de 45 minutos por semana (cf. supra p 27).

<sup>106</sup> Trata-se de *As Etiópicas* de Heliodoro e de *Dafnis e Cloé* de Longo de Lesbos. Esta, na verdade, existe em português, mas é uma tradução indirecta (a partir do francês) e a edição não comporta introdução e notas, ao contrário das outras, o que, a nosso ver, limita o estudo e a compreensão da obra.

<sup>107</sup> *Satyricon* de Petrónio e *O Burro de Ouro* de Apuleio.

<sup>108</sup> *Quéreas e Calíroe* de Cáriton, *Leucipe e Clitofonte* de Aquiles Tácio e *As Efesíacas* de Xenofonte de Éfeso.

Outro aspecto fundamental que motivou este trabalho foi a falta de tempo apontada pelos docentes de ICLC para a preparação de material e a falta de recursos em língua portuguesa.

Os materiais apresentados no capítulo seguinte inspiram-se na novela grega antiga, procurando envolver o aluno logo de início com textos clássicos e, por outro lado, permitindo ao professor seguir uma linha de orientação. Pretende-se que constituam um factor de motivação, uma vez que o enredo contém aventuras e peripécias susceptíveis de interessar e agradar aos discentes. Os materiais apresentam um conteúdo da novela e depois exploram-no, propondo aos discentes conhecimentos variados sobre assuntos diversos (história, cultura, literatura, entre outros).

Apesar de a novela nos parecer um bom meio para apresentar os Estudos Clássicos e para articular os diferentes materiais, temos noção de que podem existir alguns entraves: todos os alunos devem ter acesso à história, isto é, à obra, e para isso deverão comprá-la; o acompanhamento dos discentes na leitura do texto é dificultado pelas limitações de tempo decorrentes da carga horária da própria disciplina. Tendo em consideração estas limitações, optámos por pensar em materiais que pudessem ser utilizados sem a necessidade de ler a novela na íntegra.

Os materiais têm em conta aspectos fundamentais referidos no primeiro capítulo acerca do perfil do aluno do século XXI e dos programas das disciplinas de Latim (A e B) e Grego do Ensino Secundário. Salientámos a importância destes documentos na Educação pois, por um lado, são directrizes governamentais, vozes da autoridade responsável pelo desenvolvimento da educação da juventude portuguesa. Por outro lado, são orientações reflectidas, que procuram indicar as melhores sugestões aos docentes. Vimos ainda que os objectivos e finalidades de ICLC contemplam os mesmos valores fundamentais presentes no “Perfil do Aluno do Século XXI” e com os programas das línguas clássicas. Estas matérias (Latim e Grego) também são contemplados nos nossos materiais pois são disciplinas de continuação e podem constituir uma opção para quem frequentou ICLC.

## Capítulo III

### Propostas didácticas a partir da leitura de

#### *As Efesiacas* de Xenofonte de Éfeso

### 3.1 Materiais

Neste capítulo apresentam-se propostas concretas de materiais a utilizar em ICLC, que possam ser úteis em sala de aula ou fora dela. O docente apoiará os alunos, naturalmente, na realização de algumas actividades, acrescentando todas as explicações que considerar oportunas. A consulta dos Programas e Metas Curriculares das disciplinas de Latim e Grego do Ensino Secundário e de ICLC, bem como do documento “O Perfil do Aluno do Século XXI”, para além da realização de inquéritos a professores de ICLC permitiram identificar aspectos essenciais a considerar na realização dos materiais, nomeadamente a articulação entre cultura e língua, a relação entre presente e passado e os valores cívicos.

Num mundo muito marcado pelo império da imagem e do virtual, em que o imediato é palavra de ordem, tem-se assistido a uma preocupação particular com as metodologias do ensino/aprendizagem das línguas clássicas, verificando-se de facto certas alterações neste campo.

Na verdade, alguns professores apostam em metodologias mais dinâmicas, em que o uso da língua latina, a nível escrito e oral, se torna o centro das aulas, à semelhança do que acontece com as línguas modernas. Deste modo, complementam o método tradicional (gramática-tradução) com métodos activos, muito assentes na oralidade. O primeiro, que coloca a tónica no ensino/aprendizagem as regras gramaticais, torna-se repetitivo e enfadonho, não permitindo ao aluno a possibilidade de desfrutar verdadeiramente os textos<sup>109</sup>. Os métodos activos e indutivos apostam na oralidade desde as primeiras aulas, de modo a que os discentes possam contactar desde cedo com a língua latina, assimilando mais facilmente o vocabulário. A disciplina de ICLC, sendo de introdução, não contempla um estudo aprofundado do latim e do grego, embora a herança clássica seja um aspecto a desenvolver, de acordo com as orientações gerais da disciplina. Com efeito, as propostas da DGE indicam que devem ser consideradas expressões latinas de uso corrente, a etimologia das palavras e noções básicas da estrutura sintáctica de latim e grego. Por isso, decidimos que a presença das línguas clássicas

---

<sup>109</sup> Jabouille (1993) deixa claro que as aulas são aborrecidas tanto para os alunos como para o professor. Sobre a questão dos diversos métodos, cf., por exemplo, Aguilar Miquel (2015), Ricucci (2016) e a tese de doutoramento de López de Lerma (2015). Para a aplicação dos novos métodos através de um manual, cf. Carbonell, Gallego e Río (2016).

na actualidade, sobretudo as questões de etimologia, capazes de estabelecer de uma forma eficaz pontes entre aquelas línguas e o português, deveria ser um aspecto privilegiado nos materiais.

Outro aspecto fundamental nas alterações metodológicas é o uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC). Com efeito, as tecnologias têm grande destaque tanto na vida quotidiana, como nas ciências e também na educação. Neste último contexto, permitem um contacto diário entre docente e discente, independentemente da distância física, bem como o acesso instantâneo a informações ou exercícios; a realização de tarefas dinâmicas e interessantes nas aulas; a captação da atenção dos alunos de forma eficaz e apelativa, motivando-os mais para a aprendizagem. O recurso às TIC não deve restringir-se às disciplinas de teor tecnológico ou científico, pode abranger qualquer disciplina ou matéria, pois as TIC são uma ferramenta multifacetada e muito versátil. Note-se, que muitos recursos disponibilizados pela DGE na página oficial de ICLC eram sítios de internet com informações e materiais diversos<sup>110</sup>. Além disso, o uso das TIC para o ensino/aprendizagem das línguas clássicas demonstra aos alunos que o latim e o grego, apesar de não serem línguas de comunicação do quotidiano, podem perfeitamente adaptar-se ao mundo hodierno e beneficiar dos recursos *online*.

Assim, algumas tarefas serão disponibilizadas em formato digital, de forma a adaptar os materiais a recursos utilizáveis pela didáctica actual e a permitir um maior envolvimento e interesse por parte dos discentes. Quer as tarefas propostas quer a própria apresentação das fichas poderá ser feita através das TIC, fornecendo mais do que uma alternativa ao docente. Deste modo, também pretendemos motivar os professores a criar os seus próprios materiais com recurso às TIC, adequando-os à sua turma (idade, interesses, dificuldades). Carlos Cabanillas identificou dois tipos de utilizadores, aqueles que simplesmente descarregam materiais e aqueles que colaboram, criando e partilhando na *web*<sup>111</sup>. Na nossa opinião, o docente deve ter um papel activo na preparação das aulas, não se ficar limitado a apresentar aos alunos o que encontrou na internet, mas adaptando os materiais se necessário. Visto que, no inquérito que realizámos, vários dos inquiridos se queixaram do tempo passado a preparar material e a adequar o que encontravam na internet (sobretudo por estar em língua estrangeira), seria vantajoso partilharem-no com outros colegas que passam pelas mesmas dificuldades.

---

<sup>110</sup> Cf. Morales Castillo (2014), artigo que congrega uma enorme variedade de recursos *onlines* que usam o latim ou que permitem ensinar/aprender a língua latina.

<sup>111</sup> Macías (2013), p 3.

Não deixamos, todavia, de observar que, apesar dos benefícios que podem trazer ao ensino, nomeadamente como meio de motivar os alunos e de variar exercícios, as tecnologias não devem ser utilizadas em demasia, sob pena de retirar espaço para trabalho de outro género que também é fundamental para a aprendizagem.

Todos os materiais encontram-se em anexo. Seguem-se diversas informações sobre os mesmos, guias de orientação e respostas das fichas, de acordo com os tópicos seguintes:

**Informações gerais:** indica-se o assunto geral da ficha, o número de aulas previstas para a sua realização, considerando que 1 aula corresponde a 45 minutos, o nível a que se destina.

**Objectivos:** indicam-se os conhecimentos que se pretende que os discentes adquiram e as capacidades que desenvolvam com as tarefas.

**Proposta de condução da aula:** apontam-se sugestões de apresentação dos conteúdos e de realização das actividades (individualmente ou em grupo).

**Propostas de repostas:** apresentam-se as respostas (correctas ou possíveis, dependendo do tipo da tarefa).

**Outras sugestões:** propõem-se outras tarefas, exercícios ou assuntos que não estão contemplados nas fichas mas que podem complementar ou aprofundar os conhecimentos dos alunos, a partir dos materiais apresentados.

Decidimos não abordar a questão da avaliação, uma vez que nos focámos sobretudo em fornecer materiais diversos aos professores, com propostas de resolução de tarefas, que proporcionassem aos alunos a apreensão de conteúdos distintos e a realização de actividades variadas. Consideramos, além disso, que cabe aos próprios docentes decidir o modo como devem avaliar os seus alunos, tendo em conta as tarefas que lhes propõem.

### **3.1.1 Material 1 – As personagens em *As Efesíacas*<sup>112</sup>**

#### **Informações gerais:**

Esta ficha foca aspectos importantes de *As Efesíacas*, por isso é fundamental que, se usada na íntegra, seja apresentada em primeiro lugar. Trata das personagens e do enredo da novela, por um lado, e de aspectos vocabulares, por outro. Recomenda-se 2 a 3 aulas. Destina-se a todos os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade.

---

<sup>112</sup> Cf. ANEXO 4.

**Objectivos:**

- Os alunos consolidam os conhecimentos sobre as personagens e o enredo da novela.
- Os alunos aprendem alguns elementos constituintes fundamentais das palavras, os sufixos como identificadores de classes ou grupos e os prefixos como atribuidores de sentido geral.
- Os alunos assimilam a importância de identificar e reconhecer sufixos e prefixos que facilitam a compreensão e memorização de novo vocabulário, quer seja ele corrente ou técnico.

**Proposta de condução da aula:**

- De forma a verificar que todos os alunos leram e conhecem bem a obra, propõe-se que preencham um quadro com informações sobre as personagens. Como estas são em número elevado, recomenda-se que a turma seja dividida em vários grupos e que cada um deles trate de um pequeno conjunto de personagens.

- Os quadros contêm uma imagem e uma ou duas frases para ajudar os alunos a descobrir de que personagem se trata. As imagens podem ser projectadas pelo professor e todos os alunos vão partilhando as informações que conseguiram recolher, tornando-se num exercício colectivo. Por outro lado, evita-se a impressão de demasiadas folhas. No caso de a escola/sala não possuir equipamento para projectar as imagens, sugere-se como alternativa que sejam os próprios alunos a desenhar as personagens, de acordo com as características que retiraram da novela e com a visão que formam a partir dessas informações.

- Depois de identificadas todas as personagens, promove-se uma discussão sobre a profissão ou ocupação daquelas, de modo a que os alunos verifiquem que na Grécia Antiga havia variedade, tendo em conta as necessidades da população e o seu modo de viver. Podem-se, inclusivamente, realizar duas listas, identificando-se numa as ocupações benéficas para a sociedade, e, na outra lista, as personagens com ocupações prejudiciais para os cidadãos. A tradução do nome das personagens (que se indica em Propostas de respostas) pode ajudar a colocá-las na lista certa, uma vez que os nomes estão relacionados com a ocupação ou com a personalidade de cada um.

- Segue-se um breve resumo do enredo, com alguns espaços em branco para o discente preencher depois de ter seleccionado a palavra devida numa lista de vocábulos que lhe é fornecida. Propõe-se como alternativa que um ou vários alunos façam o resumo oralmente, ajudados pelos seus colegas no caso de se esquecerem de alguma parte, e só depois executem o exercício, de forma a que seja mais fácil.

- A discussão prévia das ocupações das personagens facilita às questões de etimologia, no ponto 4. As explicações deste ponto colocam as palavras portuguesas imediatamente a seguir às gregas, de forma que o aluno tem sempre todas as informações (palavra original e tradução) juntas. Recomenda-se que o professor incentive os alunos a sugerir outras palavras que conheçam, evidenciando a aquisição dos conhecimentos adquiridos.

- Aconselhamos ainda o uso de dicionários de português para complementar as actividades, especialmente para o ponto 6. Os discentes podem procurar no dicionário uma palavra específica para descobrir o respectivo significado e depois retirar outras palavras com o mesmo prefixo, visto que a ordem alfabética do dicionário favorece esse trabalho.

### **Propostas de respostas:**

**1 – Ântia:** personagem principal; jovem (14 anos) e muito bonita, parece uma deusa; muito devota, presta culto aos deuses; nascida em Éfeso (que fica na Turquia, actualmente); casa com Habrócomes e partem os dois numa viagem para evitar que a profecia dos deuses se cumpra; ultrapassa vários obstáculos, muitos dos quais motivados pela sua beleza e pela cobiça e inveja dos outros; o nome grego Ἀνθία significa “flor”. Passos: 1.2.5 a 6 e 1.5.1. **Lêucon e Rode:** são escravos de Éfeso, tal como os amos que servem; casaram-se por amor; são muito fiéis aos amos pois, mal tiveram oportunidade, partiram em busca daqueles e possibilitaram o seu reencontro; os nomes gregos, Λεύκων e Ῥόδη, significam, respectivamente, “branco” e “rosa” (a flor). Passos: 2.2.3, 2.2.6 e 2.10.4. **Apsirto:** chefe de um grupo de piratas; vive em Tiro, onde tem muitos negócios e é rico; zela pela sua família; castiga de imediato Habrócomes mesmo sem ouvir a sua versão da história; por outro lado, consegue assumir os erros e tentar remediá-los; o seu nome em grego é Ἀψιρτος. Passos: 2.2.1 a 2.2.2 e 2.10.2. **Corimbo:** lacaios fenício de Apsirto; pirata de ar aterrador, só lhe interessa o lucro, obtido a qualquer custo; apesar de ser terrível, submete-se ao chefe sem reclamar; o seu nome em grego é Κόρυμβος. Passos: 1.13.1 a 1.13.2, 1.13.3 e 1.14.7. **Manto:** filha de Apsirto; é jovem e de beleza inferior à de Ântia; apaixonou-se por Habrócomes e, por ser a filha do seu raptor, tenta uma relação à força; torna-se violenta e ameaçadora quando rejeitada e ofendida; é vingativa e rancorosa; tenta livrar-se de Ântia mandando executá-la; o nome grego Μαντώ significa “profetiza”. Passos: 2.3.1, 2.3.5, 2.5.6, 2.9.2 e 2.11.3. **Lâmpou:** escravo sírio de Manto, é pastor de cabras; homem humilde e com poucos bens, revela compaixão; teme a fúria dos seus mestres, mas tenta ajudar Ântia, recusando o pedido que lhe é feito para matar a jovem; não é tão cruel como Manto; o nome grego Λάμπων significa “tocha, luz”. Passos: 2.9.4 e 2.11.4 a 2.11.7. **Hipóto:** é originário de Perinto, actualmente na Grécia; pertencia a uma família rica; devido a uma

questão amorosa, teve de fugir, e acabou por se dedicar à pilhagem e ao saque; é corajoso, consegue recrutar muitos homens e pilhar muitas cidades; por outro lado, também compreende a situação de Habrócomes e Ântia e decide ajudá-los; o nome grego Ἴππόθοο significa “cavalo de corrida”. Passos: 2.11.11, 3.1.2, 3.2.1 a 3.2.15, 3.3.6 e 5.9.13. Anquíalo: um dos rapazes recrutados por Hipótoo; é de Laodiceia, actualmente na Turquia; é um dos melhores do bando; apaixona-se por Ântia e torna-se possessivo, querendo-a à força; o nome grego Ἀγκίαλος significa “rodeado por mar”. Passos: 4.5.1 e 4.5.4 a 4.5.6. Anfínomo: um dos rapazes recrutados por Hipótoo; ficou encarregado de vigiar Ântia; acabou por se apaixonar por ela e por isso ajuda-a, alimentando os cães para que não a ataquem; o nome, em grego Ἀμφίνομος significa “pretendente”. Passos: 4.6.4 a 4.6.5. Perilau: homem notável da Cilícia (actualmente na Turquia); exerce a função de irenarco, um guarda da paz (a palavra grego εἰρήνη, visível no nome próprio Irene, significa “paz”); é eficiente na sua tarefa; não tem mulher nem filhos, o que era mais um motivo para se apaixonar e para querer casar com Ântia; o nome grego Περίλαος pode significar “à volta do povo”, de forma protectora. Passos: 2.13.3 e 2.13.7. Eudoxo: é de Éfeso, tal como os protagonistas; é médico; naufragou e desde então vive a pedir roupa e alimentos; apesar dos pedidos insistentes de Ântia, não lhe deu veneno para se matar, achando melhor preservar-lhe a vida; o nome grego Εὐδοξος significa “aquele que tem boa reputação”. Passos: 3.4.1 a 3.4.2 e 3.5.11. Psâmis: é um rajá indiano de condição nobre; é muito rico e faz muitos negócios; só pensa nos bens materiais e em usufruí-los; assim que comprou Ântia quis violá-la; o seu nome em grego é Ψάμις. Passos: 3.11.2 a 3.11.4 e 4.3.2. Poliido: homem importante, tanto devido ao familiar que é magistrado no Egipto, como pela própria função que exerce de defesa do país; é jovem, belo e corajoso, pois decide eliminar definitivamente a ameaça representada pelos piratas, indo atrás de todos eles; o nome grego Πολύιδος significa “de muitas maneiras”. Passos: 5.3.1 e 5.4.1. Reneia: mulher de Poliido; receia pelo seu casamento devido à beleza de Ântia; violenta, decide manda um escravo vender Ântia; mesquinha, rasga as roupas e corta o cabelo de Ântia; o seu nome em grego é Ῥηναία. Passos: 5.5.1 a 5.5.4. Proxenetá: vive em Tarento, Itália; é proxenetá; comprou Ântia pela sua beleza, acreditando que iria fazer muito lucro com ela; não se preocupa muito com ela, apenas com a sua aparência para poder ter lucro; facilmente se desfaz dela quando percebe que não lhe era de nenhuma utilidade. Passos: 5.5.7 a 5.5.8, 5.7.1 e 5.7.3. Araxo e Cino: ambos de Pelúcio, no Egipto; Araxo foi soldado e sente compaixão por Habrócomes, trata-o como se fosse seu filho; Cino, já velha e feia, apaixona-se por Habrócomes e mata o próprio marido para poder estar com ele; depois de ter cometido o crime, mente e incrimina Habrócomes; os nomes, Ἀραξος e Κυνώ, significam, respectivamente, “choque, bater” (trata-se provavelmente

de um nome ligado à profissão) e “cadela”. Passos: 3.12.2 a 3.12.5 e 3.12.6. Alto Magistrado do Egito: tem um cargo muito importante; trata de vários assuntos, como julgar criminosos e assegurar a paz do país; é rápido a condenar, mesmo sem provas efectivas, mas por outro lado também sabe reconhecer o seu erro; muito religioso, foi só com as salvaçãoes divinas de Habrocomes que aceitou ouví-lo. Passos: 4.2.1, 4.4.1 e 5.3.1. Egialeu: vive em Siracusa, na Sicília; já é velho, é pescador e pobre; não tem muitos recursos, mas trata bem de Habrócomes, como se fosse seu filho, dá-lhe o que precisa; o nome grego Αἰγιαλεύς significa “aquele que se encontra junto do mar”. Passos: 5.1.2.

Observações: Não indicamos a tradução de alguns nomes por não termos encontrado a etimologia. Contudo, a maior parte dos nomes têm tradução e é uma informação que os alunos gostam de saber e que permite identificar a natureza boa ou má da personagem.

2 – 1-Éfeso, 2-beleza divina, 3-procição, 4-Apolo, 5-Samos, 6-Rodes, 7-Corimbo, 8-cabreiro, 9-irenarco, 10-pedreira, 11-Alto Magistrado do Egito.

3 – 1-b, 2-d, 3-c, 4-a, 5-b.

5 –

A	R	R	C	A	S	D	T	O	N	M	P	A	A	S	D
S	O	A	G	O	V	E	R	N	A	D	O	R	G	F	P
T	P	U	R	E	I	S	C	V	V	F	E	R	T	I	E
O	R	I	S	R	E	D	A	T	O	R	T	O	P	M	S
E	O	C	R	L	O	T	R	L	B	N	A	I	O	P	C
D	F	J	V	A	A	M	P	H	T	R	T	E	B	E	A
I	E	S	P	V	T	R	B	G	I	E	E	V	P	R	D
O	S	C	I	T	C	A	E	A	J	V	A	I	E	A	O
L	S	P	A	R	H	O	R	F	D	S	V	D	I	D	R
J	O	R	N	A	L	I	S	T	A	O	I	U	O	O	U
R	R	E	I	U	J	P	O	E	L	I	R	S	P	R	P
I	D	E	S	P	O	R	T	I	S	T	A	R	O	U	R
N	A	U	T	A	C	S	A	A	M	N	O	P	R	I	E
U	O	I	A	I	C	O	N	S	T	R	U	T	O	R	S

Palavras com sufixo –or, – (t)or e –(d)or		Palavras com sufixo –ta e –ista	
imperador	construtor	nauta	poeta
governador	arrombador	desportista	pianista
salteador	professor	jornalista	pirata

• Criou-se um exercício com o recurso às TIC, para fornecer ao docente outra alternativa dinâmica e inovadora. Baseia-se no exercício 2 da ficha, é um texto com lacunas por preencher – <file:///C:/Users/Eu/Desktop/Programas/Ficha1-resumo.htm> . Permite aos discentes recordar o enredo da novela e, assim, responder com mais segurança aos outros exercícios e fichas. Propõe-se que cada aluno resolva a tarefa individualmente, ou, em alternativa, em pequenos grupos ou ainda em conjunto com toda a turma.

Observações: O exercício poderá ser efectuado em casa, como forma de o docente dar trabalho de casa aos alunos para que consolidem, de forma engraçada e dinâmica, os conhecimentos adquiridos naquele dia durante a aula.

#### **Outras sugestões:**

• Os exercícios etimológicos propostos são apenas alguns exemplos possíveis, relacionados com os conteúdos da novela (neste caso, com as ocupações das personagens). Recorda-se que a etimologia é um dos tópicos a desenvolver aconselhados em ICLC, e que é uma matéria muito interessante e normalmente muito apelativa para os estudantes. Esta ficha pode ser trabalhada em conjunto com professores de Português para alargar os conhecimentos sobre a formação das palavras, com enfoque nas derivações latinas e gregas. É igualmente possível trabalhar com os professores de Ciências para estudar diversos sistemas do corpo humano e palavras do domínio da medicina que provêm do grego e do latim. Este tipo de actividade pode ajudar a melhorar a capacidade de memória dos alunos<sup>113</sup>.

### **3.1.2 Material 2 – O Mundo Grego em *As Efesíacas*<sup>114</sup>**

#### **Informações gerais:**

Esta ficha estabelece relações entre as viagens empreendidas pelos protagonistas da novela e a extensão do mundo grego na Antiguidade e o desenvolvimento desse mundo até aos

<sup>113</sup> A propósito desta sugestão, cf. Lesage Gárriga (2013) que propõe um grande número de actividades relacionadas com este assunto.

<sup>114</sup> Cf. ANEXO 5.

dias actuais. Recomenda-se 2 a 3 aulas. Destina-se a todos os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade.

### **Objectivos:**

- Os alunos compreendem que a Grécia Antiga abarcava uma zona geográfica maior do que aquela que o território actual comporta, através da comparação entre os locais por onde passam as personagens novelescas e o império alexandrino e, depois, do confronto com a dimensão do país na actualidade.

- Os alunos adquirem conhecimentos sobre uma fase importante da história da Grécia – as conquistas de Alexandre Magno.

- Os alunos desenvolvem o raciocínio histórico, interligando várias fases de um país que definem a sua identidade histórico-cultural.

- Os alunos desenvolvem competências de argumentação estimuladas por debates.

- Os alunos adquirem maior consciência da multiculturalidade e da diversidade de identidades que compõe um país.

### **Proposta de condução da aula:**

- A ficha é composta por uma grande variedade de mapas, pelo que se propõe que estes sejam projectados para toda a turma. Desta forma, evita-se a impressão de muitas páginas e optimiza-se a visualização das imagens, maiores e de melhor qualidade. Se a sala/escola não possuir equipamento, propõe-se que o docente leve uma enciclopédia ou um atlas e que coloque as questões à parte, ou que agrupe os alunos e imprima materiais para cada grupo.

- Como os mapas representam diferentes fases da História política da Grécia, sugere-se que eles sejam apresentados dois a dois, de acordo com os exercícios, isto é, mostra-se e discute-se o primeiro, depois o segundo, em confronto com o primeiro, para verificar as semelhanças e as diferenças; em seguida retira-se o primeiro mapa e coloca-se o terceiro ao lado do segundo, e sucessivamente. Uma outra forma de resolver os exercícios é pedir aos próprios alunos que pesquisem maps que se adequam à situação apresentada (na internet ou em atlas e enciclopédias).

- A aula pode ser elaborada em conjunto com um professor de História, proporcionando o alargamento de algumas questões para tornar o assunto mais completo, com a introdução de matéria a ser leccionada naquela disciplina; a apresentação de conteúdos que não foram contemplados em História (por falta de tempo ou por opção curricular); a exposição de mais

informações sobre determinados assuntos (sobre as batalhas de Maratona ou das Termópilas, por exemplo, ou sobre o armamento e o modo de combater dos soldados, ...).

- Note-se que a composição da ficha é circular: tem início com uma questão sobre as personagens da novela e acaba com elas. O nível de conhecimentos requerido para responder à última pergunta é todavia maior.

- Se o docente optar por não contemplar a novela como temática, pode apresentar ao mesmo tempo as figuras I e II e pedir aos alunos que atentem nas semelhanças e diferenças entre elas. A partir daí, deverá conduzir o raciocínio do aluno para a noção de que a Grécia é um território que foi sofrendo mudanças ao longo dos tempos devido a batalhas e conquistas, e depois poderá apresentar as perguntas 3 e 4. Quanto à pergunta 5, poderá ser substituída por outras questões, que foquem a história de Alexandre e as suas conquistas, ou que reflectam sobre a divisão do mundo actual, isto é, se as relações entre a Grécia, a Ásia Menor e o Norte de África se mantêm ou se actualmente existem divisões mais acentuadas.

- Para o ponto 4, tratando-se das conquistas de Alexandre, o docente pode questionar os alunos sobre aquela figura – o que sabem sobre ela, se viram o filme de Oliver Stone “Alexandre, o Grande”, ...

- Recomenda-se, por fim, que o docente instigue o discente a reflectir sobre as seguintes questões: que relações se podem estabelecer entre a definição do território da Helade e o de Portugal? Os contornos do nosso país foram sempre os mesmos? Desta forma, motiva-se os discentes a relacionarem a realidade grega com a portuguesa e a interpretarem melhor a História de Portugal.

### **Propostas de repostas:**

**1** – A cidade natal de Ântia e Habrócomes é Éfeso. Sugere-se que um aluno aponte no mapa a localidade e que, em seguida, o docente chame a atenção para o facto de a cidade em questão se situar na Turquia, levando a turma a reflectir sobre os motivos pelos quais os protagonistas de uma novela grega provêm de uma localidade afastada da Grécia e de Atenas.

**2** – Promove-se, para este ponto da ficha, uma breve pesquisa na internet ou em atlas e enciclopédias, de forma a encontrarem-se mapas relativos a diferentes momentos da história da Grécia, bem como cidades que tenham sido colónias gregas, fomentando-se a descoberta do significado etimológico de alguns topónimos.

**3 – a)** 1-f, 2-d, 3-g, 4-b, 5-c, 6-e, 7-a. Aconselha-se, depois de resolvido o exercício, a que o professor peça aos alunos para identificarem outras palavras com os mesmos compostos. Por exemplo: monarquia é composto pelo termo *μόνος* que significa um e que entra em composições como monociclo (velocípede de uma só roda); monóculo (luneta com um só vidro); monografia (estudo sobre um só assunto). Democracia é composto por *δῆμος* que significa povo e entra em composições como demografia (estatística sobre a população); democrático (pessoa que se rege por princípios democráticos; popular); demopsicologia (estudo psíquico de um povo).

**3 – b)** 1-e, 2-c, 3-f, 4-b, 5-a, 6-d.

**4 – a)** 1-c, 2-d, 3-e, 4-a, 5-b.

**5 –** O mapa, retirado de *As Efésíacas*, já indica todas as respostas, mas seria interessante que os alunos relacionassem a figura VI com a figura V, de modo a verificarem a extensão do império de Alexandre através de um exemplo concreto, a novela.

• Criaram-se alguns exercícios com o recurso às TIC, para fornecer ao docente outras alternativas dinâmicas e inovadoras. Propomos dois exercícios. O primeiro é uma lista de definições para ajudar os alunos a recordarem/memorizarem os vocabulários adquiridos – <https://quizlet.com/3jekkf>. O sítio propõe diferentes maneiras de realizar a actividade (a partir da definição escrever a palavra ou vice-versa; ouvir a palavra e escrevê-la; um jogo em que as definições/meteoritos caem e é preciso eliminá-los escrevendo o termo). Para a maior parte das tarefas os alunos podem realizá-las individualmente ou em grupos. Para o jogo, recomenda-se que a turma seja dividida em grupos para que possam competir uns contra os outros e tornar a tarefa mais dinâmica e atraente para os alunos.

O segundo é uma tarefa de palavras-cruzadas para expandir o vocabulário com palavras formadas com compostos analisados na(s) aula(s) – <file:///C:/Users/Eu/Desktop/Programas/Ficha2-PalavrasEtimol%C3%B3gicas.htm>. Propõe-se que cada aluno resolva a tarefa individualmente, ou, em alternativa, em pequenos grupos ou ainda em conjunto com toda a turma.

Observações: Os exercícios poderão ser efectuados em casa, como forma de o docente dar trabalho de casa aos alunos para que consolidem, de forma engraçada e dinâmica, os conhecimentos adquiridos naquele dia durante a aula.

### **Outras sugestões:**

- Como a ficha trata de viagens por zonas geográficas cultural e politicamente diferentes, o contexto propicia o debate sobre questões muito actuais: as facilidades para viajar para outros países e o contacto com outras culturas; adquirir cultura através de museus, eventos culturais e viagens; as questões raciais e xenófobas (uma palavra grega composta por ξένοσ “estrangeiro” e φόβος “medo”, o receio de pessoas estrangeiras); a conquista de territórios e as respectivas motivações (por exemplo a questão da Crimeia, território ucraniano ocupado pela Rússia).

- O visionamento do filme “Alexandre, o Grande” de Oliver Stone, na íntegra ou de algumas partes, pode ser uma excelente motivação para abordar o tema “Alexandre e as suas conquistas”.

- Seria interessante promover a discussão com os alunos sobre viagens que eles já tenham realizado (com a escola ou a nível particular) o que aprenderam, o que observaram, o que se revelou ser diferente da realidade portuguesa (a roupa; o horário de trabalho ou das refeições; as formas de entretenimento; as fórmulas de saudação).

### **3.1.3 Material 3 – As 7 Maravilhas do Mundo Antigo<sup>115</sup>**

#### **Informações gerais:**

Como a ficha anterior trata da extensão geográfica do mundo grego da Antiguidade, considerámos que uma ficha sobre as 7 Maravilhas do Mundo Antigo poderia constituir um material de continuidade e de grande interesse para os alunos. Recomenda-se 2 a 3 aulas. Destina-se a todos os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade.

#### **Objectivos:**

- Os alunos são capazes de interligar conteúdos relacionados com o mundo grego conhecido na Antiguidade (as personagens novelescas passam por várias localidades; também as maravilhas se encontram em diferentes sítios, todos eles situados em território grego).

- Os alunos tiram ilações a partir da leitura de testemunhos antigos (listas, opiniões, textos, guias).

---

<sup>115</sup> Cf. ANEXO 6.

- Os alunos adquirem vocabulário relacionado com a temática (o conceito de “maravilha”).

- Os alunos estabelecem relações entre o presente e o passado.

### **Proposta de condução da aula:**

- Esta ficha pode ser utilizada em qualquer momento, fora do contexto de *As Efesíacas*, pois apresenta conteúdos que não necessitam de conhecimentos prévios da novela. Consideramos que as informações são interessantes e apelativas para os discentes, pois relacionam-se com viagens, com monumentos históricos sobre os quais é possível apresentar curiosidades, e o conteúdo visual é bastante chamativo.

- Trantando-se de uma ficha com várias imagens, sugere-se que as mesmas sejam projectadas. Deste modo, economizar-se-á papel, além de que os alunos poderão apreciar melhor as imagens, que ganharão em qualidade graças ao seu tamanho maior. No caso de a sala/escola não possuir equipamento disponível, propõe-se a divisão da turma em grupos e a impressão de fichas suficientes para cada grupo, ou o uso de livros (atlas, enciclopédias, álbuns de fotografias).

- Os mapas do material 2 instigam os alunos a compreender a extensão do território grego na Antiguidade, bem como a perceber que os Helenos viajavam e tinham noção da existência de culturas e povos diferentes. Assim, aconselha-se a que as figuras I, IV e V desse material sejam utilizados para introduzir o material 2, de modo a interligar os conteúdos e a ajudar os alunos a visualizar/recordar a geografia do mundo grego antigo. O ponto 1 da ficha 3 ajuda a fazer esta transição. As respostas dos alunos podem ser muito variadas, o que, num primeiro instante, permite suscitar a curiosidade dos discentes para o assunto do material.

- O ponto 2 apresenta vocabulário grego e latino para ajudar o discente a definir o conceito de “maravilha” no entender dos gregos e dos romanos. O ponto serve sobretudo de ligação entre a pergunta anterior e os testemunhos apresentados nos pontos seguintes.

- As listas da alínea a) do ponto 3 testemunham que já na Antiguidade se falava em Maravilhas e se discutia quais é que deveriam ser integradas numa lista. É importante observar as datas em que esses testemunhos foram escritos e, sobretudo, os acrescentos ou as alterações efectuadas (a vermelho vão sendo indicados monumentos que não constavam das listas anteriores). Deve-se ainda chamar a atenção para o monumento que cada autor inclui, tendo em conta que, dependendo da época, da região e até da religião do autor, a enumeração das maravilhas muda. Na “Antologia Palatina” privilegiam-se monumentos romanos, por exemplo.

Recomenda-se que cada aluno ou grupo de alunos analise em conjunto uma lista e depois apresente as conclusões ao resto da turma.

Para a alínea b) sugere-se que o professor ajude os alunos a responder de novo à pergunta 3 com a ajuda das novas informações retiradas das listas, ou seja, para que respondam com base em argumentos de autoridade (trata-se da opinião de gregos e romanos dos séculos III a. C. a IV/V d. C.).

A alínea c) é um testemunho mais extenso e com mais informações. O texto demonstra que, para além da necessidade de elaborar uma lista com aquelas que eram consideradas as melhores maravilhas, havia uma grande curiosidade em vê-las com os próprios olhos – cf. αὐτοψία “autópsia”. Como isso não era possível para todos, devido sobretudo à enorme distância geográfica entre elas, houve quem escrevesse sobre essas maravilhas para difundir o conhecimento das mesmas a todos.

- As imagens do ponto 4 servem essencialmente para mostrar aos discentes esses monumentos. Em complemento à ficha ou como alternativa, sugere-se que se peça aos alunos para realizar uma pesquisa (na internet ou na biblioteca) sobre cada um dos monumentos, que depois apresentariam à turma. Também se propõe o visionamento do documentário da Cromwell Productions, de 1999, dobrado e legendado em português, muito completo e apelativo<sup>116</sup>.

- Por fim, recomenda-se a conclusão da ficha com a aquisição do conhecimento sobre a iniciativa da New 7 Wonders, uma proposta muito recente, de 2007, que nomeou as novas Sete Maravilhas do mundo actual. Através de algumas imagens e da indicação do sítio da internet, incentivam-se os alunos a informarem-se sobre a iniciativa. O professor poderá alertar ainda para as iniciativas nacionais e locais do mesmo género, muito populares durante o tempo que se seguiu à da New 7 Wonders, (cf. a eleição das 7 melhores praias do país, os 7 melhores pratos gastronómicos nacionais, ...). O docente deverá ainda levar o aluno a reflectir sobre esse impacto tão popular, nomeadamente na influência da cultura geral das pessoas sobre o tema das Maravilhas do Mundo Antigo e outros monumentos, e a valorização da cultura e monumentos portugueses.

---

<sup>116</sup> Disponível no youtube em –  
[https://www.youtube.com/watch?v=fPZ2BBxDYEk&index=15&list=PLxvA8tFj4BLCS24VTXX\\_F-3zf5EaedsWt](https://www.youtube.com/watch?v=fPZ2BBxDYEk&index=15&list=PLxvA8tFj4BLCS24VTXX_F-3zf5EaedsWt)

### **Propostas de repostas:**

1 – É uma questão de resposta aberta, depende dos conhecimentos dos alunos. Se souberem e indicarem algumas Maravilhas, podem colocar-se outras questões, tais como as impressões causadas e os motivos dessas sensações, e as semelhanças ou diferenças entre diferentes monumentos visitados.

- Os restantes pontos não exigem resposta concreta, são sobretudo informações e testemunhos para promover a discussão, a comparação/o confronto entre monumentos e a reflexão sobre o valor das Maravilhas na Antiguidade e na actualidade.

- Criou-se um exercício com o recurso às TIC, para fornecer ao docente outra alternativa dinâmica e inovadora. É uma lista das 7 Maravilhas do Mundo Antigo e as suas definições – [https://quizlet.com/\\_3jegu2](https://quizlet.com/_3jegu2) – para ajudar os alunos a recordarem/memorizarem os vocabulários adquiridos. O sítio propõe diferentes maneiras de realizar a actividade (a partir da definição escrever a palavra ou vice-versa; ouvir a palavra e escrevê-la; um jogo em que as definições/meteoritos caem e é preciso eliminá-los escrevendo o termo). Para a maior parte das tarefas os alunos podem realizá-las individualmente ou em grupos. Para o jogo, recomenda-se que a turma seja dividida em grupos para que possam competir uns contra os outros e tornar a tarefa mais dinâmica e atraente para os alunos.

Observações: O exercício poderá ser efectuado em casa, como forma de o docente dar trabalho de casa aos alunos para que consolidem, de forma engraçada e dinâmica, os conhecimentos adquiridos naquele dia durante a aula.

### **Outras sugestões:**

- Este material pode proporcionar muitas actividades, sobretudo tarefas de pesquisa. Na condução da aula, foram propostos alguns momentos em que os alunos poderiam realizar pesquisas sobre os diferentes monumentos, tanto os da Antiguidade Clássica como os da nova lista de 2007, ou ainda sobre outras “maravilhas” mais recentes e influenciadas pela lista da New 7 Wonders. Seria interessante analisar este tipo de repercussão noutros locais, isto é, verificar se outros países também realizaram concursos deste género, à semelhança de Portugal, e, em caso afirmativo, que tipo de “monumentos” consideraram.

- A partir do texto de Fílon de Bizâncio é possível realizar debates temáticos muito variados, nomeadamente, a viagem como meio de adquirir cultura; o conhecimento empírico e o conhecimento assente nos livros; a noção de beleza (o que é o belo, o que é belo para uns pode não ser belo para os outros), a partir das frases “para elas olhamos do mesmo modo, mas admiramo-las de modo diverso” e “É que a beleza é semelhante ao sol: sempre que ele brilha,

não deixa contemplar as outras coisas.”; os monumentos como testemunho de nacionalismo; os monumentos como meio de preservar uma identidade, uma cultura.

### **3.1.4 Material 4 – O Teatro Grego<sup>117</sup>**

#### **Informações gerais:**

Os conteúdos incidem sobre as representações dramáticas, no contexto político, social e religioso da Atenas Clássica, contemplando também algumas palavras gregas relacionadas com o teatro. Recomenda-se 2 a 3 aulas. Destina-se a todos os alunos do 5º ao 9º ano de escolaridade.

#### **Objectivos:**

- Os alunos verificam influências de outros géneros literários na novela grega, nomeadamente do drama.
- Os alunos reconhecem elementos narrativos da novela susceptíveis de serem aplicados para a representação teatral.
- Os alunos assimilam informações sobre as origens do teatro grego.
- Os alunos aplicam os conhecimentos adquiridos em exercícios relacionados com a terminologia teatral.

#### **Proposta de condução da aula:**

Observação: É de todo o interesse para os alunos que assistam a uma peça de teatro. Esta actividade pode ser realizada tanto antes como depois da realização da ficha.

• Para iniciar a abordagem desta temática, pede-se aos alunos que releiam um episódio específico da novela, pois poderá ser adaptado para uma representação teatral. Os acontecimentos são muito semelhantes com as tramas das peças clássicas, nomeadamente com a tragédia *Hipólito* de Eurípides.

• O ponto 2, à semelhança do ponto 1, serve de pretexto para introduzir a matéria sobre o teatro, uma vez que é pedido aos alunos que dramatizem o episódio lido. Há várias imagens para ilustrar as informações sobre as representações dramáticas, oriundas de vasos da Antiguidade e de esquemas ilustrativos da estrutura do local onde se realizavam as representações. Recomenda-se que a leitura das informações seja feita em conjunto, de modo

---

<sup>117</sup> Cf. ANEXO 7.

a favorecer o debate e a colocação de questões por parte dos alunos. Sugere-se ainda que a ficha, ou pelo menos as imagens individualmente, sejam projectadas. Desta forma, todos os alunos podem ver as figuras em simultâneo, interpretando e discutindo o que vêem. Alternativamente, a turma pode ser dividida em grupos e cada grupo pode utilizar um computador para pesquisar mais informações e imagens sobre os conteúdos da(s) aula(s). No caso de a escola/sala não possuir equipamento, aconselha-se o uso de enciclopédias ou livros que tratem do assunto, preferencialmente que contenham imagens. Também podem utilizar-se fotografias de locais/ teatros que os alunos tenham visitado.

- No ponto 3 apresentam-se exercícios de aplicação para consolidar os conhecimentos aprendidos, com enfoque na terminologia relacionada com o teatro antigo. Para o exercício a) será preciso que o aluno percorra a ficha novamente para identificar as palavras e recordar o seu significado. Deste modo, sempre que necessitar, o discente terá informações importantes sobre o drama da Antiguidade reunidas naquela ficha.

O exercício b) apresenta mais algumas palavras relacionadas com o teatro mas que não constam necessariamente da ficha. Para além disso, ao completar a tarefa, surge o nome de Aristófanes, autor de muitas e famosas comédias gregas que chegaram até nós. Depois de resolver este exercício, recomenda-se que o professor pergunte aos alunos se conhecem o comediógrafo, que peças já viram ou leram dele, que outras informações têm. Sugere-se, eventualmente, que o docente os instigue a realizar uma pesquisa breve sobre Aristófanes e a apresentar à turma, a ler ou até mesmo a representar uma comédia ou alguns excertos.

O exercício c) propõe a elaboração de um campo lexical, expressivo de conhecimentos sobre o teatro. As actividades podem ser realizadas individualmente, em pequenos grupos ou em conjunto com toda a turma. Sugere-se, no entanto, que sejam resolvidas em grupo ou em conjunto com toda a turma, especialmente os exercícios b) e c), de forma a permitir a partilha de ideias e informações entre os alunos.

- Depois de assimiladas as informações e realizadas as actividades, instiga-se os alunos a realizar a dramatização solicitada no início da ficha.

### **Propostas de respostas:**

**1** – Ântia e Habrócomes foram feitos escravos e vivem agora em casa do raptor, Apsirto, em Tiro. A filha deste, Manto, apaixonou-se por Habrócomes, mas não ousa confessar o amor, pois sabe que aquele já era casado com Ântia e tinha medo do pai. Confessa-se a Rode, a escrava do jovem par, pedindo-lhe ajuda e ameaçando-a caso não lha preste. Rode, por sua vez, pede ajuda a Lêucon, também ele escravo dos jovens, que decide confrontar Habrócomes com

a questão. Entretanto, Manto, desesperada, envia-lhe uma carta mas a resposta é de rejeição. Ofendida, Manto incrimina-o, contando ao pai que ele tentara violá-la, e por isso Apsirto castiga-o de imediato e enclausura-o.

- O ponto 2 não exige resposta, pois trata de fornecer informações sobre o teatro aos alunos.

**3 a)** 1-i, 2-e, 3-j, 4-b, 5-g, 6-f, 7-h, 8-a, 9-c, 10-d

**b)**

<b>1</b>	D	A	N	Ç	A														
	<b>2</b>	A	D	E	R	E	Ç	O											
<b>3</b>	I	L	U	M	I	N	A	Ç	Ã	O									
		<b>4</b>	M	Ú	S	I	C	A											
	<b>5</b>	P	R	O	T	A	G	O	N	I	S	T	A						
<b>6</b>	C	O	R	E	Ó	G	R	A	F	O									
		<b>7</b>	A	N	F	I	T	E	A	T	R	O							
			<b>8</b>	P	A	L	C	O											
			<b>9</b>	E	N	C	E	N	A	D	O	R							
<b>10</b>	C	O	M	E	D	I	A	N	T	E									
		<b>11</b>	E	S	P	E	T	A	D	O	R								

**c)** θέατρον – teatro: comédia, personagem, figurino, adereço, espectador, tragédia, expressão corporal, teatral, actor, encenação, luzes, iluminação, farsa, tragicomédia, dramaturgo, encenador, técnico de som, acústica, ...

- Criaram-se alguns exercícios com o recurso às TIC, para fornecer ao docente outras alternativas dinâmicas e inovadoras. Propomos dois exercício. O primeiro é uma lista de definições para ajudar os alunos a recordarem/memorizarem os vocabulários gregos e portuguess adquiridos – [https://quizlet.com/ 3jek8d](https://quizlet.com/3jek8d) . O sítio propõe diferentes maneiras de realizar a actividade (a partir da definição escrever a palavra ou vice-versa; ouvir a palavra e escrevê-la; um jogo em que as definições/meteoritos caem e é preciso eliminá-los escrevendo o termo). Para a maior parte das tarefas os alunos podem realizá-las individualmente ou em grupos. Para o jogo, recomenda-se que a turma seja dividida em grupos para que possam competir uns contra os outros e tornar a tarefa mais dinâmica e atraente para os alunos.

O segundo é uma tarefa de palavras-cruzadas com os mesmos termos usados para exercício b) da ficha – <file:///C:/Users/Eu/Desktop/Programas/Ficha4->

[Arist%C3%B3fanes.htm](#) . Propõe-se que os alunos realizem a tarefa individualmente, ou em pequenos grupos.

**Observações:** Os exercícios poderão ser efectuados em casa, como forma de o docente dar trabalho de casa aos alunos para que consolidem, de forma engraçada e dinâmica, os conhecimentos adquiridos naquele dia durante a aula.

### **Outras sugestões:**

- Apesar de a ficha propor actividades capazes de conferir dinamismo à aula, será sempre interessante e oportuno levar os alunos a visitar um teatro. Sugere-se uma visita de estudo ao cine-teatro/sala de espectáculos local, desta forma, os discentes podem ver e contactar com diversos elementos ligados à realidade teatral, como o local de representação, os camarins, a sala onde regulam as luzes e o som; o guarda-roupa, ...

- Os conhecimentos podem ser postos em prática numa peça de teatro realizada em conjunto por toda a turma e apresentada no final do ano lectivo perante toda a comunidade escolar. Também podem ser realizados cartazes sobre os conteúdos aprendidos, a exporem-se na escola (sobre Aristófanes, sobre a evolução do edifício, sobre um actor específico, etc.).

- Sugere-se a leitura de uma peça dramática de um autor da Antiguidade Clássica, tal como o *Hipólito* de Eurípides, peça à qual se fez referência a propósito do episódio da paixão de Manto. Recomenda-se que esta actividade seja realizada com alunos mais velhos (do 8º ou 9º ano). Alternativamente, propõe-se a leitura de uma comédia, uma peça de Aristófanes, por exemplo, pois é um género à partida mais cativante e atraente para os alunos.

- Esta ficha também poderá ser complementada com a ajuda de um professor de Artes Plásticas. Em colaboração com ICLC, os alunos podem realizar máscaras gregas nas disciplinas de arte e apresentá-las numa exposição no final do ano lectivo.

### **3.6 Material 5 – A figura de *Eros*<sup>118</sup>**

#### **Informações gerais:**

O material foca a temática do amor, através de exemplos literários diversos. Recomenda-se 2 a 3 aulas. O grau de exigência desta ficha é um pouco mais elevado, pelo que a mesma se destina a alunos do 8º e 9º ano.

---

<sup>118</sup> Cf. ANEXO 8, ANEXO 9 e ANEXO 10.

### **Objectivos:**

- Os alunos comparam a representação de uma figura específica, a do Amor, em diferentes textos literários, de períodos e autores diferentes.
- Os alunos verificam uma continuidade na forma de representação dessa figura ao longo dos tempos.
- Os alunos confrontam a presença do Amor na literatura grega clássica e na literatura portuguesa, reconhecendo a matriz clássica na produção nacional.
- Os alunos identificam algumas limitações no estudo de obras e de autores clássicos, relacionadas com a recepção fragmentária das obras e outros testemunhos.

### **Proposta de condução da aula:**

- O tema do Amor é intemporal e está omnipresente na vida. Recomenda-se que a aula comece a aula com este tipo de observações ou com um *brainstorming* sobre o assunto, e que se questionem os alunos sobre se o último livro que leram ou filme que viram tinha alguma relação amorosa entre as personagens, por exemplo.
- No caso de o professor optar por utilizar o material sem recorrer à novela, poderá introduzir o tema a partir do ponto anterior e depois passar directamente para o ponto 2 e para a análise dos poemas. No final, os alunos só relacionarão a temática do amor nos poemas de Safo e Camões.
- Para responder à primeira pergunta, recomenda-se que os alunos sejam divididos em vários grupos e que cada um trate de uma parte do livro 1: sugerem-se no mínimo três grupos, sendo que um trata dos capítulos 1 a 3, outro dos capítulos 4 a 7 e o último dos capítulos 8 a 10. Aconselha-se ainda a que o professor chame a atenção para a necessidade considerar a presença de Eros e o modo como actua; a forma como os jovens se apaixonam e manifestam o amor; as diferenças nas manifestações do amor antes e depois do casamento. Esta chamada de atenção pode ser concretizada com a ajuda do quadro: à medida que os alunos/grupos apresentam as suas repostas, o docente pode registar no quadro as diferenças, através de tópicos, expressões, ou palavras-chave. Por exemplo, antes do casamento, Habrócomes não ousa confessar o seu amor, não consegue falar, fica febril, parece doente; Ântia também não consegue falar, sente inveja das outras meninas que olham para ele e também parece doente. Depois do casamento são muito ternurentos e possessivos um do outro. Como palavras-chave sobre a representação e actuação de Eros o docente pode registar: deus cruel; furioso; inflexível; maquinador de castigos; armado. Desta forma, os alunos terão no quadro um guia de referência ao qual poderão recorrer para os ajudar na interpretação dos poemas (cf. perguntas seguintes).

- Antes de analisar o poema de Safo, criou-se uma ficha de contextualização da autora. Este material permite saber um pouco mais sobre ela, dentro da limitação de dados biográficos disponíveis, assim como conhecer algumas problemáticas relacionadas com a recepção dos seus textos, frequentemente mutilados ou incompletos. Acrescentam-se algumas curiosidades sobre os suportes de escrita na Antiguidade, pois é um tema interessante, que pode ser aprofundado e que explica as lacunas no estudo das obras e dos autores. Esta ficha pode ser distribuída antes de analisar o poema de Safo, depois dessa análise ou mesmo após tidas as actividades do material 5, pois não influencia a interpretação do poema e as informações que contém são complementares às da ficha principal.

- Na análise dos poemas de Safo e de Camões deve ser dada atenção especial ao conteúdo. Não se tratando de uma disciplina de Literatura ou de Português, não será necessário um estudo aprofundado e minucioso, até porque o objectivo principal é observar a forma como os poetas representam o Amor em épocas e lugares tão diferentes. Aconselha-se a que os alunos leiam primeiro em silêncio os poemas, na tentativa de compreender o seu sentido global e depois em voz alta. Esta leitura pode ficar a cargo de um aluno, para manter a unidade do texto. Alternativamente, a leitura em voz alta pode ser feita pelo docente e depois pede-se aos discentes que leiam de novo os textos em silêncio. Propõe-se duas formas de análise:

- a) cada aluno realiza a tarefa individualmente, apontando os aspectos que considera fundamentais, tendo em conta orientações dadas pelo professor, e depois partilha as suas observações com a turma;

- b) a análise é feita em grupo, mantendo-se as indicações de leitura do professor e a partilha final.

As orientações que o docente deverá indicar aos discentes são as seguintes: quais os sentimentos expressos pelo sujeito poético; o que provoca esses sentimentos no s. p.; como reage o s. p. face a estes sentimentos; que adjectivos são usados mais frequentemente para descrever os sentimentos do s. poético; sob que entidade divina está presente o amor (Eros, Afrodite, Amor); que adjectivos caracterizam Afrodite e Eros; que influência exercem Eros e Afrodite na vida amorosa do s. p.

- Para não limitar a escolha, criaram-se duas versões das fichas, em que a única diferença é a extensão dos poemas de Safo. Na realização da ficha, o professor poderá optar por um ou por outro poema de Safo, dependendo do tempo de que dispõe (o poema da versão 2 é bastante maior), do interesse num ou noutra poema, ou até do grau de dificuldade que o docente considerar mais adequado aos seus alunos. Poderá ainda analisar os dois poemas, se

assim o entender, ou analisar um em sala de aula e enviar o outro para trabalho de casa, por exemplo.

Quanto ao poema de Camões, recorreu-se ao Programa e Meta Curriculares de Português do Ensino Básico<sup>119</sup> para se proceder à sua escolha. O poeta faz parte da lista de autores e obras contemplados no programa para o 8º ano e, dentro dos poemas elencados, seleccionou-se um que fosse adequado à temática abordada e que não fosse muito conhecido.

- Relativamente à análise, o docente ajudará os alunos na condução da interpretação dos poemas, através de perguntas e tópicos a que aqueles deverão dar resposta. Pedirá aos alunos, por exemplo, que identifiquem elementos como o assunto e o tema dos poemas, o sujeito poético e o seu destinatário, as emoções mais evidentes. Os aspectos que os alunos deverão focar com especial atenção são as emoções do sujeito poético, as variações desses sentimentos e o que motivou essas alterações, e o tipo de vocabulário utilizado para descrever as emoções e as situações. Por exemplo, no caso do poema de Safo, na versão 1, o sujeito poético contempla um cenário, que lhe causa perturbação, isto deve-se à inveja, quer por não poder estar no lugar de um a contemplar o outro, quer por não ter ninguém que o ame da mesma forma. As expressões e vocabulários usados para descrever a paixão do s. p. são o não poder falar, ver e ouvir, sentir, ao mesmo tempo, um fogo que percorre a pele e tremores, e a sensação de estar quase a morrer.

- Depois de analisada a novela e os dois poemas, é pedido que se estabeleça um confronto entre diversos elementos, nomeadamente os sentimentos do s. p., o que causou esses sentimentos, as descrições desses sentimentos, a presença de Eros/Afrodite/Amor e a sua actuação. O professor deve levar os alunos a compreender que todos estes elementos semelhantes estabelecem uma ligação intencional dos autores em emular temas e sentimentos presentes em textos de autores antigos. Poderá apresentar conceitos tais como recepção e tradição literária e recorrer a outros exemplos: Camões imitou o género épico para elevar a nação portuguesa em *Os Lusíadas*, tal como na Antiguidade escreveram-se a *Odisseia* e a *Eneida*, obras que também enaltecem o valor de heróis gregos.

- Alternativamente, a ficha pode ser dividida pela turma, isto é, podem formar-se grupos e cada um responde apenas a uma das perguntas 1, 2 e 3. No final, cada grupo apresenta as suas conclusões à turma e, em conjunto, os alunos podem observar e confrontar as semelhanças entre os vários textos para responder à pergunta 4.

---

<sup>119</sup> Disponível em – [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb\\_julho\\_2015.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf)

### **Propostas de respostas:**

1 – Capítulo 1: "Até Eros, ele não o tinha por um deus. Rejeitava-o completamente, não lhe dando importância nenhuma; dizia que ninguém se apaixonava ou se submetia ao deus a não ser de sua livre vontade. Se, por acaso, via um templo ou uma estátua de Eros, começava a rir e arrogava-se de superar Eros em beleza e poder." (1.1.5). Capítulo 2: "Eros ficou furioso com esta atitude, pois o deus, amigo de não se deixar vencer, é inflexível para com os orgulhosos. Armou então uma esparrela ao rapaz, a qual, mesmo para o deus, se afigurava inexpugnável. Armou-se dos pés à cabeça, apetrechou-se com todos os seus fármacos eróticos e partiu em campanha contra Habrócomes." (1.2.1); "Estava aqui o começo da armadilha tramada por Eros. Com efeito, eles não tardaram a ter-se um ao outro no pensamento: Ântia ansiava por ver Habrócomes; e Habrócomes, até ao momento ainda não atingido pelo amor, queria ver Ântia." (1.2.9). Capítulo 3: "Ântia tomou-se logo de amores por Habrócomes e Habrócomes deixou-se vencer por Eros. Ele mantinha os olhos fisgados na rapariga e nem sequer podia desviar o olhar ainda que o quisesse - o deus já o tinha preso na sua armadilha. Também Ântia era sua vítima. Ela, de olhos arregalados, permitia que a beleza de Habrócomes a invadisse e a conquistasse, não atendendo já à decência própria de uma moça de respeito: a verdade é que, se disse alguma palavra, foi para que Habrócomes a ouvisse; e, se desnudou algumas partes do seu corpo - as possíveis -, foi para que Habrócomes as visse. Ele rendera-se a este espectáculo; era já um prisioneiro do deus." (1.3.1 a 1.3.2); "Depois do sacrifício, afastaram-se então um do outro com grande pena e incomodados por se verem separados tão depressa. Para ainda se poderem ver um ao outro, voltavam atrás, paravam e arranjavam falsos pretextos para se atrasarem. Assim que chegaram a casa, compreenderam então em que aventura se tinham metido. Cada um tinha a imagem do outro no pensamento; o amor inflamava-os; e, à medida que o dia ia passando, eles iam crescer a sua paixão. Quando se foram deitar, a sua inquietação tornou-se ainda mais forte e mais terrível. já nada podia conter o amor que um sentia pelo outro." (1.3.4). Capítulo 4: "Habrócomes começou então a arrepelar os cabelos e, agarrando na roupa, começou também a rasgá-la. "Que desgraça a minha!", lamentou ele, "Que havia de me acontecer! Eu que até agora mantive a postura digna de um homem, eu que desprezei Eros e o enchi de insultos, vejo-me agora prisioneiro e vencido, forçado até a ser escravo de uma rapariga; há já quem me pareça ser mais belo do que eu e até reconheço Eros como um deus. Oh, como me sinto covarde e imbecil perante tudo isto! Não vou agora resistir? Não vou manter a minha nobreza? Já deixei de ser mais belo que Eros? Este deus que nada vale, eu tenho de o vencer e é já. Ela é uma rapariga bela! E daí? Aos teus olhos, Habrócomes, Ântia é encantadora, mas, com força de vontade, não [a quererás] para ti. Põe isto bem na tua cabeça: Eros nunca chegará a mandar em

mim." (1.4.1 a 1.4.3); "Enquanto ele assim falava, o deus carregava-lhe mais forte e levava-o ao limite da sua resistência; torturava-o mau grado a sua vontade. Quando não pôde resistir mais, lançou-se ao chão e disse: "Venceste, Eros. Mereces um grande troféu por teres ganho ao casto Habrócomes. Aqui o tens a venerar-te, sem esperança de salvação, vindo refugiar-se junto de ti, senhor de tudo o que há no mundo. Não me abandones, nem castigues demasiado a minha arrogância. Só por inexperiência, Eros, é que eu era arrogante para contigo. Mas agora dá-me Ântia. Não sejas apenas um deus cruel para com aquele que te afrontou; sê antes benevolente para com aqueles que venceste." (1.4.4 a 1.4.5); "Mas Eros continuava irado e maquinava um grande castigo para o fazer pagar pela sua soberba." (1.4.5); "Também Ântia se encontrava em grande sofrimento. Não podendo suportar mais, procurava tomar ânimo, esforçando-se por esconder o seu sofrimento dos que a rodeavam. "Oh, infeliz! Que havia de me acontecer!", lamentava ela, "Estou apaixonada, ainda que seja uma rapariga muito nova para isso, e sinto uma dor estranha, imprópria de uma moça como eu. Estou louca por Habrócomes, que é belo mas orgulhoso. Qual será o fim desta paixão? Qual será o desfecho do meu mal? Aquele que eu amo é todo altivo e eu sou uma moça que estou sempre a ser vigiada. Quem chamarei em meu socorro? A quem é que eu contarei tudo? Onde poderei ver Habrócomes?" (1.4.6 a 1.4.7). Capítulo 5: "Nestes lamentos passaram ambos a noite inteira. Cada um tinha o outro à frente dos seus olhos, imagem que a sua alma ajudava a reconstruir pela impressão que um tinha dado ao outro. (...) Ambos tinham um ar cansado, devido à noite anterior, um olhar abatido e uma cor pálida; e isto continuou assim por longo tempo e não havia maneira de a situação mudar de figura. Nisto passavam eles dia após dia, olhando um para o outro no templo da deusa, envergonhados e com receio de contarem a verdade um ao outro. A cena era a seguinte: Habrócomes gemia, chorava e suplicava com grande devoção, e ela a ouviu. Ântia, por seu lado, passava pelo mesmo, mas assaltava-a uma inquietação ainda maior - se via outras raparigas ou mulheres a olhar para ele (e, de facto, todas fixavam o olhar em Habrócomes), era notória a sua aflição, pois receava ser preterida. Ambos fazia as mesmas súplicas à deusa; ainda que feitas a sós, elas eram idênticas." (1.5.1 a 1.5.4); "À medida que o tempo ia passando, o rapaz não conseguia resistir mais. Já todo o seu corpo definhava e o seu ânimo desfalecia, a ponto de Licomedes e Temisto se verem em grande aflição, por não saberem o que se passava com Habrócomes e receando pelo que viam. Semelhante receio tinham Megamedes e Evipe relativamente a Ântia, ao verem a beleza dela a desaparecer, não sendo visível a causa do seu mal. " (1.5.5 a 1.5.6); "Mas não havia meio de se solucionar o mal, nem para um, nem para outro; bem pelo contrário, o amor ainda se inflamava mais." (1.5.8); "Estavam então ambos de cama, doentes, em perigo de vida; esperava-se vê-los morrer a

qualquer momento, sendo-lhes impossível confessar que mal era o deles." (1.5.9). Capítulo 8: "O tálamo tinha sido preparado para os receber. O leito, recamado a ouro, tinha umas cobertas de púrpura e, suspenso nas guardas do leito, havia um dossel forrado com um tecido da Babilónia todo ele bordado - nele estavam representados uns Cupidos a brincar: uns cuidavam de Afrodite (a imagem de Afrodite também estava representada), outros montavam avestruzes nabateias, outros entrelaçavam coroas, outros ainda transportavam flores. Era isto o que estava representado num dos lados do dossel; no outro, estava Ares, não em traje de guerra, mas todo ele engalanado para a sua amada Afrodite, com uma cora e uma clâmide. Eros servia-lhe de guia, com um archote aceso. Deitaram Ântia debaixo deste dossel, ao lado de Habrócomes, e fecharam as portas." (1.8.2 a 1.8.3). Capítulo 9: "Ambos experimentaram as mesmas emoções; não foram capazes de dizer uma palavra ao outro, nem sequer de se olharem olhos nos olhos. Estavam ali deitados, rendidos ao prazer, com pudor, receosos, ofegantes, inflamados de paixão, com o corpo a tremer e a alma agitada. Daí a um bocado, Habrócomes ganhou coragem e abraçou Ântia. Ela chorava; eram lágrimas que a sua alma não podia conter, sinal da paixão que a consumia. Habrócomes disse então: "Oh! Esta é para mim a mais desejada das noites, que finalmente vejo chegar, depois de tantas noites em desespero. És, para mim, a rapariga mais doce do que a luz do dia e tens mais sorte do que qualquer outra pessoa: tens por marido aquele que te ama. Oxalá possas acompanhá-lo na vida e na morte como uma mulher recatada." Ele beijava-a, enquanto ia falando, e bebia-lhe as lágrimas - lágrimas que, a ele, pareciam mais deliciosas do que o melhor néctar, mais poderosas do que qualquer remédio para a dor. Ela, por sua vez, pouco falou: "É verdade, Habrócomes? Achas-me bela? Sendo tu tão belo, mesmo assim eu agrado-te? Que cobarde e tímido que tu foste! Durante quanto tempo resististe tu ao amor? Durante quanto tempo te recusaste a aceitá-lo? Pelos meus próprios males, eu sei avaliar o teu sofrimento. Mas olha, recebe as minhas lágrimas; que o teu belo cabelo beba da poção do amor e, unindo-nos um ao outro, sejamos um só; molhemos ainda as grinaldas com as nossas lágrimas, para que também elas sejam cúmplices no amor." Enquanto assim falava, ela enchia o rosto dele de beijos; agarrou-lhe então no cabelo e aproximou-o dos seus olhos; retirou as coroas e uniu os seus lábios aos dele, beijando-o; e o que lhes ia na mente passava da alma de um para a alma do outro através dos seus lábios no beijo que davam. Beijando-lhe os olhos, ela disse: "Fostes vós que tantas vezes me fizestes sofrer, que destes a primeira ferroadada na minha alma; antes era o orgulho que vos dominava, agora é o amor; vós tendes-me prestado um bom serviço, levastes de modo perfeito o meu amor ao coração de Habrócomes. É por isso que vos dou tantos beijos e procuro que os meus olhos vão ao vosso encontro, pois que são servos de Habrócomes. Oxalá os nossos olhos olhem sempre para a mesma pessoa: espero que os teus

nunca venham a mostrar a Habrócomes que outra mulher é bela, nem os meus, que outro homem é encantador. Acolhei bem os corações que fostes vós a inflamar. Preservai-os do mesmo modo, tanto um, como outro." (1.9.1 a 1.9.8). Capítulo 10: "Mas o destino não se esquecera, nem o deus parecia ter abandonado os seus planos." (1.10.2).

**2 – Versão 1** O sujeito poético contempla de um cenário que lhe causa perturbação: um homem e uma mulher sentados juntos. O poema pode ser dividido em duas partes. Na primeira parte, composta pelos cinco primeiros versos, o s. p. caracteriza o cenário: o homem que tem aparência divina está sentado junto de uma donzela com uma voz doce e um riso apetecível. Nos restantes versos o s. p. indica que esta situação o incomoda e caracteriza mais pormenorizadamente essa perturbação: não consegue falar, ver nem ouvir, sente um fogo na pele, sente tremores, quase morre. O s. p. não explica os motivos pelos quais a situação o incomoda, apenas é possível especular: tem ciúmes do homem porque queria estar no seu lugar em companhia da donzela; tem ciúme da donzela porque queria estar no seu lugar em companhia do homem; tem ciúme do amor sentido por ambos pois o s. p. não tem esse amor, não tem quem amar ou alguém que o ame. O cenário poderá servir para apresentar uma situação feliz mas irreal para o s.p., pois este vive em tristeza e num torpor de emoções. A caracterização do s. p. é a parte fundamental do poema, pois as sensações descritas tornaram-se no padrão das sensações provocadas pelo amor: a visão turva; a dicotomia frio-quente, os suores frios e os tremores do apaixonado, que, ao mesmo, sente um fogo que arde na pele; a visão do amado deixa o amante sem voz; a sensação de amar tanto que quase se morre.

**Versão 2** O sujeito poético invoca Afrodite para que a deusa ajude no combate que é o amor. O poema pode ser dividido em três partes. Na primeira parte (vv 1-13), o s. p. invoca a deusa, descrevendo-a, e faz o seu pedido, sendo que a sua felicidade depende da benevolência de Afrodite. Esta não é a primeira vez que o s. p. faz apelo à deusa ("se outrora, por outra ocasião, /deste ouvidos à minha voz"), descrita como "urdidora de ardis", o s. p. solicita-lhe que não o dome com "angústias ou agonias". Estas características criam um paralelo com o amor que o s. p. sente, que é também ele enganoso e fruto de agonias. Na segunda parte (vv 13-24), o s. p. recorda um encontro anterior, por altura de um mal de amor. Tão pouco essa havia sido a primeira vez, pois a locução "de novo" é repetida várias vezes ("porque de novo sofria", porque de novo the chamava", Quem de novo persuado"). A deusa, para aplacar a tristeza do s. p., propõe uma inversão da ordem natural do amor: que o amado passe a ser amante e o amante a ser o amado (nos versos 21 a 24). Por fim, na terceira parte (vv 25 -28), o

s. p. faz o seu pedido: precisa da ajuda da deusa do amor para combater a seu lado na sua nova paixão. Os aspectos mais importantes deste poema são: a descrição de Afrodite, a proposta da deusa, o vocabulário empregue. O primeiro aspecto funciona como um espelho: a deusa do amor é descrita como sendo enganosa e como instigadora de sofrimentos, que é aquilo que o s. p. sente quando está apaixonado. A rejeição é o castigo mais duro que o amante sente, daí a proposta invertida da deusa, em transformar a pessoa que o s. p. ama em amante, para que ele possa rejeitá-lo e infligir-lhe a mesma dor. Por fim, as ideias mais fortes são o facto de a paixão acontecer várias vezes e de provocar sofrimento, a ponto de o s. p. desejar que o amado sinta o mesmo, e ainda de que o amor é como um campo de batalha.

**3** – O assunto trata da resignação do s. p. face às adversidades amorosas. O poema pode ser dividido em duas partes. Na primeira, composta pelas duas quadras, o s. p. indica que já não tem qualquer esperança de voltar a amar pois já sofreu muito. O Amor pode tentar encontrar novas maneiras de instigar uma nova paixão para depois a retirar que o s. p. já não voltará a cair no mesmo erro, já não voltará a amar. Indica que anda em alto mar, completamente perdido, por isso não teme mudanças que o afectem, pois vive constantemente com sentimentos contrários. A segunda parte, formada pelos dois tercetos, introduz uma coordenada adversativa que contradiz a posição inicial do s. p. Com efeito, apesar da desilusão e do reconhecimento de que já não tem qualquer esperança de voltar a amar, o Amor é mais forte e consegue infligir-lhe um sentimento que ele é incapaz de descrever, que é incerto, mas que muito provavelmente será a semente de um novo amor. Neste poema deve colocar-se a tónica na caracterização do Amor, engenhoso e criador de tramas, mas sobretudo causa de desilusões e desgostos amorosos. Repare-se no adjectivo “novo” que é repetido (“novas artes”, “novo engenho” e “novas esquivanças”) para indicar que a paixão é sentida várias vezes, e várias vezes acaba em desilusão. Atente-se também na descrição do sentimento amoroso, que neste caso está no início, e por isso é muito impreciso, mas note-se que a dor é um sentimento que está também presente logo de início.

**4** – Para responder a esta pergunta, os alunos devem rever as suas anotações e comparar os elementos semelhantes entre a novela, o poema de Safo e o poema de Camões. Os elementos em questão são a presença de uma entidade superior, impossível de confrontar ou vencer, que tanto instiga à paixão como retira a esperança no amor ao desiludir o amante. Na novela, essa entidade é Eros, em Safo é a deusa Afrodite (versão 2) e em Camões é a personificação do amor. A rejeição é frequente e causa de grandes desgostos, para além de que torna o amante

avesso a novas aventuras amorosas e descrente numa relação feliz e correspondida. Na novela foi a arrogância de Habrócomes sobre o poder de Eros que causou as peripécias. Em Safo foi o amor não correspondido (versão 1) que causou perturbação e uma paixão que se iniciava (versão 2) após várias tentativas frustradas . Em Camões os múltiplos desgostos são muito evidentes, uma vez que o s. p. se tornou vazio de esperanças. A caracterização do amor, isto é, do deus, por um lado, e do amante, por outro, é muito semelhante nos vários textos. Na novela Eros sente-se ultrajado pela ofensa de Habrócomes e decide tecer uma trama para o castigar. Os jovens, antes de confessarem o amor um pelo outro, sentem-se enfermos, têm tremores, sentem um fogo a queimar a pele e parece que vão desfalecer a qualquer momento. Na versão 2 de Safo, Afrodite também é descrita como urdidora de enganos e causadora de sofrimentos. O desgosto amoroso, como um dos temas de Safo, é descrito na versão 1. Quanto às sensações, o s.p. não consegue falar, ouvir nem ver, tem tremores apesar do fogo que sente. Em Camões, o Amor recorre ao seu engenho para criar novas tramas, que acaba por conseguir no final do poema, ao instigar a um novo amor. Esta paixão é muito indefinida mas já provoca dor. Um último aspecto que não é tão explorado nestes exemplos, é a ideia de o amor ser uma luta entre os sentimentos e a razão. Na novela, Eros armou-se como se fosse para uma batalha e o leito onde Ântia e Habrócomes passam a primeira noite como casados tem bordado o deus Ares. Apesar de não estar vestido para a guerra, é de salientar o facto de o pai de Eros ser o deus da guerra. Na versão 2 de Safo o s. p. é bem explícito na sua prece, precisa da ajuda da deusa para o novo combate, amoroso neste caso, que se avizinha. Recordados e confrontados todos estes elementos, será possível ao aluno compreender que a temática do amor é um tópico literário muito usado e que se manteve com muitas características que se repetem ao longo dos tempos. Aconselha-se a recordar as datas de escrita dos textos analisados, para verificar que a recepção dos temas clássicos perdurou ao longo dos tempos.

#### **Outras sugestões:**

- Para além dos textos, o apoio a nível visual pode constituir um complemento muito apelativo. A pesquisa em catálogos de museus, impressos ou *online*, e em diversos sítios na internet, permitirá aos alunos verificar uma evolução da representação da figura de Eros/Amor também na escultura e na pintura. A comparação entre texto e imagem pode servir para consolidar os conhecimentos aprendidos com a análise dos poemas, em particular no que diz respeito à forma como é representado o deus Eros/Amor, bem como aos objectos que costumam caracterizá-lo e ainda às acções que lhe estão associadas.

- Sugere-se que o professor promova a partilha de livros ou filmes entre os alunos, nos quais seja possível observar elementos analisados nos poemas.

- Propõe-se a realização desta(s) aula(s) em conjunto com professores de Português, que poderão também aconselhar e orientar os alunos na análise dos poemas. Em alternativa, a novela e o poema de Safo podem ser abordados em ICLC e o poema de Camões estudado nas aulas de Português, de forma a que numa aula os alunos se concentrem nos aspectos da Antiguidade Clássica e na outra na recepção na literatura portuguesa.

### **3.2 Considerações finais**

Antes de concluir este capítulo, é pertinente fazerem-se algumas considerações. Apesar de os materiais apresentados não serem em grande número, devido a limitações de tempo e de caracteres, contêm muitas informações e diversas actividades a serem realizadas. Por outro lado, a falta de experiência a nível da docência e a impossibilidade de experimentar realizar as fichas com alguns alunos, implica que o número de aulas indicado recomendado para cada uma delas constitua uma indicação relativa. Como se disse, as fichas podem ser usadas na íntegra ou parcialmente (dentro ou fora do contexto da novela). Além disso, apresentam-se sugestões de outras actividades que poderão enriquecer as aulas. Assim, o tempo de aula pode variar bastante, de acordo com a forma como o docente propuser o material.

Em relação à ordem, o mais aconselhado é manter a ordem proposta, uma vez que as actividades foram pensadas de forma a introduzir a novela aos poucos, bem como outros conteúdos relacionados com a obra. O material 1, visto que apresenta as personagens e resume o enredo, deverá ser sempre o primeiro. O material 3 será mais facilmente introduzido depois do material 2. Contudo, dado que podem ser utilizados fora do contexto da novela, os conteúdos são suficientemente interessantes e autónomos, podendo a ordem ser alterada.

Algumas informações e exercícios apresentam palavras gregas, procurando ir ao encontro das orientações da DGE para a disciplina de ICLC. Por ser uma língua cujo alfabeto é muito diferente do português, adverte-se para a necessidade de escrever no quadro todas as palavras gregas que surgirem ao longo das fichas, assim como a tradução respectiva, sendo que copiar as palavras permite também treinar o alfabeto grego. Naturalmente, será essencial que os alunos já tenham conhecimento do alfabeto grego e trabalhado com alguns rudimentos da língua.

Esperamos ter cumprido da melhor forma com a nossa tarefa, propondo fichas que possam constituir materiais de utilidade ao dispor dos docentes de ICLC e outras iniciativas

semelhantes, com actividades variadas que permitam ultrapassar obstáculos evidenciados no primeiro capítulo.

## Conclusão

Ao longo deste trabalho, tornou-se cada vez mais evidente que as nossas propostas apenas constituem uma possibilidade ao dispor dos docentes de ICLC – na verdade, muitos outros materiais poderiam ser criados, capazes de satisfazer também o nosso desejo de difundir os Estudos Clássicos; todavia, por limitação de tempo e de caracteres, não foi possível sugerir outros.

Inicialmente, identificou-se a necessidade de produzir um trabalho de utilidade para os docentes de Latim e Grego, com aplicação prática e útil ao qual se juntasse o propósito de divulgar os Estudos Clássicos. A disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas pareceu um espaço de excelência para se atingir os objectivos. Não é de cariz obrigatório, mas destina-se a todos os alunos do 5º ao 9º ano, pelo que tem um grande potencial para atrair muitos discentes. Por outro lado, como se trata de uma disciplina muito recente e que pode ser leccionada por professores de várias áreas, necessita de materiais diversos, que os apoiem na docência.

Neste contexto, realizou-se um inquérito junto dos professores de ICLC, de forma a averiguar que dificuldades efectivas sentiam na leccionação da disciplina. Obtivemos um total de dez respostas. Os resultados confirmaram as expectativas: por um lado, revelaram dificuldades em implementar ICLC devido a órgãos administrativos (directores de escolas, coordenadores de agrupamentos); por outro, evidenciaram a existência de material *online* que pode ser usado nas aulas, mas que necessita de ser adaptado, por se encontrar em língua estrangeira. Os dados obtidos mostraram ainda que os professores consideram que o tempo de aula é muito reduzido (a maioria lecciona um bloco de 45 minutos por semana) e que seria muito oportuna a existência de um manual para a disciplina, orientador na forma e na condução das aulas ao longo do ano lectivo e na articulação de diferentes conteúdos e materiais, que pouparia trabalho e tempo de pesquisa e adaptação de outras fontes.

Analisadas as respostas dos inquiridos, compreendeu-se que os docentes precisavam de mais material didáctico para leccionar ICLC, em português e pronto a ser usado. Para além disso, considerou-se fundamental contemplar aspectos salientados em documentos como o Perfil do Aluno no Século XXI e os programas das disciplinas de Latim e Grego do Ensino Secundário, pois estes documentos representam o conjunto de competências e valores que os alunos devem adquirir à saída do Ensino Secundário e as as matérias das línguas clássicas articulam-se com os objectivos e conteúdos de ICLC.

Procurámos criar sugestões adequadas às orientações para a disciplina de ICLC, com conteúdos variados e atractivos para discentes, de idades diferentes, incluindo indicações de soluções e ideias de orientação da aula para auxílio do docente, num formato flexível, para que possam ser utilizadas independentemente da temática da novela. Contudo, há alguns aspectos menos positivos a mencionar e que diminuem um pouco o nosso entusiasmo.

Em primeiro lugar, nenhum material foi testado em contexto de sala de aula, por isso admitimos a sua necessidade de aperfeiçoamento das várias propostas, nomeadamente na gestão de tempo. Por outro lado, a frequência da cadeira de Didáctica do Latim, disciplina no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de Latim no Ensino Secundário, foi essencial para assimilar aspectos importantes relacionados com a didáctica. Todavia, é uma cadeira apenas do 2º Semestre do presente ano lectivo, o que motivou alguns atrasos no desenvolvimento deste trabalho. Sem esta disciplina, porém, o nosso trabalho teria ficado muito incompleto e não teríamos dado atenção a alguns elementos fundamentais na realização dos materiais.

Sublinhamos ainda que gostaríamos de ter procedido a um confronto entre as orientações de ICLC e os programas de disciplinas como História, Geografia, Ciências e outras Línguas Modernas. Através das línguas e da cultura greo-latina, seria possível concretizar múltiplas outras actividades que complementassem os conteúdos daquelas disciplinas, quer apresentando assuntos que não tiveram espaço de desenvolvimento suficiente naquelas aulas, quer demonstrando formas de assimilar e/ou memorizar melhor os conteúdos daquelas disciplinas (sobretudo através da etimologia). Referimo-nos, por exemplo, à explicação da etimologia de vocábulos dos sistemas reprodutor, digestivo ou sanguíneo, entre outros, que facilitaria a memorização dos termos científicos. Referimo-nos ainda à exploração de curiosidades ou de assuntos históricos específicos, não desenvolvidos nas aulas de História por falta de tempo ou de espaço no *currículum*. Desejávamos ter dado mais ênfase à novela, pois é um elemento fundamental dos materiais, explorando o grego ao apresentar, por exemplo, frases curtas e simples retiradas do texto original ou ainda aproveitando tópicos presentes no enredo para realizar mais materiais.

Mesmo assim, sentimos que as nossas propostas consititem um bom ponto de partida para apoiar os professores de ICLC no seu trabalho. O recurso à novela grega antiga como tema aglutinador das diversas sugestões, isto é, a uma narrativa de extensão curta, pode, de alguma forma, produzir o efeito de um manual no sentido em que é preciso ler a história para realizar as actividades propostas e, durante um número razoável de aulas/semanas, o docente tem um livro no qual se pode apoiar. Recomendámos a edição que nos pareceu mais adequada para o

efeito, ou seja, uma edição que contém não só a tradução do texto, mas ainda notas explanatórias e um estudo introdutório sobre o género novela e a própria obra.

De uma forma geral, julgamos que o nosso trabalho pode ser útil, ainda que pudesse revelar mais profícuo em relação ao número de materiais apresentados. No entanto, o factor limitativo, pois um ano para a redacção da dissertação é pouco, tendo em conta todo o trabalho necessário.

Em suma, consideramos esta dissertação como uma proposta, como um ponto de partida para futuros projectos mais completos, com possibilidade de testar as várias sugestões apresentadas, de forma a melhorar os materiais.

## Bibliografia

### Geral

- Aguilar Miquel, J. (2015), “La Traducción Pedagógica como Herramienta Didáctica: Hacia una nueva Propuesta de Aplicación en el Aula” *Thamyris*, 6: 137-165. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/AGUILAR.pdf>
- Bailly, A. (2000), *Dictionnaire Grec-Français*. Hachette, Paris
- Borregana, A. R. e Borregana, A. A. (2008), *Novo Método de Latim 10*. Raiz Editora, Lisboa
- Carbonell, S., Gallego, Á. L. e Río, M. (2016) “*Lingua Latina Per Se Illustrata*: Propuestas para un enfoque didáctico comunicativo” *Thamyris*, 7: 19-46. Disponível em [http://www.thamyris.uma.es/Thamyris7/Enfoque\\_didactico.pdf](http://www.thamyris.uma.es/Thamyris7/Enfoque_didactico.pdf)
- Carneiro, M. C. A. (1993), “Como Renovar o Ensino do Latim. Algumas sugestões” in J. M. C. Madeira e J. M. D. Graça (eds.), *As Línguas Clássicas. Investigação e Ensino - I Actas*, Instituto de Estudos Clássicos, Coimbra: 157-166
- Cravo, C., Marques, S. e Balula, A. (2016), “Oficinas de Didáctica do Latim: uma proposta para a formação contínua de professores” *Thamyris*,6: 125-136. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/OVICINAS.pdf>
- Gonçalves, A. M. et ali (1997), “Os Programas que Temos e a sua Exequibilidade” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 22: 245-248
- Grimal, P. (2004), *Dicionário da Mitologia Grega e Romana*. Difel. Lisboa: 148-149
- Jabouille, V. (1993), “Eu, Professor de Latim: hoje e amanhã” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 19: 37-54
- Jabouille, V. (1994) “E o Latim: não se pode exterminá-lo?” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 20: 145-154
- Lauriola, R. (2012) “The Challenging of teaching the value of Classics today: The Children at the University” Project. Paths toward the future and pedagogical matters” *Thamyris*, 3: 3-69. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris3/LAURIOLA.pdf>
- Lesage Gárriga, L. (2013), “La Enseñanza de Etimologías Grecolatinas aplicadas al Ámbito Científico: una Experiencia”, *Thamyris*, 4: 191-241. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris4/LESAGE.pdf>
- Lesky, A. (1995), *História da Literatura Grega*. Fundação Calouste Gulbenkia, Lisboa

- López de Lerma, G. (2015), *Análisis comparativo de metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua latina*. Tese de Doutoramento apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de Barcelona, disponível em <http://www.tdx.cat/handle/10803/393957>
- Macías, C. (2012), “La Aplicación del Método Inductivo-contextual a la Enseñanza del Latín en el ámbito Universitario: una Experiencia” *Thamyris*, 3: 151-228. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris3/MACIAS.pdf>
- Macías, C. (2013), “Entrevista con Carlos Cabanillas: El papel de las TIC en la Inovación Educativa en el ámbito de las Materias Clásicas” *Thamyris*, 4: 3-9. Disponível em [http://www.thamyris.uma.es/Thamyris4/ENTREVISTA\\_CABANILLAS.pdf](http://www.thamyris.uma.es/Thamyris4/ENTREVISTA_CABANILLAS.pdf)
- Magueijo, C. (1994), “Latim ‘Macarrónico’ uma Brincadeira Séria”, *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 20: 71-74
- Magueijo, C. (2006), “A Propósito dos Jogos Para...Límpicos (!)”, *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 25: 167-171
- Martins, I. (1997), “Para uma Nova Didáctica das Línguas Clássicas - que Materiais” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 22: 249-256
- Martins, I. e Freire, M. T (2004), *Nova Itinera 10º/11º*. Edições ASA, Vila Nova de Gaia
- Morales Castillo, E. (2014), “El Latín como Lengua de uso en Internet” *Thamyris*, 5: 99-125. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris5/MORALES.pdf>
- Nascimento, A. A. (1994), “Para o Latim: as razões que permanecem” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 20: 5-9
- Navarro España, R. (2016) “La enseñanza del griego antiguo: una clase com Athénaze” *Thamyris*, 6: 5-16. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris6/NAVARRO.pdf>
- Simão, C. A. B. (1994), “O Insucesso no Ensino do Latim: Algumas Causas e Consequências” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 20: 193-143
- Soares, J. S. (1993), “Para uma reflexão sobre manuais escolares” *Boletim de Estudos Clássicos*, 20: 75-93
- Soares, J. S. (1997), “Instrumentos de Ensino das Línguas Clássicas: uma proposta para futuros Manuais Escolares” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 22: 257-262
- Ricucci, M. (2016), “Questione di Metodo? Note Storico-Culturali sulla Via Carsica del Metido “Naturale” (o Diretto) per l’Insegnamento del Greco Antico nell’Occidente Latino (Fono)” *Thamyris*, 7: 47-74. Disponível em <http://www.thamyris.uma.es/Thamyris7/Ricucci.pdf>
- Torrão, J. M. N (1994) “O Ensino do Latim: Exigência ou Sedução?” *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 20: 357-366

## **Inquérito**

- Hill, M. M. (2014), “Desenho de Questionário e Análise dos Dados. Alguns Contributos” in *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais da Educação*. Vila Nova de Famalicão, Edições Húmus: 133-164
- Morgado, J. (2012), *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. De Facto, Santo Tirso

## **Novela Antiga**

- Bowie, E. (2008) “Literary milieux” in T. Whitmarsh (ed.), *The Cambridge Companion to The Greek and Roman Novel*. Cambridge University Press, Cambridge: 17-38
- Carajana, P. M. (2005), “Da *Historia Apollonii Regis Tyri* à *Confessio Amantis*: Leituras de uma Narrativa Singular” in F. Oliveira, P. Fedeli e D. Leão (coords.), *O Romance Antigo. Origens de um Género Literário*. Instituto de Estudos Clássicos, Coimbra: 201-218
- César, S. (2002), *Dafnis e Cloé. Longus de Lesbos*. Coisas de Ler, Queluz
- Dalmeyda, G. (trad.), (1926), *Xénophon d'Éphèse. Les Éphésiaques ou Le Roman d'Habrocomès et d'Anthia*. Les Belles Lettres, Paris
- Dalmeyda, G. (trad.), (1960), *Longus. Pastorales (Daphnis et Chloé)*. Les Belles Lettres, Paris
- *Dicionário de Literatura* (1990), Porto, Figueirinhas: 950-954, *romance e novela*
- *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura* (2001), Verbo, Braga: 21, *novela*
- *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura* (2002), Verbo, Braga: 25, *romance*
- Finkelppearl, H. (2014), “Gender in the Ancient Novel” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 456-472
- Garbugino, G. (2014), “*Historia Apollonii Regis Tyri*” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 133-145
- Garnaud, J.-P. (trad.), (1991), *Achille Tatius. Le Roman de Leucippé et Clitophon*. Les Belles Lettres, Paris
- Goldhill, S. (2008), "Genre" in T. Whitmarsh (ed.), *The Cambridge Companion to The Greek and Roman Novel*. Cambridge University Press, Cambridge: 185-200
- Graverini, L. (2014), “From the Epic to the Novelist Hero: Some Patterns of a Metamorphosis” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 288-299
- Holzberg, N. (1995), *The Ancient Novel. An Introduction*. Routledge, Londres
- Hunter, R. (2008), “Ancient Readers” in T. Whitmarsh (ed.), *The Cambridge Companion to The Greek and Roman Novel*. Cambridge University Press, Cambridge: 261-271

- Konstan, D. e Ramelli, I., (2014), “The Novel and Christian Narrative” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 180-197
- Leão, D. (2005), *Petrônio. Satyricon*. Cotovia, Lisboa
- Leão, D. (2007), *Apuleio. O Burro de Ouro*. Cotovia, Lisboa
- Leão, D. (2012), “Parténio, Paixões de Amor, 4: Sobre Enone” in *Boletim de Estudos Clássicos*, 57: 25-28
- Létoublon, F. (2014), “The Magnetic Stone of Love” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 330-351
- Létoublon, F e Genre, M. (2014), “Respect these Breasts and Pity Me: Greek Novel and Theater” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 352-370
- Maillon, J. (trad.), (1960), *Héliodore. Les Éthiopiennes (Théagène et Chariclée)*. Les Belles Lettres, Paris: I, II e III
- Molinié, G. (trad.), (1989), *Chariton. Le Roman de Chairéas et Callirhoé*. Les Belles Lettres, Paris
- Morales, H. (2008), “The History of Sexuality” in T. Whitmarsh (ed.), *The Cambridge Companion to The Greek and Roman Novel*. Cambridge University Press, Cambridge: 39-55
- Oliveira, F., Fedeli, P. e Leão, D. (coords.), (2005), *O Romance Antigo. Origens de um Género Literário*. Instituto de Estudos Clássicos, Coimbra
- O'Sullivan, J. (2014), “Xenophon, *The Ephesian Tales*” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 43-61
- Pena, A. (2005), *Aquiles Tácio. Leucipe e Clitofonte*. Edições Cosmos, Lisboa
- Perkins, J., (2014), “Reimagining Community in Christian Fictions” in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 535-551
- Pinheiro, M. F. (1995), “A Atração pelo Egipto na Literatura Grega” *Humanitas*, 47: 441-468
- Pinheiro, M. F., Skinner, M. e Zeitlin, F. (eds.), (2012), *Narrating desire: Eros, Sex and Gender in the Ancient Novel*. De Gruyter, Alemanha
- Ruas, V. (trad.), (2000), *Xenofonte de Éfeso. As Efesíacas, Ântia e Habrócomes*. Edições Cosmos, Lisboa
- Silva, M. F. (1996), *Cáriton. Quéreas e Calíroo*. Edições Cosmos, Lisboa
- Silva, M. F. (2005), “O motivo do Sonho no Romance de Cáriton” in F. Oliveira, P. Fedeli e D. Leão (coords.), *O Romance Antigo. Origens de um Género Literário*. Instituto de Estudos Clássicos, Coimbra: 49-62

- Slater, N. W. (2014), "Various Asses" in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 384-399
- Stephens, S. (2014), "The Other Greek Novels", in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 147-158
- Walden, J. W. H. (1894), "Stage-Terms in Heliodorus's *Aethiopica*", *Harvard Studies in Classical Philology*, 5: 1-43. Disponível em [https://www.jstor.org/stable/310390?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=stage-terms&searchText=in&searchText=heliodorus&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3Fgroup%3Dnone%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3BQuery%3Dstage-terms%2Bin%2Bheliodorus&refreqid=search%3A41c86316ca7dc1ec300cff16e38dc06b&seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/310390?Search=yes&resultItemClick=true&searchText=stage-terms&searchText=in&searchText=heliodorus&searchUri=%2Faction%2FdoBasicSearch%3Fgroup%3Dnone%26amp%3Bwc%3Don%26amp%3Bacc%3Don%26amp%3Bfc%3Doff%26amp%3BQuery%3Dstage-terms%2Bin%2Bheliodorus&refreqid=search%3A41c86316ca7dc1ec300cff16e38dc06b&seq=1#page_scan_tab_contents)
- Whitmarsh, T. (2008) "Class" in T. Whitmarsh (ed.), *The Cambridge Companion to The Greek and Roman Novel*. Cambridge University Press, Cambridge: 72-87
- Zanetto, G. (2014), "Greek Novel and Greek Archaic Literature" in E. P. Cueva e S. N. Byrne (eds.), *A Companion to the Ancient Novel*. Blackwell, Oxford: 400-410
- Zeitlin, F. (2008) "Religion" in T. Whitmarsh (ed.), *The Cambridge Companion to The Greek and Roman Novel*. Cambridge University Press, Cambridge: 91-108

### **Material 1 – As Personagens de *As Efesíacas***

- Chantraine, P. (1968), *Dictionnaire etymologique de la langue grecque : histoire des mots*. Klincksieck, Paris
- Pinto, J. M. C. e Lopes, M. C. V. (2003), *Gramática do Português Moderno*. Plátano Editora, Lisboa

### **Material 2 – O Mundo Grego em *As Efesíacas***

- Ferreira, J. R. (2004), *A Grécia Antiga*. Edições 70, Lisboa
- Monteiro, J. G. (2012), *Grandes Conflitos da História da Europa: de Alexandre Magno a Guilherme "o Conquistador"*. Imprensa da Universidade de Coimbra, Coimbra

### **Material 3 – As Sete Maravilhas do Mundo Antigo**

- Ferreira, J. R. e Nazaré, L. (2009), *As Sete Maravilhas do Mundo Antigo: fontes, fantasias e reconstituições*. Edições 70, Lisboa

#### **Material 4 – O Teatro Grego**

- Castiajo, I. M. S. (2008), *O Teatro Grego em Contexto de Representação*. Dissertação de Mestrado para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
- Ferreira, J. R. (1996), “3. O Teatro” in *Civilizações Clássicas I. Grécia*. Universidade Aberta, Lisboa
- Oliveira, F. e Silva, M. F. (1991), *O Teatro de Aristófanos*. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra
- Pereira, M. H. R. (2003), *Estudos da História da Cultura Clássica. Cultura Grega*. Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, vol. I: 352-365

#### **Material 5 – A figura de Eros**

- Carvalho, S. (2011), *Representações e Hermenêutica do Eu em Safo. Análise de quatro poemas*. Dissertação de Mestrado para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra
- *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura* (1998), Verbo, Braga, 4, *biblioteca*
- *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura* (2001), Verbo, Braga, 21, *palimpsesto*
- *Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura* (2002), Verbo, Braga, 22, *papel, papiro, pergaminho*
- Lourenço, F. (2006), *Poesia Grega de Alcman a Teócrito*. Cotovia, Lisboa
- Pigeaud, J. (1999), “Sappho. Le corps connaît” in *Poésie du Corps*. Éditions Payot & Rivages, Paris
- Pimpão, Á. J. C. (2005), *Rimas. Luís de Camões*. Coimbra, Almedina

## **Anexos**

## Introdução à Cultura e Línguas Clássicas

### INTRODUÇÃO À CULTURA E LÍNGUAS CLÁSSICAS



[Enquadramento](#) | [Projetos](#) | [Apoio](#) | [Iniciativas](#) | [Forum](#)

O Ministério da Educação considera que deve ser dada atenção especial ao desenvolvimento cultural e linguístico dos nossos alunos, com particular destaque para o conhecimento mais profundo da língua materna e das suas raízes.

A integração, como "Oferta de escola", de uma componente de *Cultura e Línguas Clássicas* no currículo do Ensino Básico reveste-se, pois, de crucial importância na formação das crianças e jovens, quer pelo **valor intrínseco do conhecimento** que agrega, quer pela função desse conhecimento na **aprendizagem de valores** fundamentais, da **língua portuguesa** e de **outras disciplinas**, sejam elas das áreas de humanidades, científicas, artísticas e de expressões.

## Enquadramento

Uma 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*.

Ao abrigo do [Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho](#), na redação dada pelo [Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho](#), 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.

Reconhecendo-se a relevância da cultura e das línguas clássicas na formação das crianças e jovens, poderão os Agrupamentos de Escolas/Escolas não agrupadas ter em consideração tal componente, integrando-a nos Projetos Educativos como “Oferta de escola”.

Para concretizar essa componente – designada por **Introdução à Cultura e Línguas Clássicas** – cada Agrupamento de Escolas/Escola não agrupada estruturará e desenvolverá, de acordo com o seu Projeto Educativo, um **programa próprio**, o qual poderá ter em consideração conteúdos e finalidades que, a seguir, se enunciam.

## **Conteúdos**

Desejavelmente, um programa integrará temáticas que se organizem em dois tópicos gerais:

### **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

## **Finalidades**

São finalidades da ***Introdução à Cultura e Línguas Clássicas***:

- 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.

## ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO REALIZADO AOS PROFESSORES DE ICLC

### **A Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas e o perfil do Professor**

No âmbito da investigação para a Dissertação de Mestrado em Estudos Clássicos, pela Faculdade de Letras UC, este questionário visa recolher (i) informações sobre o perfil do Professor que leciona a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas, bem como (ii) informações sobre a própria Disciplina. Mesmo que leccione Cultura e Línguas Clássicas como Módulo dentro de uma Disciplina ou como Atividade Extra-letiva, por favor responda.

O questionário é anónimo e confidencial, por isso não deve colocar a sua identificação em qualquer lugar. Os resultados serão utilizados apenas para fins académicos.

Os Estudos Clássicos abrangem diversos domínios da Antiguidade Greco-Romana, desde a História, à Literatura, à Arte, à Cultura e à Religião, por exemplo.

Agradecemos o tempo que disponibilizará para responder a este questionário, bem como toda a sua colaboração.

Em caso de dúvida, pode contactar-nos a qualquer momento, através do e-mail seguinte: [m.hgf@hotmail.com](mailto:m.hgf@hotmail.com)

### INTRODUÇÃO À CULTURA E LÍNGUAS CLÁSSICAS



#### **1ª Parte**

##### **1 - Idade:**

##### **2 - Sexo:**

Feminino

Masculino

### **3 - Habilitações Académicas:**

Licenciatura

Pós-Graduação

Mestrado

Doutoramento

### **4.1 - Habilitações Profissionais:**

300 Português

310 Latim e Grego

Outra

### **4.2 – Se respondeu Outra na questão anterior, indique qual:**

---

### **5.1 - Se estudou Latim na Escola Secundária, assinale em que anos estudou:**

10º Ano

11º Ano

12º Ano

### **5.2 - Se estudou Latim na Faculdade, indique quantos anos estudou:**

---

### **6.1 - Se estudou Grego na Escola Secundária, assinale em que anos estudou:**

10º Ano

11º Ano

12º Ano

**6.2 - Se estudou Grego na Faculdade, indique quantos anos estudou:**

---

**7.1 - Se estudou outras disciplinas da área dos Estudos Clássicos na Faculdade, indique-as:** Pode assinalar várias opções.

Literatura Grega	<input type="checkbox"/>	História da Antiguidade Clássica	<input type="checkbox"/>
Cultura Grega	<input type="checkbox"/>	Epigrafia Romana	<input type="checkbox"/>
História da Grécia Antiga	<input type="checkbox"/>	Arte da Antiguidade Clássica	<input type="checkbox"/>
Literatura Latina	<input type="checkbox"/>	Mitologia	<input type="checkbox"/>
Cultura Romana	<input type="checkbox"/>	Outras	<input type="checkbox"/>
História de Roma	<input type="checkbox"/>		

**7.2 - Se assinalou Outras, indique quais:**

---

---

**7.3 - Que aspetos dessas disciplinas considerou mais importantes?**

---

---

---

**8.1 - Participou em Encontros/ Congressos/ Oficinas/ Workshops relacionados com os Estudos Clássicos?**

Sim

Não

**8.2 - Se respondeu Sim na questão anterior, indique que aspetos considerou mais importantes:**

---

---

---

**9.1 - Pertence/ pertenceu a alguma associação reconhecida cujo objetivo seja o ensino e a difusão dos Estudos Clássicos?**

Sim

Não

**9.2 - Se respondeu Sim na questão anterior, indique a que associação (ou associações) pertence/ pertenceu:**

---

---

## 2ª Parte

**1.1 - Fez estágio pedagógico em Latim e/ou Grego?**

Sim, Latim

Sim, Grego

Sim, Latim e Grego

Não

**1.2 - Já lecionou as disciplinas de Latim e/ou Grego?**

Sim, Latim

Sim, Grego

Sim, Latim e Grego

Não

**1.3 - Atualmente leciona a disciplina de Latim e/ou Grego?**

Sim, Latim

Sim, Grego

Sim, Latim e Grego

Não

**2.1 - Alguma vez lecionou a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas?**

Sim

Não

**2.2 - Atualmente leciona a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas?**

Sim

Não

**2.3 - Se respondeu Sim nas questões anteriores, em que formato leciona/ lecionou a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas?**

Disciplina como Oferta Extracurricular

Módulo dentro de uma Disciplina

Atividade extra-letiva

**2.4 - Quantas aulas leciona/ lecionou por semana e por turma?** Considera-se que 1 aula corresponde a um bloco de 45 minutos. Se lecionar a disciplina a mais que uma turma, indique quantas aulas leciona da turma com maior horário.

1 aula

2 aulas

3 aulas

4 aulas

5 aulas ou mais

**3.1 - No caso de lecionar como Oferta Extracurricular atualmente, em que ciclo de estudos leciona? Pode assinalar várias opções.**

1º Ano

2º Ano

3º Ano

4º Ano

5º Ano

6º Ano

7º Ano

8º Ano

9º Ano

**3.2 - Há alguma turma para a qual a Disciplina não seja uma novidade?**

Sim

Não

**4.1 - Que tipo de atividades desenvolve/ desenvolveu dentro da sala de aula, tanto no formato Disciplina como Oferta Extracurricular ou como Módulo dentro de uma disciplina?**

---

---

---

---

**4.2 - Que fontes consultou para desenvolver as atividades? Pode assinalar várias opções.**

Referências bibliográficas

Sites na Internet

Rádio

Televisão

Exposições

Outras

**4.3 - Se assinalou Outras na questão anterior, indique quais:**

---

---

**5.1 - Que tipo de atividades desenvolveu fora da sala de aula? Pode assinalar várias opções.**

Oficinas/ Workshops/ Ateliês

Teatro

Exposições (museu)

Outras

**5.2 - Se assinalou Outras na questão anterior, indique quais:**

---

---

### **3ª Parte**

**1. Por favor, realize um pequeno balanço sobre a Disciplina/ Clube de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas, contemplando os seguintes tópicos, entre outros que considere pertinentes: (i) dificuldades na prática letiva; (ii) dificuldades na pesquisa de informação/ materiais; (iii) sugestões de atividades a desenvolver no futuro:**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**Muito agradecemos a sua colaboração!**

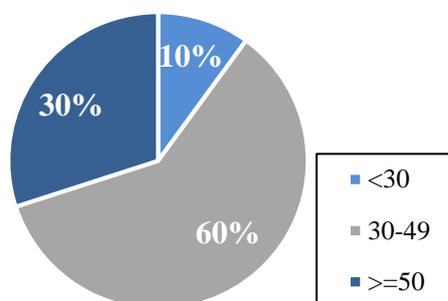
## ANEXO 3 – RESPOSTAS DOS INQUÉRITOS REALIZADOS AOS PROFESSORES DE ICLC

### 1ª Parte

#### 1 - Idade:

Respostas individuais	
P1 – 47	P6 – 54
P2 – 46	P7 – 46
P3 – 53	P8 – 28
P4 – 32	P9 – 49
P5 – 39	P10 – 51

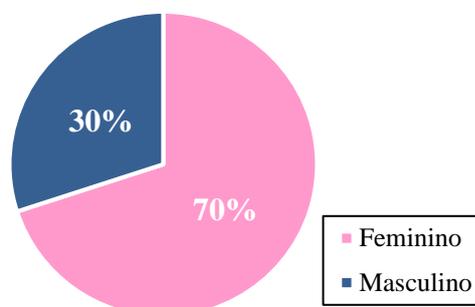
Idade por grupos etários



#### 2 - Sexo:

Respostas individuais	
P1 – F	P6 – F
P2 – F	P7 – F
P3 – M	P8 – M
P4 – M	P9 – F
P5 – F	P10 – F

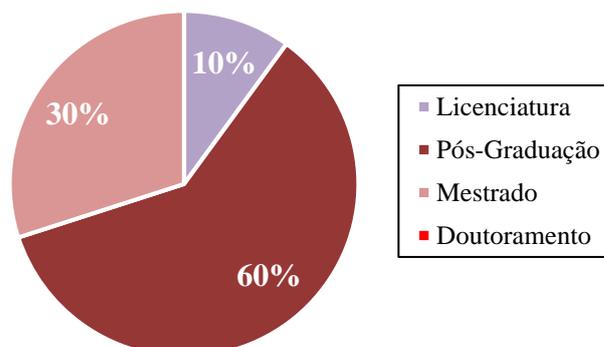
Sexo



#### 3 - Habilitações Académicas:

Respostas individuais	
P1 – Licenciatura	P6 – Mestrado
P2 – Pós-Graduação	P7 – Mestrado
P3 – Licenciatura	P8 – Mestrado
P4 – Mestrado	P9 – Mestrado
P5 – Mestrado	P10 – Licenciatura

Habilitações Académicas

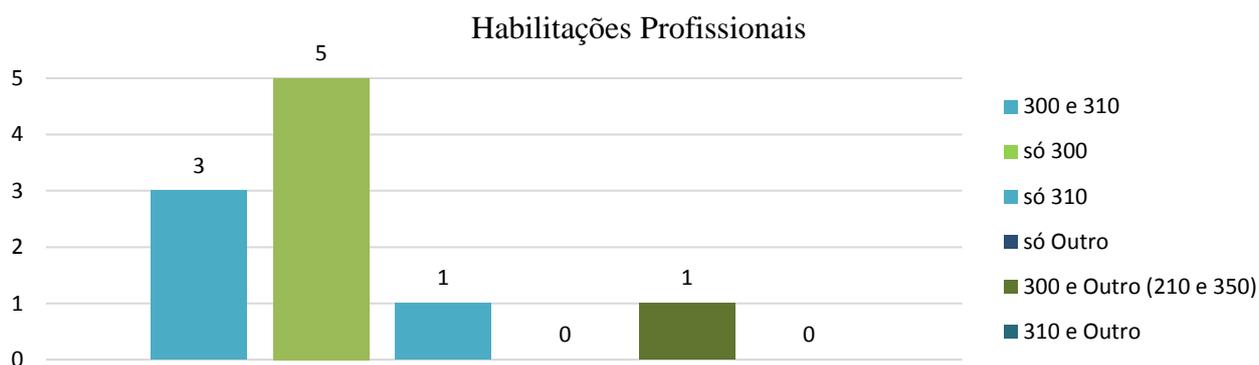


#### 4.1 – Habilitações Profissionais:

Respostas individuais	
P1 – 300	P6 – 300 e 310
P2 – 300 e 310	P7 – 300
P3 – 300	P8 – 310
P4 – 300 e Outra	P9 – 300
P5 – 300 e 310	P10 – 300

#### 4.2 – Se respondeu Outra na questão anterior, indique qual:

Respostas individuais	
P1 – /	P6 – /
P2 – /	P7 – /
P3 – /	P8 – /
P4 – 210 e 350	P9 – /
P5 – /	P10 – /



#### 5.1 - Se estudou Latim na Escola Secundária, assinale em que anos estudou:

Respostas individuais	
P1 – 12°	P6 – 10°, 11° e 12°
P2 – 10°, 11° e 12°	P7 – 10°, 11° e 12°
P3 – 10°, 11° e 12°	P8 – /
P4 – 10°, 11° e 12°	P9 – /
P5 – 10° e 11°	P10 – 10°, 11° e 12°

**5.2 - Se estudou Latim na Faculdade, indique quantos anos estudou:**

Respostas individuais	
<b>P1</b> – 5 anos	<b>P6</b> – 4 anos
<b>P2</b> – 3 anos	<b>P7</b> – 3 anos
<b>P3</b> – 2 anos	<b>P8</b> – 3 anos
<b>P4</b> – 2 anos	<b>P9</b> – 4 anos
<b>P5</b> – 3 anos	<b>P10</b> – 2 anos

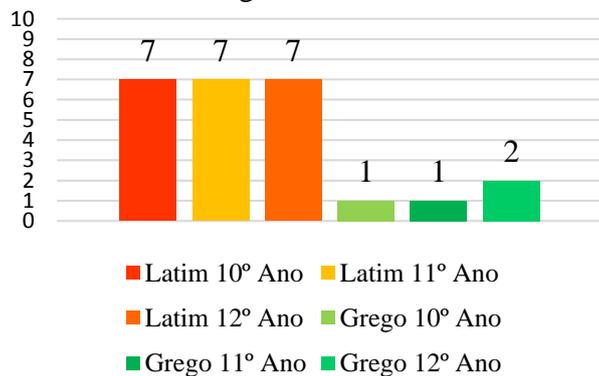
**6.1 - Se estudou Grego na Escola Secundária, assinale em que anos estudou:**

Respostas individuais	
<b>P1</b> – /	<b>P6</b> – /
<b>P2</b> – 10°, 11° e 12°	<b>P7</b> – 12°
<b>P3</b> – /	<b>P8</b> – /
<b>P4</b> – /	<b>P9</b> – /
<b>P5</b> – /	<b>P10</b> – /

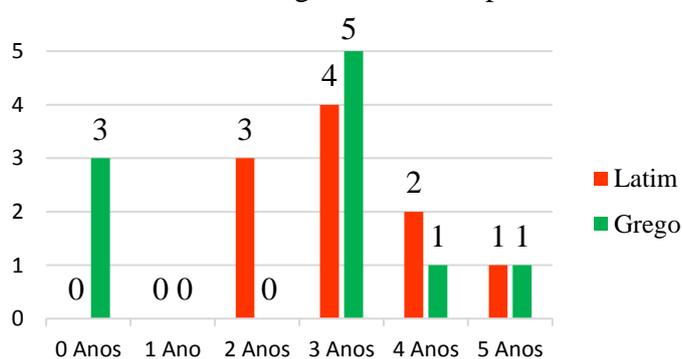
**6.2 - Se estudou Grego na Faculdade, indique quantos anos estudou:**

Respostas individuais	
<b>P1</b> – 5 anos	<b>P6</b> – 4 anos
<b>P2</b> – 3 anos	<b>P7</b> – 3 anos
<b>P3</b> – /	<b>P8</b> – 3 anos
<b>P4</b> – /	<b>P9</b> – 3 anos
<b>P5</b> – 3 anos	<b>P10</b> – /

Latim e Grego - Ensino Secundário



Latim e Grego - Ensino Superior



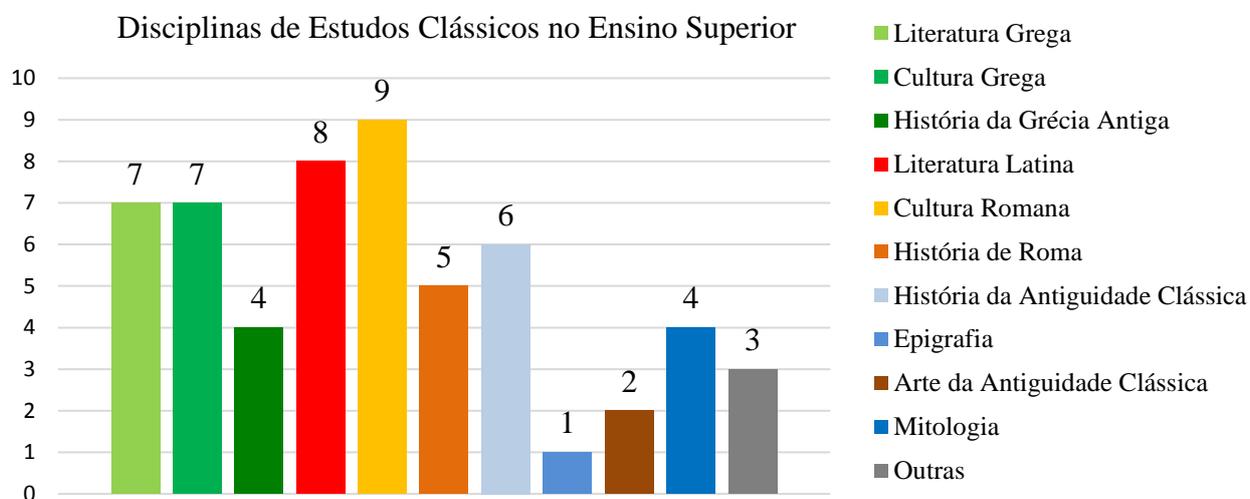
**7.1 - Se estudou outras disciplinas da área dos Estudos Clássicos na Faculdade, indique-as:** Pode assinalar várias opções.

<b>Respostas individuais</b>
<b>P1</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, História da Grécia Antiga, Cultura Romana, História de Roma, Mitologia
<b>P2</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, Literatura Latina, Cultura Romana, História da Antiguidade Clássica
<b>P3</b> – /
<b>P4</b> – Literatura Latina, Cultura Romana, História de Roma, História da Antiguidade Clássica, Mitologia
<b>P5</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, Literatura Latina, Cultura Romana, Outras
<b>P6</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, História da Grécia Antiga, Literatura Latina, Cultura Romana, História de Roma, História da Antiguidade Clássica, Arte da Antiguidade Clássica, Mitologia, Outras
<b>P7</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, História da Grécia Antiga, Literatura Latina, Cultura Romana, História de Roma, História da Antiguidade Clássica
<b>P8</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, História da Grécia Antiga, Literatura Latina, Cultura Romana, História de Roma, História da Antiguidade Clássica, Epigrafia, Arte da Antiguidade Clássica, Mitologia, Outras
<b>P9</b> – Literatura Grega, Cultura Grega, Literatura Latina, Cultura Romana, História da Antiguidade Clássica
<b>P10</b> – Literatura Latina, Cultura Romana

**7.2 - Se assinalou Outras, indique quais:**

<b>Respostas individuais</b>
<b>P1</b> – /
<b>P2</b> – /
<b>P3</b> – /
<b>P4</b> – /
<b>P5</b> – “Linguística Latina e Linguística Grega”
<b>P6</b> – “Traduções e retroversões”

<b>P7</b> - /
<b>P8</b> - /
<b>P9</b> - /
<b>P10</b> - /



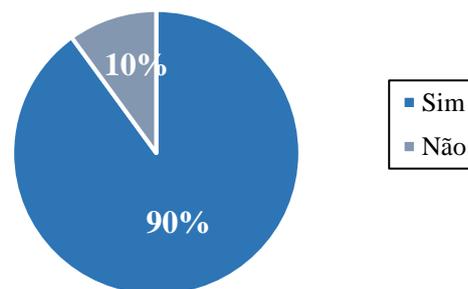
### 7.3 - Que aspetos dessas disciplinas considerou mais importantes?

<b>Respostas individuais</b>
<b>P1</b> – “Língua e Cultura”
<b>P2</b> - /
<b>P3</b> - /
<b>P4</b> – “Língua, cultura e literatura”
<b>P5</b> – “A componente científica bastante bem preparada.”
<b>P6</b> – “Cultura e Literatura”
<b>P7</b> – “Língua e cultura”
<b>P8</b> - /
<b>P9</b> – “Língua, História e Cultura”
<b>P10</b> - /

### 8.1 - Participou em Encontros/ Congressos/ Oficinas/ Workshops relacionados com os Estudos Clássicos?

Respostas individuais	
P1 – Sim	P6 – Sim
P2 – Sim	P7 – Sim
P3 – Sim	P8 – Sim
P4 – Sim	P9 – Não
P5 – Sim	P10 – Sim

Participação em Encontros/Congressos/Oficinas/Workshops relacionados com os Estudos Clássicos



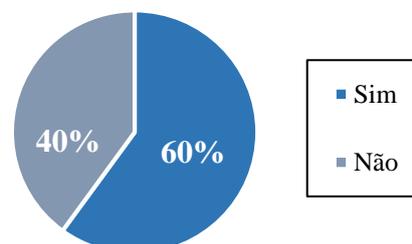
**8.2 - Se respondeu Sim na questão anterior, indique que aspetos considerou mais importantes:**

Respostas individuais
P1 – “Didáctica do Latim”
P2 – “partilha de experiências didáticas”
P3 – “A cultura”
P4 – “Aplicações didáticas”
P5 – “A atualização didática.”
P6 – “Relembrar da cultura e literatura clássica”
P7 – “Partilha de ideias, troca de saberes, aprendizagem de novos conteúdos”
P8 – “A divulgação da cultura clássica e novas propostas de ensino.”
P9 – “Festa, jogos, culinária”
P10 – “Partilha de interesses, constrangimentos e atividades/materiais”

**9.1 - Pertence/ pertenceu a alguma associação reconhecida cujo objetivo seja o ensino e a difusão dos Estudos Clássicos?**

Respostas individuais	
P1 – Sim	P6 – Sim
P2 – Não	P7 – Sim
P3 – Não	P8 – Sim
P4 – Sim	P9 – Não
P5 – Sim	P10 – Não

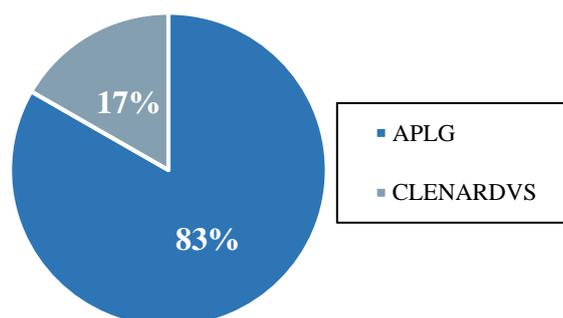
Participação em Associação reconhecida promotora dos Estudos Clássicos



**9.2 - Se respondeu Sim na questão anterior, indique a que associação (ou associações) pertence/ pertenceu:**

<b>Respostas individuais</b>	
<b>P1</b>	– “Associação dos Professores de Latim e Grego”
<b>P2</b>	– /
<b>P3</b>	– /
<b>P4</b>	– “Associação CLENARDVS - Promoção e Ensino da Cultura e Línguas Clássicas e APLG”
<b>P5</b>	– “APLG”
<b>P6</b>	– “Associação de Professores de Latim/Grego”
<b>P7</b>	– “APGL”
<b>P8</b>	– /
<b>P9</b>	– /
<b>P10</b>	– /

Associações a que os inquiridos pertencem



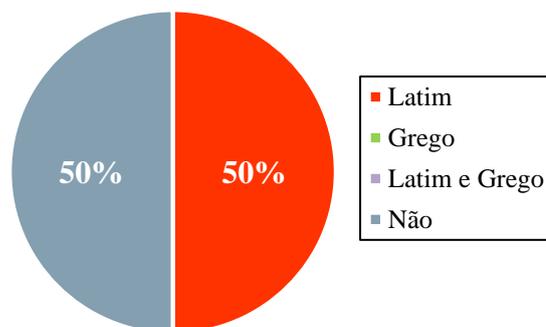
## 2ª Parte

**1.1 - Fez estágio pedagógico em Latim e/ou Grego?**

<b>Respostas individuais</b>	
<b>P1</b> – Sim, Latim	<b>P6</b> – Sim, Latim
<b>P2</b> – Sim, Latim	<b>P7</b> – Sim, Latim
<b>P3</b> – Não	<b>P8</b> – Não

<b>P4</b> – Não	<b>P9</b> – Não
<b>P5</b> – Sim, Latim	<b>P10</b> – Não

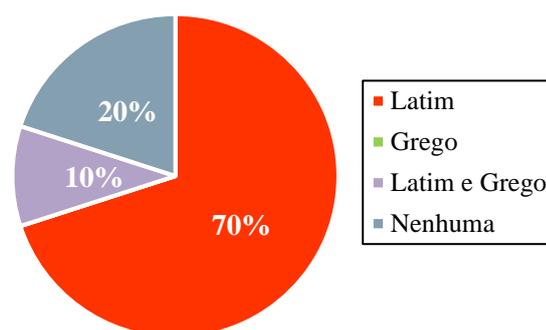
### Estágio Pedagógico



### 1.2 - Já lecionou as disciplinas de Latim e/ou Grego?

Respostas individuais	
<b>P1</b> – Sim, Latim	<b>P6</b> – Sim, Latim
<b>P2</b> – Sim, Latim e Grego	<b>P7</b> – Sim, Latim
<b>P3</b> – Não	<b>P8</b> – Não
<b>P4</b> – Sim, Latim	<b>P9</b> – Sim, Latim
<b>P5</b> – Sim, Latim	<b>P10</b> – Sim, Latim

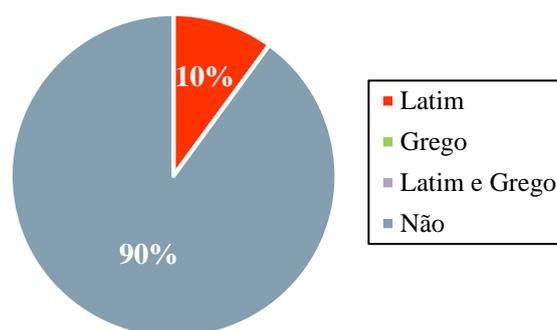
### Leccionação das Línguas Clássicas



### 1.3 - Atualmente leciona a disciplina de Latim e/ou Grego?

Respostas individuais	
<b>P1</b> – Não	<b>P6</b> – Não
<b>P2</b> – Não	<b>P7</b> – Não
<b>P3</b> – Não	<b>P8</b> – Não
<b>P4</b> – Sim, Latim	<b>P9</b> – Não
<b>P5</b> – Não	<b>P10</b> – Não

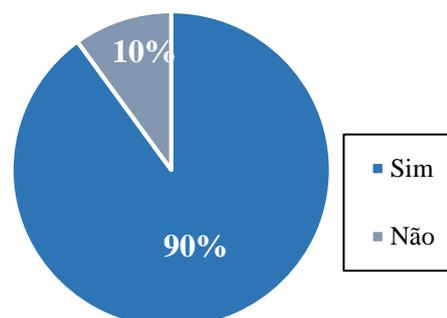
### Leccionação das Línguas Clássicas



### 2.1 - Alguma vez lecionou a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas?

Respostas individuais	
<b>P1</b> – Sim	<b>P6</b> – Sim
<b>P2</b> – Sim	<b>P7</b> – Sim
<b>P3</b> – Sim	<b>P8</b> – Sim
<b>P4</b> – Sim	<b>P9</b> – Sim
<b>P5</b> – Não	<b>P10</b> – Sim

### O inquirido já lecionou ICLC

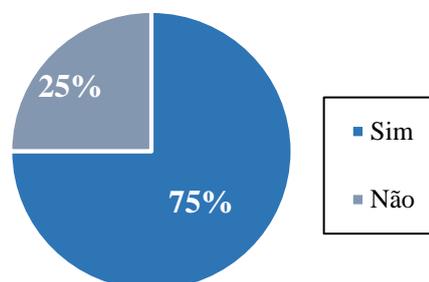


## 2.2 - Atualmente leciona a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas

Clássicas?

O inquirido lecciona ICLC no ano lectivo 2016/2017

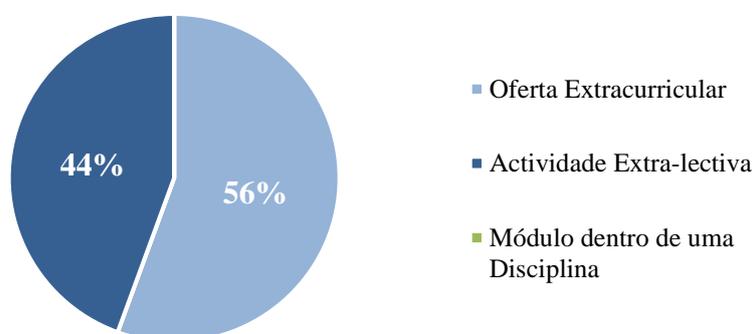
Respostas individuais	
P1 – Sim	P6 – Sim
P2 – Sim	P7 – Não
P3 – Sim	P8 – Sim
P4 – Sim	P9 – Não
P5 – Não	P10 – Sim



2.3 - Se respondeu Sim nas questões anteriores, em que formato leciona/ lecionou a Disciplina de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas?

Respostas individuais	
P1 – Actividade Extra-lectiva	P6 – Actividade Extra-lectiva
P2 – Disciplina como Oferta Extracurricular	P7 – Actividade Extra-lectiva
P3 – Disciplina como Oferta Extracurricular	P8 – Disciplina como Oferta Extracurricular
P4 – Disciplina como Oferta Extracurricular	P9 – /
P5 – Actividade Extra-lectiva	P10 – Disciplina como Oferta Extracurricular

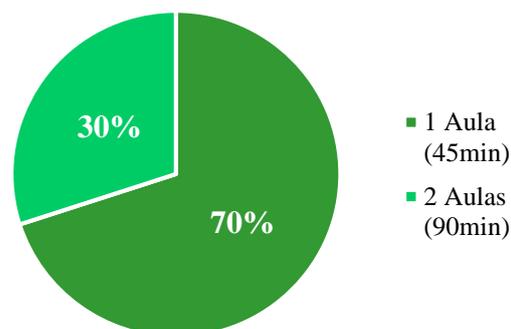
Formato da Disciplina



2.4 - Quantas aulas leciona/ lecionou por semana e por turma? Considera-se que 1 aula corresponde a um bloco de 45 minutos. Se lecionar a disciplina a mais que uma turma, indique quantas aulas leciona da turma com maior horário.

Nº de Aulas por Semana

Respostas individuais	
P1 – 2	P6 – 1
P2 – 1	P7 – 1
P3 – 1	P8 – 2
P4 – 1	P9 – 1
P5 – 1	P10 – 2



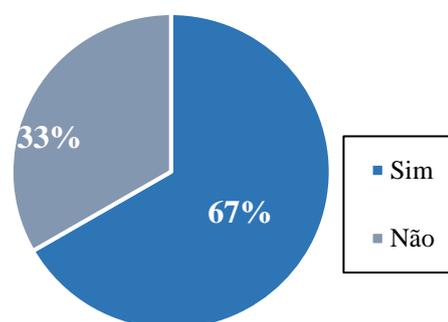
**3.1 - No caso de lecionar como Oferta Extracurricular atualmente, em que ciclo de estudos leciona? Pode assinalar várias opções.**

Respostas individuais	
P1 – 8º	P6 – 5º, 6º e 7º
P2 – /	P7 – /
P3 – 5º e 6º	P8 – 5º e 7º
P4 – 6º, 7º, 8º e 9º	P9 – /
P5 – 7º, 8º e 9º	P10 – 9º

**3.2 - Há alguma turma para a qual a Disciplina não seja uma novidade?**

Respostas individuais	
P1 – Sim	P6 – Sim
P2 – Sim	P7 – /
P3 – Sim	P8 – Não
P4 – Sim	P9 – Sim
P5 – Não	P10 – Não

Novidade da Disciplina



**4.1 - Que tipo de atividades desenvolve/ desenvolveu dentro da sala de aula, tanto no formato Disciplina como Oferta Extracurricular ou como Módulo dentro de uma disciplina?**

Respostas individuais
P1 – “Atividades de língua e cultura clássicas.”
P2 – “atividades lúdicas, filmes, dramatizações”

<b>P3</b> – “Atividades com base em pequenos filmes e documentários . Aspectos, muito básicos de língua.”
<b>P4</b> – “Introdução à língua e cultura latinas e mitologia greco-romanas através de vídeos, fichas informativas, teatros em latim, interação oral em latim (pergunta-resposta directa), método do Curso de Latim de Cambridge...”
<b>P5</b> – /
<b>P6</b> – “Culturais e lúdicas por grupos de escolaridade dentro da mesma sala de aula.”
<b>P7</b> – “Leitura de textos, jogos, apresentações eletrónicas, fichas de trabalho”
<b>P8</b> – /
<b>P9</b> – “Exposição”
<b>P10</b> – “Atividades de pesquisa , elaboração de folhetos, maquetes, visualização de vídeos ...”

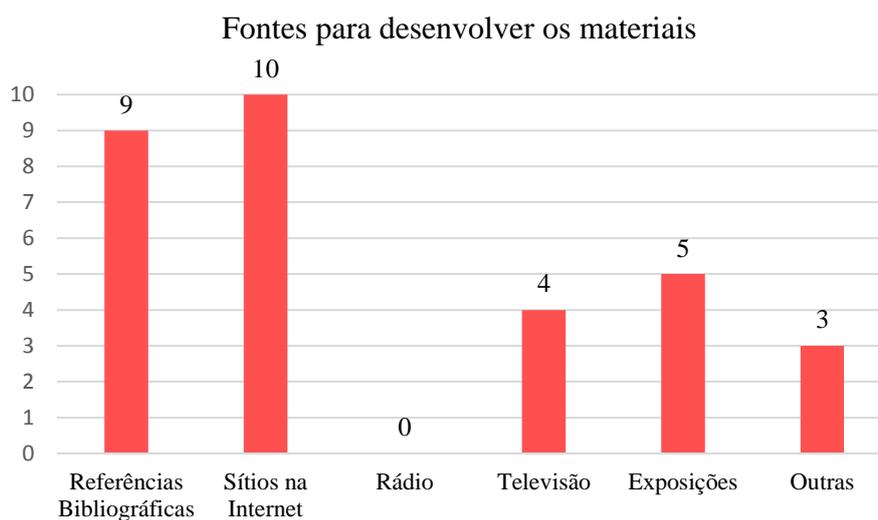
**4.2 - Que fontes consultou para desenvolver as atividades? Pode assinalar várias opções.**

<b>Respostas individuais</b>
<b>P1</b> – Sites na Internet, Outras
<b>P2</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet
<b>P3</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet
<b>P4</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet, Televisão, Exposições, Outras
<b>P5</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet, Exposições
<b>P6</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet, Televisão, Exposições, Outras
<b>P7</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet, Exposições
<b>P8</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet, Televisão, Exposições
<b>P9</b> – Referências Bibliográficas, Sites na Internet, Televisão
<b>P10</b> – Sites na Internet, Outras

**4.3 - Se assinalou Outras na questão anterior, indique quais:**

<b>Respostas individuais</b>
<b>P1</b> – /
<b>P2</b> – /

<b>P3</b> – /
<b>P4</b> – “Escultura e pintura renascentista de museus diversos.”
<b>P5</b> – /
<b>P6</b> – “Manuais pessoais, visitas de estudo, formações e teatro do FESTEIA.”
<b>P7</b> – /
<b>P8</b> – /
<b>P9</b> – /
<b>P10</b> – “Blogs e sites dos centros de estudos clássicos da UCL...”



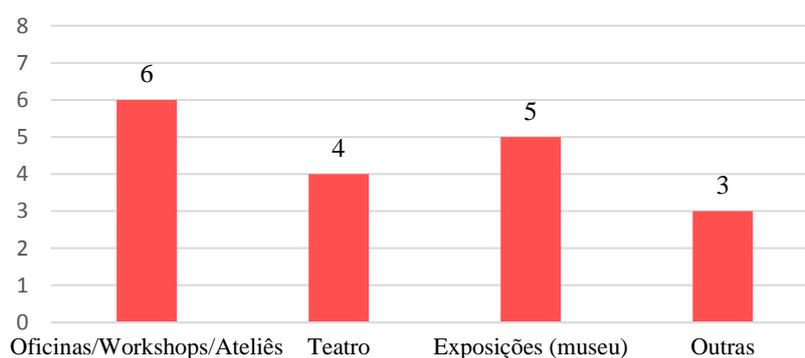
**5.1 - Que tipo de atividades desenvolveu fora da sala de aula? Pode assinalar várias opções.**

<b>Respostas individuais</b>
<b>P1</b> – /
<b>P2</b> – /
<b>P3</b> – Exposições (museu)
<b>P4</b> – Oficinas/Workshops/Ateliês, Teatro, Exposições (museu), Outras
<b>P5</b> – Oficinas/Workshops/Ateliês, Outras
<b>P6</b> – Oficinas/Workshops/Ateliês, Teatro
<b>P7</b> – Exposições (museu), Outras
<b>P8</b> – Oficinas/Workshops/Ateliês, Teatro
<b>P9</b> – Oficinas/Workshops/Ateliês, Teatro, Exposições (museu)
<b>P10</b> – Oficinas/Workshops/Ateliês, Exposições (museu)

**5.2 - Se assinalou Outras na questão anterior, indique quais:**

Respostas individuais
P1 - /
P2 - /
P3 - /
P4 - “Jantares Romanos, concursos de vídeos sobre mitologia greco-romana.”
P5 - /
P6 - “Visitas dos "Ludi Conimbrigenses", exposições do Clube de "ICLC" (com os trabalhos que os alunos produziram), visitas de estudo, almoços na escola com a ementa em Latim e os alunos vestidos de acordo com a atividade e desfile dos alunos pela escola com indumentária romana na última festa do Agrupamento de Escolas.”
P7 - “visitas de estudo, visualização de filmes”
P8 - /
P9 - /
P10 - /

Actividades fora da Sala de Aula



**3ª Parte**

**1. Por favor, realize um pequeno balanço sobre a Disciplina/ Clube de Introdução à Cultura e Línguas Clássicas, contemplando os seguintes tópicos, entre outros que considere pertinentes: (i) dificuldades na prática letiva; (ii) dificuldades na pesquisa de informação/ materiais; (iii) sugestões de atividades a desenvolver no futuro:**

### Respostas individuais

**P1** – “Uma vez que o Curso se dedicava aos melhores alunos do 8º ano e que estes o frequentaram voluntariamente, não senti dificuldades na sua motivação nem no seu envolvimento nas atividades. Relativamente aos materiais, a maior parte foi construída por mim, pelo que a grande dificuldade foi o tempo dispendido, uma vez que não tenho qualquer tempo atribuído no meu horário - nem letivo, nem não letivo. Por outro lado, existe muito material na internet, a questão é, mais uma vez, o tempo necessário para fazer a destriça. Finalmente, sugiro a informação/sensibilização, a fazer por estruturas acima dos professores, aos senhores diretores das escolas.”

**P2** – “Será muito importante que o Ministério possa tutelar esta área, dando-lhe um carácter mais sólido e consistente, com um apoio mais eficaz. Não tendo dificuldades na concretização dos materiais, sinto que, à minha volta, os colegas as sentem, pelo que lecionar ICC pode ser atrativo mas muito moroso a nível de preparação. este Aspeto pode afastar os professores da disciplina”

**P3** – “Muitos dos materiais disponíveis estão em inglês e em espanhol.os suportes multimédia da escola estão inoperacionais, ou desatualizados.”

**P4** – “Relativamente ao tempo atribuído à disciplina, os alunos queixam-se, felizmente, de ser muito pouco.

Utilizo como base de trabalho, entre outras fontes, o Curso de Latim de Cambridge, que se tem revelado muito atractivo, dinâmico e pedagógico para os alunos das faixas etárias dos 10-15 anos. Os discentes, além de estarem motivados para o ensino da língua e cultura latinas, podem obter uma certificação gratuita da Universidade de Cambridge (de 4 em 4 unidades), coisa que aconteceu em Novembro de 2016, quando cerca de 100 alunos foram certificados no nível 4 do Curso de Latim de Cambridge.

Futuramente, mantereirei as mesmas actividades e promoverei visitas de estudo a lugares ligados à civilização romana.”

**P5** – “Leciono como clube, com atividades seleccionadas pelos alunos, pelo que não sinto grandes dificuldades.”

**P6** – “Nenhuma destas, mas sim dificuldades na implementação da "ICLC" a nível da gestão principal e da gestão intermédia. No futuro, enquanto não houver uma divulgação e implementação efetiva da disciplina, com diretrizes vindas do Ministério, os professores que estão nas escolas não a conseguirão implementar no seu pleno direito, devido, sobretudo, a

interesses desde há muito instalados e que gozam de proteção das hierarquias dos agrupamentos/escolas.”

**P7** – “(i) conciliação de horários ; (ii) falta de tempo para a pesquisa e elaboração dos materiais); visitas as museus, visualização de filmes, ciclos de cinema, peças de teatro, dramatizações”

**P8** – “Como se trata de uma disciplina recente não existe um manual de estudo. isto obriga o professor a criar todo o material a utilizar nas aulas.

Torna-se também difícil realizar trabalhos de pesquisa com os alunos uma vez não têm fácil acesso aos materiais necessários.

Sou defensor que a língua e a cultura devam ser ensinadas em conjunto utilizando diversas formas de ensino. Porque não adoptar novos métodos de ensino? As chamadas novas tecnologias estão cada vez mais enraizadas na nossa sociedade e devem ser utilizadas também na sala de aula. Actividades lúdicas como método de ensino têm vindo a demonstrar bons resultados.”

**P9** – “Alunos pouco motivados; abundância de "sites" estrangeiros; maior ligação com os professores e alunos universitários”

**P10** – “A disciplina de ICLC é oferta de escola aos alunos dos 9 anos, nas escolas do Agrupamento S Julião da Barra, Oeiras . Frequentam-na cerca de 210 alunos.

Os alunos têm aderido bem às atividades propostas. O programa definido tem por base as sugestões do M E, no âmbito dos objetivos e conteúdos definidos e propostos.

Seria bastante útil se houvesse um manual /sebenta com atividades que auxiliassem o trabalho do professor a desenvolver com os seus alunos.”

## ANEXO 4 – MATERIAL 1 – AS PERSONAGENS DE AS EFESÍACAS

### As personagens de *As Efesíacas*

1 – Ao longo de toda a novela surgem muitas personagens de localidades, estratos sociais e profissões diversas. Preenche os quadros sobre as personagens, colocando informações como o nome (na coluna esquerda); de onde provêm, a ocupação e a caracterização (na coluna da direita). Transcreve ainda as passagens do texto que comprovem as informações. O primeiro já está preenchido para te orientar.

<p><u>Habrócomes</u></p> 	<ul style="list-style-type: none"><li>• personagem principal</li><li>• é jovem (16 anos) e extremamente belo</li><li>• condição elevada, cidadão notável</li><li>• nasceu em Éfeso (atualmente na Turquia)</li><li>• exercita o corpo e pratica muitas artes</li><li>• casa com Ântia e empreende uma viagem para tentar evitar os acontecimentos da profecia</li><li>• sofre várias tormentas, trabalha e participa em lutas</li><li>• o nome, em grego Ἀβροκόμης, significa “aquele que tem cabelos belos”</li></ul>
<p>“Havia em Éfeso um homem chamado Licomedes, que era um dos cidadãos mais importantes da sua cidade. Este Licomedes teve da sua mulher, Temisto, uma sua conterrânea, um filho - Habrócomes, um assombro de beleza, uma coisa nunca dantes vista, nem na Jónia, nem em qualquer outra parte. Este Habrócomes, a cada dia que passava, ficava ainda mais belo e, juntamente com a beleza física, floresciam nele igualmente as virtudes da alma. Tinha uma educação completa: não só praticava uma grande variedade de artes, como também lhe eram exercícios habituais a caça, a equitação e a luta com armas. Era muito estimado, não só por todos os Efésios, mas também pelos que vivem no resto da Ásia, que depositavam nele grandes esperanças de um dia ele vir a ser um cidadão destacado.” (1.1 a 1.3)</p> <p>“O moço, que já ia nos seus dezasseis anos, seguia na primeira fila do cortejo.” (1.2.2)</p> <p>“Logo que amanheceu, Habrócomes saiu para os seus exercícios habituais, ...” (1.5.1)</p>	

	<ul style="list-style-type: none"><li>• nasceu em Éfeso (atualmente na Turquia)</li><li>• ultrapassa vários obstáculos, muitos dos quais são devidos à sua beleza e à cobiça e dos outros</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• são de Éfeso, tal como os amos que servem</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• vive em Tiro, onde tem muitos negócios e é rico</li></ul>



- pirata de ar atarrador
- só lhe interessa o lucro, obtido a qualquer custo



- é jovem e de beleza inferior à de Ântia
- torna-se violenta e ameaçadora quando rejeitada e ofendida



- escravo de Manto, é pastor de cabras



- pertencia a uma família rica

--

	<ul style="list-style-type: none"><li>• um dos rapazes recrutados por Hipótoo</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• um dos rapazes recrutados por Hipótoo</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• exerce a função de irenarco, que é como um guarda da paz (a palavra no grego é ειρήνη “paz”)</li></ul>



- naufragou e desde então vive pedindo roupa e alimentos



- é um indiano de condição nobre, é rajá



- é jovem, belo e corajoso, pois decide eliminar definitivamente a ameaça dos piratas indo atrás de todos eles



- mulher de Polido

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• comprou Ântia pela sua beleza, acreditando que iria fazer muito lucro com ela</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ambos de Pelúcio, no Egito</li> <li>• ele foi soldado e sente compaixão por Habrócomes, trata-o como se fosse seu filho</li> <li>• ela, já velha e feia, apaixonou-se por Habrócomes e mata o próprio marido para poder estar com ele</li> <li>• depois de ter cometido o crime, incrimina Habrócomes</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• trata de vários assuntos, como julgar criminosos e assegurar a paz do país</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• já é velho, é pescador e pobre</li> </ul>

2 – Preenche o seguinte texto com as palavras do quadro para ficares com um resumo da obra:

Corimbo	pedreira	Rodes	cabreiro	beleza divina
procissão	Samos	Apolo	Éfeso	irenarco
Alto Magistrado do Egito				

Ântia e Habrócomes nasceram na cidade de \_\_\_\_\_ (1). Causam grande espanto e admiração a quem os vê, pois têm uma \_\_\_\_\_ (2). Durante uma \_\_\_\_\_ (3), os seus olhares cruzam-se e apaixonam-se de imediato. Porém, não conseguem declarar-se um ao outro e por isso sofrem como se estivessem doentes. Os pais de ambos decidem enviar emissários ao templo de \_\_\_\_\_ (4) para apurar a causa da enfermidade.

Decide-se que os jovens devem casar, e depois partir em viagem para esconjurar a profecia trazida do templo. Todos os cidadãos de Éfeso assistiram à partida, e os pais de Ântia e Habrócomes choraram muito.

Em caminho, param na ilha de \_\_\_\_\_ (5) e depois em \_\_\_\_\_ (6). De novo em mar, são assaltados pelo bando de \_\_\_\_\_ (7). A partir daí, o casal vive muitas peripécias. Habrócomes é alvo de uma paixão ardente por Manto, mas rejeita-a e por isso ela decide vingar-se. Ântia, entretanto, é levada para a Síria e casada com um \_\_\_\_\_ (8). Em seguida é vendida ou raptada pelo bando de piratas de Hipótoo, pelo \_\_\_\_\_ (9) Perilau, pelo rajá indiano, novamente pelo bando de Hipótoo, por um proxeneta e por fim a Hipótoo, que a restitui ao amado. Este, por seu lado, tinha percorrido meio mundo atrás de Ântia, tendo trabalhado numa \_\_\_\_\_ (10), sido alvo de uma paixão perversa por Cino e sido condenado pelo \_\_\_\_\_ (11), até chegar a Rodes onde se deu o reencontro final entre o casal.

3 – Reparaste certamente na variedade de profissões das personagens. Associa o nome à ocupação correta, tendo em atenção que há personagens que exercem a mesma função:

- |           |            |
|-----------|------------|
| 1 Corimbo | a pescador |
| 2 Apsirto | b pirata   |
| 3 Lâmpo   | c pastor   |
| 4 Egialeu | d mercador |
| 5 Hipótoo |            |

4 – As palavras da coluna direita têm elementos em comum que provavelmente escaparam à tua atenção: são formadas por sufixos que contêm uma ideia muito específica. Isto é, à palavra inicial juntou-se um sufixo para dar a ideia de agente ou profissão. Repara:

a) As palavras que exprimem profissão ou ocupação têm como sufixo –or, –(t)or ou –(d)or. Estes sufixos provêm do Grego  $\tau\omicron\rho$ . **Exemplos:**

aquele que ensina é o professoror;

aquele que redige num jornal é o redatoror;

aquele que pesca é o pescadoror.

b) Outras palavras utilizam o sufixo –ta e –ista para construir substantivos. O sufixo provém do grego  $\tau\alpha$  e  $\tau\eta\varsigma$ . **Exemplos:**

aquele que conduz a nau é o nautata ( $\nu\alpha\upsilon\varsigma$  “nau” >  $\nu\alpha\upsilon\tau\eta\varsigma$  “nauta/marinheiro”);

aquele que rouba ou pilha é o piratata ( $\pi\epsilon\iota\rho\acute{\alpha}\omega$  “piratear” >  $\pi\epsilon\iota\rho\alpha\tau\acute{\eta}\varsigma$  “pirata”);

aquele que faz ou cria algo é o poetata ( $\pi\omicron\iota\acute{\epsilon}\omega$  “fazer, fabricar” >  $\pi\omicron\iota\eta\tau\acute{\eta}\varsigma$  “poeta, o que cria”);

aquele que trabalha num jornal é jornalistata;

aquele que toca piano é pianistata.

5 – Tendo em conta as informações do ponto anterior, procura as seguintes palavras na sopa de letras (em todos os sentidos) e depois agrupa-as na coluna correta de acordo com o seu sufixo de formação:

A	R	R	C	A	S	D	T	O	N	M	P	A	A	S	D
S	O	A	G	O	V	E	R	N	A	D	O	R	G	F	P
T	P	U	R	E	I	S	C	V	V	F	E	R	T	I	E
O	R	I	S	R	E	D	A	T	O	R	T	O	P	M	S
E	O	C	R	L	O	T	R	L	B	N	A	I	O	P	C
D	F	J	V	A	A	M	P	H	T	R	T	E	B	E	A
I	E	S	P	V	T	R	B	G	I	E	E	V	P	R	D
O	S	C	I	T	C	A	E	A	J	V	A	I	E	A	O
L	S	P	A	R	H	O	R	F	D	S	V	D	I	D	R
J	O	R	N	A	L	I	S	T	A	O	I	U	O	O	U
R	R	E	I	U	J	P	O	E	L	I	R	S	P	R	P
I	D	E	S	P	O	R	T	I	S	T	A	R	O	U	R
N	A	U	T	A	C	S	A	A	M	N	O	P	R	I	E
U	O	I	A	I	C	O	N	S	T	R	U	T	O	R	S

NAUTA	SALTEADOR	JORNALISTA	PROFESSOR
IMPERADOR	CONSTRUTOR	ARROMBADOR	PIANISTA
GOVERNADOR	DESSPORTISTA	POETA	PIRATA

Palavras com sufixo –or, –(t)or e –(d)or	Palavras com sufixo –ta e –ista

6 – Para além de sufixos, o grego também legou muitos prefixos. Nesta tabela encontra alguns deles e palavras compostas por estes prefixos. Na coluna direita podes acrescentar outras palavras que conheças.

Prefixo	Significado	Exemplos
an-, a-	privação, negação	anarquia; analfabeto; amoral; analgésico

anti-	oposição, ação contrária	antipatia; antídoto; antiaéreo
dia-	movimento através de, entre	diacrónico; diâmetro; dialecto; diagnóstico
eu-, ev-	ideia de bem, excelência	eugenia; eufonia; evangelho; euforia
peri-	em volta de	pericárdio; perímetro; perífrase

**Dica** – Guarda bem estas informações sobre etimologia pois elas podem ajudar-te a compreender palavras sem recurso a dicionário. Alguns destes prefixos são essenciais para memorizares mais depressa o vocabulário científico e médico!



### O Mundo Grego em As Efesíacas

1 – Ântia e Habrócomes viajam para esconjurar a profecia, mas acabam por surgir imprevistos que os afastam de um rápido regresso a casa.

Recorda qual a cidade natal dos dois jovens e localiza-a no mapa I:



I – Mapa da Grécia Antiga

<http://interna.coceducacao.com.br/ebook/pages/348.htm>

2 – Como podes ver, Éfeso é uma cidade que hoje fica em território turco. As personagens principais da nossa novela grega nem sequer eram gregas!

Observa atentamente os mapas II, III e IV:



II – Mapa do território grego atual

<http://www.enoestilo.com.br/mapa-da-europa-em-portugues/>

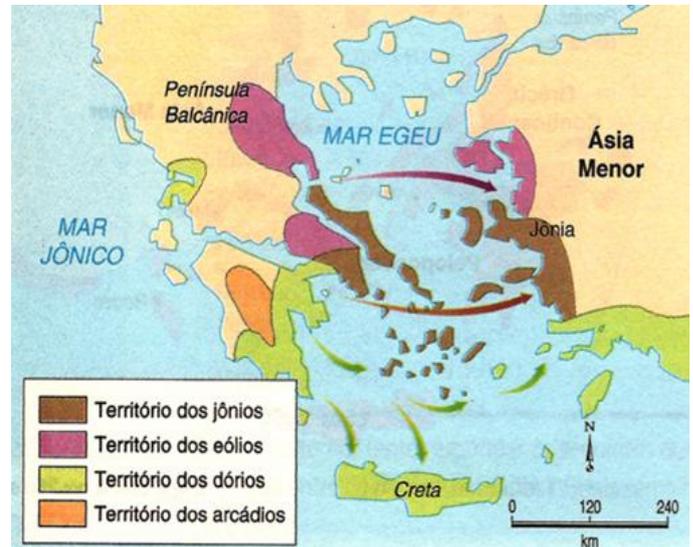
Atualmente, a Grécia é um país de quase 132 mil km<sup>2</sup><sup>120</sup>, que fica situado no confim oriental do continente europeu e que faz fronteira com a Albânia, a Macedónia, a Bulgária e a Turquia. Estes limites territoriais, porém, foram-se desenhando ao longo de muito

<sup>120</sup> Portugal tem apenas 92 mil km<sup>2</sup>.

tempo e com muitas conquistas. Na verdade, na Antiguidade Clássica, a geografia da Grécia era muito distinta da realidade que conhecemos hoje.

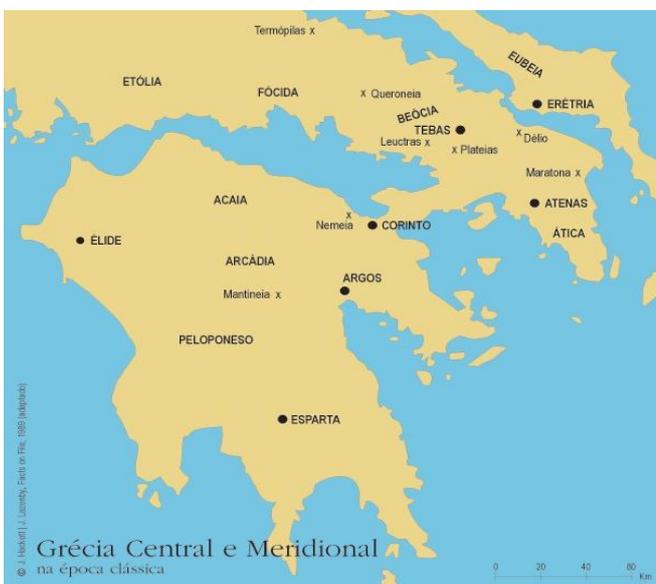
No início, a Grécia não era um país unificado, cada cidade era independente, tinha o(s) seu(s) governador(es) e leis próprias. Estava dividida por regiões, e a cada região correspondia um dialeto grego, clima, agricultura e artes diferentes. Essas regiões eram a Íônia/Jónia, a Eólia, a Dória e a Arcádia. Na figura III encontra essa partição, e, na figura IV algumas das cidades mais conhecidas.

A Grécia era conhecida por Hélade - Ἑλλάς. Os seus habitantes eram os Helenos – Ἕλληνες – e, desde o século VIII a. C., viviam num sistema de πόλις (πόλεις, no plural). Cada pólis funcionava como uma cidade-estado, era independente das outras e obedecia à lei – νόμος –, aspeto mais importante da vida grega. Incluía uma parte urbana e uma parte agrícola, ambas fundamentais para o crescimento da cidade. A religião tinha um papel preponderante no quotidiano dos Gregos, pois frequentemente realizavam rituais ou celebrações festivas em honra dos deuses.



III – Regiões da Grécia

<https://sala19.wordpress.com/2009/04/09/aula-a-antiguidade-classica-grecia/>



IV – Algumas cidades gregas.

In João Gouveia Monteiro (2012), *Grandes Conflitos da História da Europa: de Alexandre Magno a Guilherme "o Conquistador"*. IUC, Coimbra: 24

Nos séculos VI/V a. C., as pólis gregas juntaram-se para expulsar um inimigo comum, os Persas, em batalhas como a de Maratona, em 490, e a de Salamina, em 480. Venceram os soberanos Dario I e Xerxes, mas depois cada pólis retomou a sua independência. Atenas, que se destacara na vitória grega sobre os Persas, quis manter a supremacia sobre outras pólis, o que resultou em guerras entre os próprios Helenos, entre 431 e 404, sobretudo na região do Peloponeso, contra a rival Esparta, que tinha os mesmos objetivos. Atenas foi vencida por Esparta e pelos seus aliados, em 404 a. C.

Antes ainda destes confrontos, os Helenos tinham começado a espalhar-se para outras regiões. As póleis gregas cresciam e, por vezes, tinham muita população; conseqüentemente, uma parte era enviada para outras localidades para fundar uma colónia. Essas colónias eram chamadas ἀποικίαι, pois estavam afastadas (ἀπό) da casa (οικία), isto é, da cidade-mãe (metropolis) de onde provinham. Os nomes de algumas destas colónias, de origem grega, evidenciam este fenómeno: Sebastopol (σεβαστός “venerável” + πόλις); Apolónia (cidade de Apolo); Nápoles (νέος, νέα, νέον “nova” + πόλις); Nice (νίκη “vitória”).

Procura na Internet estas e outras localidades que tenham sido colónias gregas. Será que conseguirás encontrar mais do que os teus colegas? Aponta os nomes dessas localidades e esclarece o significado etimológico de cada uma, com a ajuda do professor.

### 3 – Sabes que a democracia nasceu na Grécia?

Muitos vocábulos portugueses provêm do grego, nomeadamente relacionados com formas de governar e com leis.

Observa o quadro que se segue, para perceberes a formação de algumas palavras de origem grega:

Grego	Português	Grego	Português
δῆμος	povo	βασιλεύς	rei
ὀλίγος	pouco (poucas pessoas)	ἀρχός	aquele que conduz, o
ἄριστος	excelente, o melhor	νόμος	primeiro
μόνος	um, um só	ἴσος	lei
κράτος	poder; força	ἰσηγορία	igual
			liberdade de falar

#### Exercícios:

a) Liga as palavras abaixo formadas a partir dos vocábulos da lista anterior com o significado correspondente na coluna da direita:

1 economia

a o poder está nas mãos do povo

2 isegoria

b igualdade perante a lei

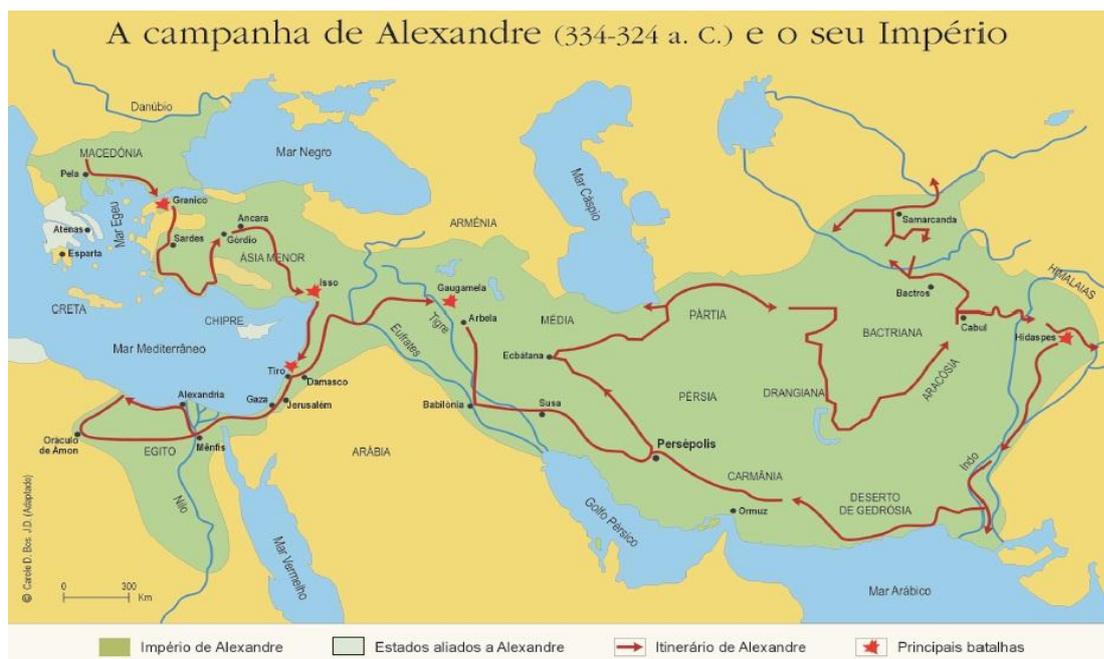
<b>3</b> monarquia	<b>c</b> o poder está nas mãos de poucas pessoas
<b>4</b> isonomia	<b>d</b> igualdade no uso da palavra (numa assembleia ou numa discussão pública)
<b>5</b> oligarquia	<b>e</b> o poder está nas mãos dos melhores cidadãos
<b>6</b> aristocracia	<b>f</b> gestão/regras da casa
<b>7</b> democracia	<b>g</b> o poder está nas mãos de uma só pessoa

**b)** Em português, há várias palavras compostas com o termo pólis (πόλις). Liga as palavras da coluna esquerda ao seu significado correto na coluna direita.

<b>1</b> acrópole	<b>a</b> o que está encarregado de manter a ordem da cidade
<b>2</b> megalópole	<b>b</b> cidade dos mortos (= cemitério)
<b>3</b> político	<b>c</b> cidade de grandes dimensões
<b>4</b> necrópole	<b>d</b> cidade-mãe <das colónias>
<b>5</b> polícia	<b>e</b> parte mais elevada de uma cidade
<b>6</b> metrópole	<b>f</b> aquele que se ocupa das questões públicas, do governo, dos cidadãos

**4** – Alexandre Magno, nascido em Pela, na Macedónia, em 356 a. C., herdou do seu pai, Filipe II da Macedónia, um exército numeroso e experiente. Até ao ano da sua morte, em 323 a. C., Alexandre conquistou inúmeros territórios, também na Hélade, sem nunca ter sido derrotado. Na figura **V** podes ver até onde chegou o seu grande império!

As conquistas de Alexandre, que se estenderam para a Ásia e para a África, permitiram difundir a cultura grega. Com efeito, o grego tornou-se a “língua comum” – κοινή διάλεκτος –, isto é, uma comum a todos os habitantes das terras conquistadas, e as manifestações culturais e religiosas tinham influências gregas. Consequentemente, surgiu a noção de pan-helenismo, ou seja, todos os que falavam grego pertenciam a uma grande nação.



**V – Império de Alexandre Magno**

In João Gouveia Monteiro (2012), *Grandes Conflitos da História da Europa: de Alexandre Magno a Guilherme “o Conquistador”*. IUC, Coimbra: 49

**Exercício:**

a) A palavra pan-helenismo é composta pelo substantivo helenismo e pelo prefixo pan que significa “tudo, todo” – em grego é um adjetivo que tem três formas: *πᾶς*, *πᾶσα* e *πᾶν* (uma para cada género).

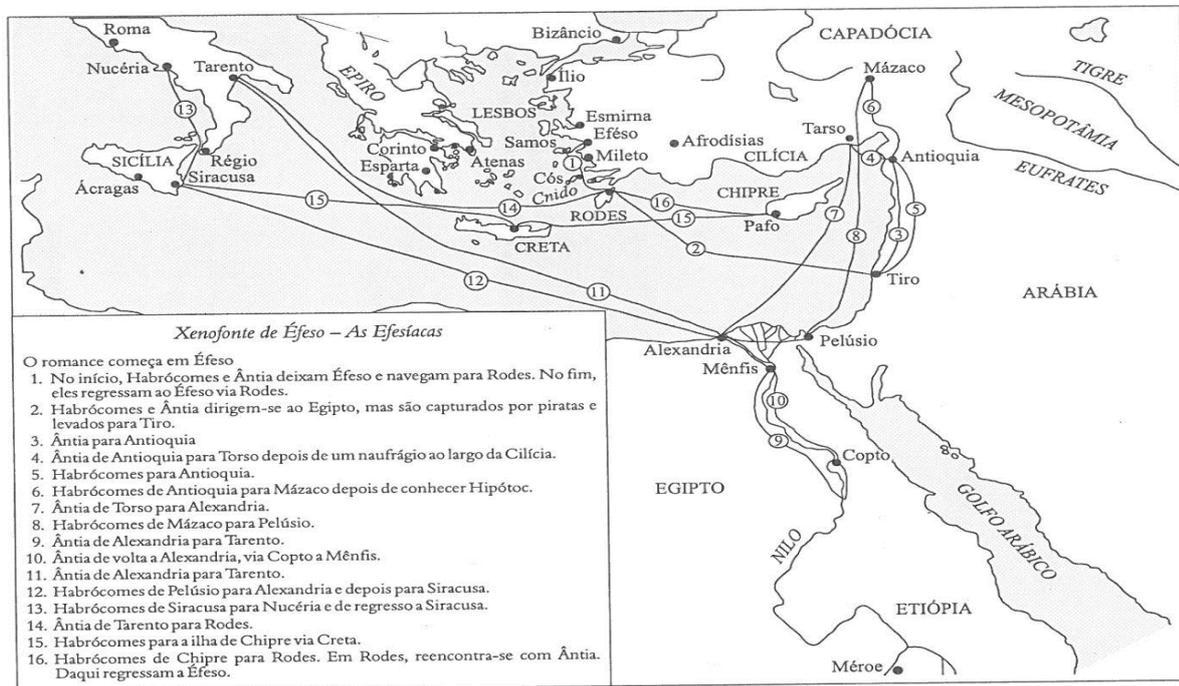
Descobre outras palavras compostas por este prefixo ligando os vocábulos da coluna esquerda com o seu significado na coluna direita:

- |                     |   |
|---------------------|---|
| <b>1</b> panteão    | <b>a</b> aquela que dá muitos dons, presentes (= δῶρον)   |
| <b>2</b> panacea    | <b>b</b> grande confusão, desordem (cf. δαίμων “demónio”)   |
| <b>3</b> pangeia    | <b>c</b> templo consagrado a todos os deuses, na Grécia Antiga (cf. θεός, “deus”) <sup>121</sup>        |
| <b>4</b> Pandora    | <b>d</b> remédio que cura todos os males  |
| <b>5</b> pandemónio | <b>e</b> nome do supercontinente que se fragmentou e deu origem aos continentes atuais (cf. γῆ “terra”) |

<sup>121</sup> Atualmente, é o edifício que junta os restos mortais de pessoas ilustres de uma nação.

5 – Agora já entendes porque é que os nossos protagonistas não eram gregos e porque andaram por tantos lugares. É que o mundo grego, na Antiguidade, era, de facto, bem diferente da Grécia que hoje conhecemos!

Relê a novela e regista todas as localidades por onde as personagens passaram. Presta atenção ao mapa VI, porque te pode ajudar.



**VI – Mapa das viagens das personagens em *As Efesiacas***

In Vítor Ruas (2000), *As Efesiacas*. Edições Cosmos, Lisboa, p. LXXXV

### As 7 Maravilhas do Mundo Antigo

1 – Na ficha anterior acompanhaste as viagens de Ântia e Habrócomes pelo mundo grego.

Espalhadas por locais diversos, existem várias **Maravilhas do Mundo**, monumentos particularmente belos e impressionantes pelas suas características.

Que Maravilhas do Mundo conheces?

---

---

2 – Que palavras relacionavam os Gregos e os Romanos com a ideia de ‘maravilha’?

Em **grego**, encontramos os seguintes vocábulos e respetivos significados:

- θαῦμα, θαύματα (substantivo) – “objeto admirável, maravilhoso; admiração, espanto”
- θαυμάζω (verbo) – “admirar, maravilhar-se, ver com admiração”
- θέαμα, θεάματα (substantivo) – “objeto que se contempla; espetáculo, coisa digna de ser vista”

Em **latim**, encontramos o termo *mirabilis*, que aparece sobretudo no plural, *mirabilia*. Para além de admitir os mesmos sentidos que o grego, a palavra também pode significar “prodígios”.

→ Resumindo, uma maravilha é uma obra realizada pelo homem que, devido à sua proporção, à sua beleza e ao trabalho que implicou, merece ser vista; é uma obra que suscita interesse e admiração.

3 – Os Gregos e os Romanos tinham esta noção de ‘Maravilhas do Mundo’? Já as conheciam?

a) Repara nas seguintes listas, relativas às Maravilhas do Mundo Antigo, e nas datas em que foram compiladas pelos seus autores:

### **Epigrama de Antípatro de Sídon (séc. II a.C.)**

- A muralha de Babilónia
- A estátua de Zeus esculpida por Fídias (c. 430 a.C.)
- Os jardins suspensos de Babilónia (séc. VII-VI a.C.)
- O colosso de Hélios erguido em Rodes (séc. III a.C.)
- As pirâmides do Egito (c. 2500 a.C.)
- O memorial de Mausolo de Halicarnasso (c. 350 a.C.)
- O templo de Ártemis, em Éfeso (2ª met. séc. IV a.C.)

### **Fílon de Bizâncio (séc. III-II a.C.)**

- Título da obra: *Tratado de Fílon de Bizâncio sobre as sete coisas dignas de serem vistas*
- O mesmo elenco apresentado no epigrama de Antípatro de Sídon, embora o texto nos tenha chegado incompleto.

### **M. Valério Marcial (c. 40-103/4 d.C.), *Spect.* 1**

- As pirâmides do Egito
- As maravilhas de Babilónia
- O templo de Ártemis, em Éfeso
- **O altar de múltiplos cornos em Delos**
- O Mausoléu de Halicarnasso
- **O Coliseu, a nova maravilha de Roma**

### **Gregório de Nazianzo (329/330-390 d.C.), *Epigr.* 50 e**

#### ***Carta a Basílio de Cesareia***

- As muralhas de Babilónia
- A estátua de Zeus em Olímpia
- Os jardins suspensos de Babilónia
- As pirâmides do Egito
- O templo de Ártemis, em Éfeso
- O Colosso de Rodes
- O Mausoléu de Halicarnasso
- **Tebas das Sete Portas**
- **Tebas do Egito**
- **A suprema maravilha: «o recto caminho da salvação»**

### **Epigrama da *Antologia Palatina*, 9. 656, (cerca de 500 d.C.)**

- **O palácio de Anastásio, imperador de Bizâncio (491-518), supera as outras maravilhas:**
- **O Capitólio de Roma**
- **O bosque de Rufino em Pérgamo (Ásia Menor)**
- **O templo de Adriano em Cízico (Ásia Menor)**
- As Pirâmides do Egito
- O Colosso de Rodes
- **O Farol de Alexandria**

**b)** Com estas informações, és capaz de responder com mais segurança à pergunta 3.

c) Observa ainda o testemunho de Fílon de Bizâncio no excerto retirado do Prefácio da sua obra, considerada um guia completo sobre as Sete Maravilhas do Mundo Antigo para aqueles que não as podiam contemplar ao vivo:

“1. De cada uma das Sete Maravilhas todos conhecem decerto a fama, mas poucos as vêem com os seus próprios olhos, pois é preciso viajar até aos Persas e atravessar o Eufrates, partir para o Egipto e demorar-se junto dos Elidenses, na Hélade, ir a Halicarnasso, na Cária, navegar para Rodes e visitar Éfeso, na Iónia. Só depois de errarem pelo mundo, de se esgotarem com a fadiga da viagem é que satisfazem o desejo e, então, com o passar dos anos, o tempo de vida chega ao fim.

2. Por isso, é coisa admirável e generosa a educação, porque ao livrar o homem da caminhada, mostra-lhe a beleza em casa, concedendo olhos à alma. É um facto extraordinário, pois quem vai até aos lugares e os vê uma vez, ao partir logo os esquece. Não retém, de facto, os traços exactos das obras e as recordações sobre cada detalhe escapam-se. Mas quem procura conhecer pela leitura o que é maravilhoso e a virtude da sua construção, ao contemplar, como se visse num espelho, todo o trabalho de arte, guarda indeléveis as impressões sobre cada uma das imagens. Pois vê com a alma coisas extraordinárias.

3. O que digo merecerá crédito se o meu relato, ao examinar com clareza cada uma das Sete Maravilhas, persuadir o leitor a aceitar que adquiriu uma ideia deste espectáculo. Pois, na verdade, somente estas obras devem a designação à unanimidade dos louvores: para elas olhamos do mesmo modo, mas admiramo-las de modo diverso. É que a beleza é semelhante ao sol: sempre que ele brilha, não deixa contemplar as outras coisas.” (in J. R. Ferreira e L. N. Ferreira, (orgs.), (2009), *As Sete Maravilhas do Mundo Antigo. Fontes, fantasias e reconstituições*. Lisboa. Edições 70: 164)

#### 4 – Observa algumas das Maravilhas do Mundo Antigo:



**I – Pirâmides do Egito**

<https://br.viator.com/pt/8328/tours/Cairo/Private-Tour-Giza-Pyramids-Sphinx-Egyptian-Museum-Khan-el-Khalili-Bazaar/d782-3124CAI01#>



## II – Farol de Alexandria

<http://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-geral/farol-de-alexandria>



## III – Colosso de Rodes

<http://www.rhodos-welten.de/koloss/koloss.htm>



## IV – Jardins Suspensos da Babilónia

[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hanging\\_Gardens\\_of\\_Babylon.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Hanging_Gardens_of_Babylon.jpg)



## V – Estátua de Mausolo

<http://www.ancient-origins.es/noticias-general-lugares-antiguos-asia/el-mausoleo-halicarnaso-una-maravilla-mundo-antigo-002549?nopaging=1>



## VII – Estátua de Zeus em Olímpia

<http://sombolinhosdearroz.blogspot.pt/p/maravi-lhas-do-mundo-antigo-quais-sao.html>



## VI – Mausoléu de Halicarnasso

[http://seteasete.xpg.uol.com.br/mausoleu\\_halicarnasso.html](http://seteasete.xpg.uol.com.br/mausoleu_halicarnasso.html)



### VIII – Localização geográfica das 7 Maravilhas Antigas

<https://dogfoose.com/2010/02/7-wonders/>

5 – Sabias que a organização New 7 Wonders promoveu a eleição de novas maravilhas espalhadas pelo mundo inteiro na atualidade? O evento que declarou as 7 vencedoras decorreu em Lisboa, precisamente no dia 7 do mês 7 (julho) de 2007. No sítio da organização podes encontrar mais informações – <https://new7wonders.com/> .



### IX – Cristo Redentor – Brasil

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Cristo\\_Redentor](https://pt.wikipedia.org/wiki/Cristo_Redentor)



### X – Machu Picchu – Peru

<https://www.machupicchuviajesperu.com/en/tours-machupicchu/sacred-valley-and-machu-picchu-2d1n.html>



### XI – Muralha da China – China

<http://www.guiageo-china.com/fotos/muralhas.htm>



**1** – Alguns episódios de *As Efesíacas* parecem verdadeiras tragédias. Lê os capítulos 3 a 6 do livro 2 e faz um resumo dos acontecimentos.

**2** – Junta-te com alguns colegas e apresentem uma dramatização do episódio lido. Não se esqueçam de que na novela tudo acaba bem!

**Para te apoiar no papel de ator, eis algumas informações sobre o teatro na Grécia Antiga.**



**O culto de Dioniso e a sua relação com o teatro grego** – Nos momentos importantes da vida agrícola, como o início da primavera, as comunidades agrárias tinham as suas festividades propiciatórias em honra dos deuses, seus protetores. Com o decorrer do tempo, essas manifestações foram ganhando maior dimensão e deram origem aos festivais. Na Ática, havia vários festivais: as Dionísias Rurais, as Leneias, as Antestérias e as Grandes Dionísias. O festival mais famoso era precisamente este último, que decorria em Atenas e que durava vários dias. Incluía diversas cerimónias religiosas e cívicas e também concursos de representações dramáticas, dos quais temos notícia desde o século VI. a. C. Durante cinco dias consecutivos, era representada uma comédia antecedida, em três deles, por três tragédias e por um drama satírico<sup>122</sup>, e, em dois desses dias, por ditirambos, que eram cantos corais de teor narrativo



**I** – Festas dionisíacas (vaso grego).

<http://arturjotaef-numancia.blogspot.pt/2013/04/misterios-antigos-do-vinho-de-dionisio.html>

<sup>122</sup> O drama satírico tem a mesma estrutura da tragédia e decorre no passado mítico, mas aproxima-se mais da comédia devido ao seu tom burlesco. A característica mais diferenciadora é o coro, composto por sátiros, semideuses cuja parte inferior do corpo era a de um bode.

em honra de Dioniso. Quanto a cada grupo de três tragédias e drama satírico, ele era composto por um tragediógrafo, quer isto dizer, que se apresentavam três tragediógrafos nos festivais. Os cidadãos mais ricos financiavam as produções dramáticas – eram os **coregos**, e, quando as produções que eles financiavam ganhavam, recebiam uma trípode.

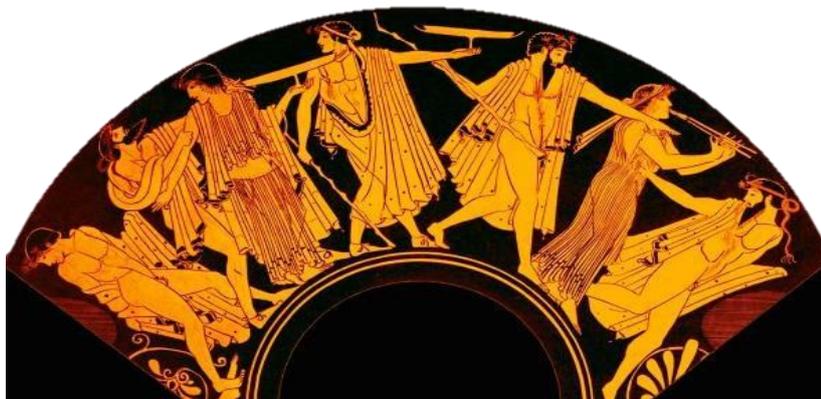


II – Apolo sentado numa trípode.

<https://pics-about-space.com/apollo-tripod?p=1#img3542073938629468015>

Muita vezes, as informações que temos não são muito seguras, pois a Antiguidade Grega é um período muito recuado no tempo. É provável que, nos rituais religiosos para agradecer aos deuses, no período da renovação do ano agrícola, se sacrificasse um bode – **τράγος** – e se cantasse uma ode para acompanhar o ritual. A palavra canto em grego é –

**ὕδός** –, daí a formação da palavra – **τραγῳδία** –, uma ode coral de carácter lamentoso pelo bode sacrificado. É possível ainda que se evocassem destinos infelizes, de heróis, para sublinhar a tristeza do momento. Assim, o termo **τραγῳδία** parece ser mais antigo que a tragédia tal como a concebemos hoje. Este facto é uma hipótese que procura descobrir o sentido etimológico da palavra, pois a tragédia é incluída nas Grandes Dionísias no século VI a. C. e nesse festival sacrificava-se um touro.



III – Representação de uma procissão numa festa dionisíaca (vaso grego).

**Breve história do desenvolvimento teatral** – De acordo com a tradição, foi no momento em que um elemento do coro – **χορός** – se distanciou para proferir um monólogo ou para dialogar com este que surgiu o ator. Inicialmente, o coro era a parte mais importante

das representações teatrais, mas, aos poucos, o papel do ator tornou-se cada vez mais preponderante e a do coro cada vez menor, até se tornar apenas entretenimento.

O **primeiro ator** em grego designava-se por **πρωταγωνιστής** “protagonista” porque era o primeiro – **πρώτος** – a aparecer em cena. No século V a. C. introduziram-se mais dois atores, o **δευτεραγωνιστής** “deuteragonista” e o **τριταγωνιστής** “tritagonista”, ou seja, o segundo – **δεύτερος** – e o terceiro – **τρίτος** –, respetivamente, a aparecer. O termo ator em geral era **ὑποκριτής** “hipócrita”, ou seja, aquele que se esconde sob alguma coisa (a máscara). Eram cidadãos gregos e exclusivamente do sexo masculino, e tendiam a ser profissionais, ainda que as personagens secundárias pudessem ser representadas por escravos. Quanto aos papéis femininos, tinham de ser feitos pelos homens, para além de que podiam representar várias personagens ao longo da peça, dada a limitação a três atores.



IV – Ator com máscara na mão (krater).

<http://ancienttheater.culture.gr/en/parastaseis-arxaiotita>

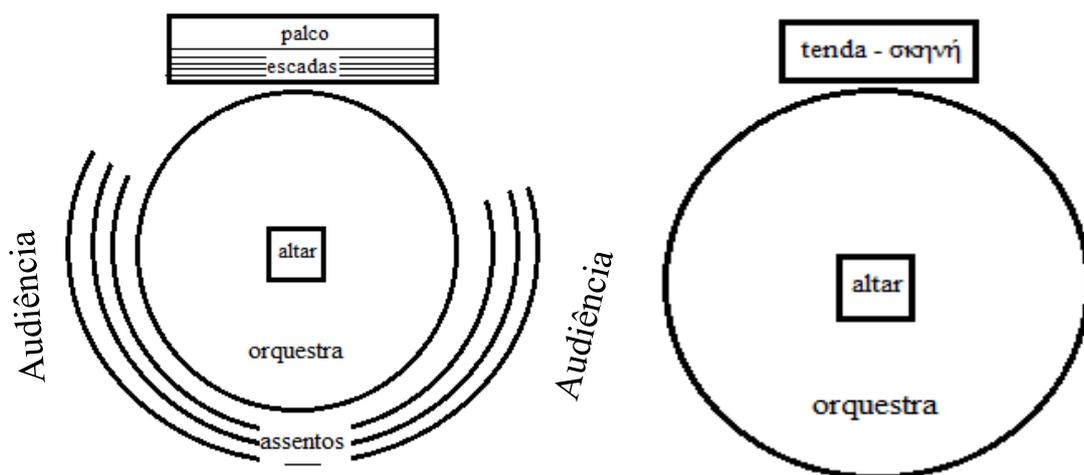


A **máscara** – **πρόσωπον** – era usada para facilitar a projeção vocal, para representar idades diferentes (jovem, adulto ou velho) e a mulher. Também servia para que os espetadores visualizassem melhor as personagens.

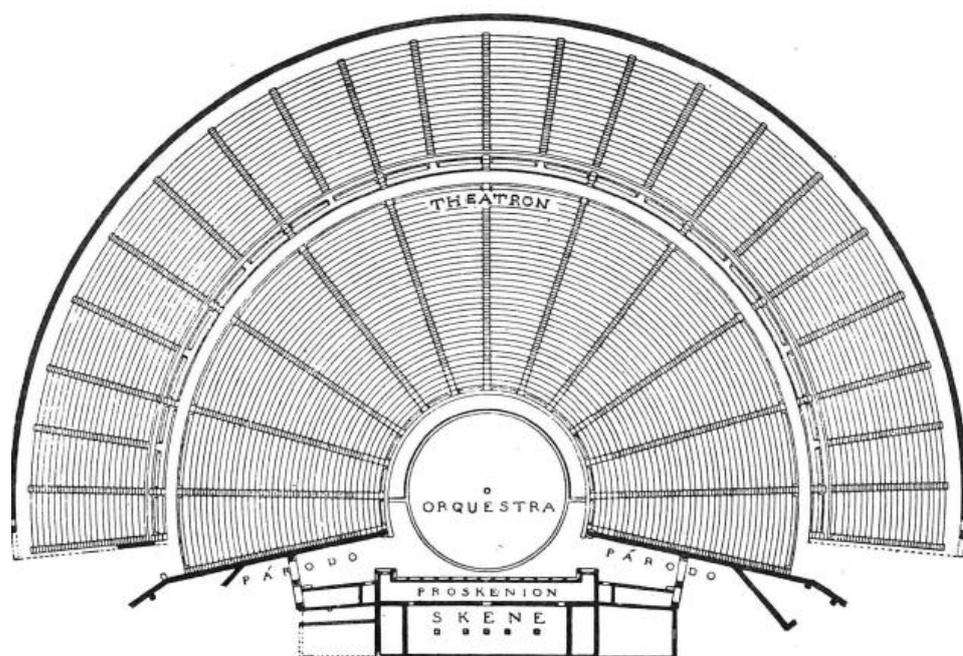
V – Máscara grega (c. 350 a. C.).

[http://www.britishmuseum.org/research/collection\\_online/collection\\_object\\_details.aspx?objectId=463421&partId=1&searchText=greek+mask&pa](http://www.britishmuseum.org/research/collection_online/collection_object_details.aspx?objectId=463421&partId=1&searchText=greek+mask&pa)

**O espaço das representações dramáticas** – As representações teatrais começaram por ter lugar em espaços públicos como a ágora. No século V a. C., porém, por causa das excelentes condições acústicas proporcionadas, era usual aproveitar-se o declive de uma encosta para criar bancadas em anfiteatro, com uma orquestra – **ὀρχήστρα** – em baixo. A orquestra tinha a forma de um largo círculo onde atuava o coro. No meio do círculo erguia-se um altar dedicado aos deuses. Havia ainda a a **σκηνή** (**scaena** em Latim, que deu a palavra **cena** em português), inicialmente uma tenda para os atores mudarem de vestuário e de adereços. Mais tarde passou a ser de madeira e continha um palco; depois, passou a ser de pedra, permanente e mais resistente; pintavam-se duas a três portas, elementos suficientes para o cenário de qualquer peça.



VI – Representação esquemática da evolução do espaço



VII – Planta do Teatro de Epidauro.

Oliveira, F. e Fátima, M. S. (1991), *O Teatro de Aristófanes*. Faculdade de Letras, Coimbra:



**VIII** – Teatro grego do Bradford College. No meio situa-se a orquestra onde o coro realiza a dança; atrás ficam o palco e as escadas onde atuam os atores e a cena.

**Engenhos** – A **μηχανή** (*mechane*) foi um maquinismo bastante utilizado nas representações da época clássica. Era uma espécie de guindaste que permitia erguer uma personagem e levá-la de um lado para o outro da cena. Era graças a este mecanismo que os deuses apareciam em cena num plano superior aos homens: com frequência, o **deus ex machina** vinha solucionar problemas e revelar o futuro, sobretudo no final das peças.

**3** – Aprendeste por certo palavras e conceitos novos sobre o teatro. Aplica os conhecimentos adquiridos nestes exercícios:

**a)** Liga as palavras e expressões da coluna da esquerda à definição correta da coluna da direita:

- |                                 |  |
|---------------------------------|--|
| <b>1</b> σκηνή                  | <b>a</b> surgimento dos deuses em cena, por meio de um maquinismo                        |
| <b>2</b> ὑποκριτής              | <b>b</b> prémio recebido pelo corego   |
| <b>3</b> μηχανή                 | <b>c</b> cidadão que custeava todos os gastos do coro                                    |
| <b>4</b> τρίποδε                | <b>d</b> conjunto de homens que dançavam e cantavam, nos ditirambos e nas peças teatrais |
| <b>5</b> τραγωδία               | <b>e</b> ator  |
| <b>6</b> πρόσωπον               | <b>f</b> máscara   |
| <b>7</b> ὀρχήστρα               | <b>h</b> tragédia  |
| <b>8</b> <i>deus ex machina</i> | <b>i</b> orquestra, local onde o coro atuava   |
| <b>9</b> corego                 | <b>j</b> cena  |
| <b>10</b> χορός                 | <b>l</b> maquinismo utilizado no teatro para mover pessoas                               |

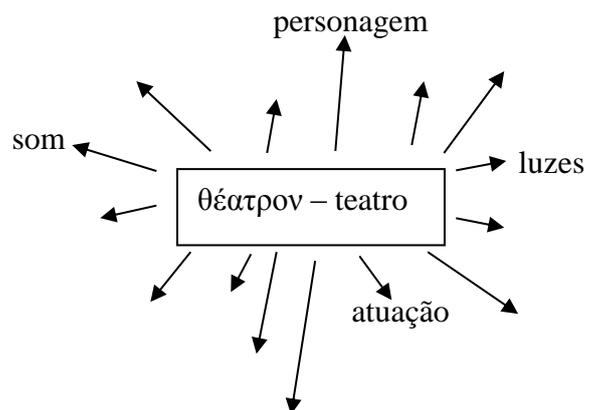
b) Preenche o quadro com palavras relacionadas com o teatro, de modo a descobrires quem foi o autor grego de comédias mais conhecido:

1	D								
2		D				Ç			
3		L		M				Ã	
4			Ú						
5						G			T
6		O						F	
7			N			T			
8			P						
9					C				O
10	C				D				
11				P		T			

1	Execução de movimentos cadenciados, geralmente acompanhados por música (o coro dos ditirambos, da tragédia e da comédia executava-os).
2	Objeto(s) caracterizador(es) de uma personagem (por exemplo, uma peruca).
3	Serve para criar ambiente, nomeadamente para dar a sensação de que é de dia ou de noite.
4	Arte que acompanha os coros e as danças.
5	Personagem principal.
6	O profissional que cria a coreografia.
7	Teatro com bancadas a toda a volta.
8	O local onde os atores atuam atualmente.
9	O profissional que põe a peça em cena.
10	Ator que realiza comédias.
11	Pessoa que assiste a um espetáculo.

c) O elemento grego **θέα-**, que significa “ver, observar, contemplar um espetáculo”, originou **θέατρον**, “local onde se vê um espetáculo, teatro”.

Completa o campo lexical a partir do termo “teatro” (já tens alguns exemplos para te ajudar):



**Agora que já sabes mais sobre teatro, realiza a tua própria peça!**



## ANEXO 8 – MATERIAL 5 – A FIGURA DE *EROS* (VERSÃO 1)

### A figura de *Eros*

1 - Retira do livro 1 de *As Efesíacas* passos sobre o deus Eros (as suas características e ações), sobre as manifestações do amor e a forma como se manifesta nos protagonistas.

2 - Observa de que modo o Amor é representado na poesia Arcaica Grega, através de um poema de Safo. Observa em especial os sentimentos do sujeito poético, o que suscita esses sentimentos, os adjetivos e vocabulários utilizados para descrever esses sentimentos.

Parece-me ser igual aos deuses  
O homem, que à tua frente  
Se senta e de perto a tua doce voz  
Escuta

5 E o teu riso apetecível. Isto, na verdade,  
Perturba-me o coração no peito.  
Assim que te olho brevemente, logo falar/  
Me é impossível:

A língua aguenta o silêncio, um ténue  
10 Fogo de súbito me corre debaixo da pele,  
Com os olhos nada vejo, zumbem-me  
Os ouvidos,

Um suor frio escorre por mim, um tremor  
De mim se apodera, estou mais pálida que a  
15 Relva, e parece-me que por pouco quase  
Morro.

Carvalho, S. (2011), *Representações e Hermenêutica do Eu em Safo. Análise de quatro poemas*. Dissertação de Mestrado para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra: 38-39

3 – Observa o seguinte soneto de Camões. Atenta, tal como no poema anterior, aos sentimentos do sujeito poético, o que suscita esses sentimentos, os adjetivos e vocabulários utilizados para descrever esses sentimentos.

Busque Amor novas artes, novo engenho,  
para matar-me, e novas esquivaças;  
que não pode tirar-me as esperanças,  
que mal me tirará o que eu não tenho.

5 Olhai de que esperanças me mantenho!  
Vede que perigosas seguranças!  
Que não temo contrastes nem mudanças,  
andando em bravo mar, perdido o lenho.

Mas, conquanto não pode haver desgosto  
10 onde esperança falta, lá me esconde  
Amor um mal, que mata e não se vê.

Que dias há que n'alma me tem posto  
um não sei quê, que nasce não sei onde,  
vem não sei como, e doi não sei porquê.

Pimpão, Á. J. C. (2005), *Rimas. Luís de Camões*. Coimbra, Almedina: 134

4 – Analisaste os mesmos elementos em textos diferentes: a caracterização e a manifestação do amor nas pessoas. Que aspetos em comum encontras entre estes elementos: os sentimentos das diferentes personagens/sujeitos poéticos, as causas desses sentimentos, a caracterização desses sentimentos?

## ANEXO 9 – MATERIAL 5 – A FIGURA DE *EROS* (VERSÃO 2)

### A figura de *Eros*

1 - Retira do livro 1 de *As Efesíacas* passos sobre o deus Eros (as suas características e ações), sobre as manifestações do amor e a forma como se manifesta nos protagonistas.

2 - Observa de que modo o Amor é representado na poesia Arcaica Grega, através de um poema de Safo. Observa em especial os sentimentos do sujeito poético, o que suscita esses sentimentos, os adjetivos e vocabulários utilizados para descrever esses sentimentos.

Imortal Afrodite, de trono variegado,  
Filha de Zeus, urdidora de ardis, suplico-te:  
Não me domes com angústias ou agonias,  
Ó rainha, o coração,

5 Mas vem cá, se outrora, por outra ocasião,  
Deste ouvidos à minha voz, de longe  
A escutaste, e deixaste de teu pai a casa  
Dourada e vieste,

Depois do carro atrelares: Puxaram-te belos  
10 E velozes pardais sobre a terra negra,  
Chicoteando as asas através do ar  
Desde o céu,

E depressa chegaram; e tu, ó Bem-aventurada,  
Sorrindo em teu semblante imortal,  
15 Me perguntaste porque de novo sofria e  
Porque de novo te chamava

E que mais queria que acontecesse  
No meu louco coração: “Quem de novo persuado  
A regressar ao teu amor? Quem, ó

20 Safo, te injuria?

Pois se foge, depressa perseguirá,  
Se não aceita presentes, virá a dá-los,  
Se não ama, depressa amará  
Ainda que ela não o queira.”

25 Vem até mim agora, livra-me desta atroz  
Ansiedade; realiza tudo o que para mim  
O coração deseja realizar, sê, tu mesma,  
Quem combate a meu lado.

Carvalho, S. (2011), *Representações e Hermenêutica do Eu em Safo. Análise de quatro poemas*. Dissertação de Mestrado para a Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra: 12-13

**3** – Observa o seguinte soneto de Camões. Atenta, tal como no poema anterior, aos sentimentos do sujeito poético, o que suscita esses sentimentos, os adjetivos e vocabulários utilizados para descrever esses sentimentos.

Busque Amor novas artes, novo engenho,  
para matar-me, e novas esquivaças;  
que não pode tirar-me as esperanças,  
que mal me tirará o que eu não tenho.

5 Olhai de que esperanças me mantenho!  
Vede que perigosas seguranças!  
Que não temo contrastes nem mudanças,  
andando em bravo mar, perdido o lenho.

Mas, conquanto não pode haver desgosto  
10 onde esperança falta, lá me esconde  
Amor um mal, que mata e não se vê.

Que dias há que n'alma me tem posto

um não sei quê, que nasce não sei onde,  
vem não sei como, e doi não sei porquê.

Pimpão, Á. J. C. (2005), *Rimas. Luís de Camões*. Coimbra, Almedina: 134

**4** – Analisaste os mesmos elementos em textos diferentes: a caracterização e a manifestação do amor nas pessoas. Que aspetos em comum encontras entre estes elementos: os sentimentos das diferentes personagens/sujeitos poéticos, as causas desses sentimentos, a caracterização desses sentimentos?

## ANEXO 10 – MATERIAL 5 – A FIGURA DE *EROS* (SAFO)

### Safo

Como acontece em relação a muitos autores antigos, as informações que temos sobre a vida e obra desta poetisa grega são escassa. Os suportes de escrita na Antiguidade, como o papiro e o pergaminho, eram caros e frágeis, por isso, frequentemente apenas chegaram até nós textos muito fragmentados.



Safo terá vivido na segunda metade do século VII a. C., em Mitilene, na ilha de Lesbos. Pertencia à aristocracia e, segundo algumas fontes, terá tido um período de exílio na Sicília, entre 604/3 e 595/4, pois Lesbos era, nessa altura, palco de agitação política. Há quem diga que Safo tinha um culto e discípulas que a seguiam, na verdade, era uma comunidade feminina que participava em celebrações religiosas onde se cantava e dançava, e onde a poetisa teria destaque e partilhado a sua arte. A sua morte também oferece dúvidas: as informações que temos provêm sobretudo da Comédia e indicam-nos que Safo terá saltado de um rochedo, o cabo de Lêucade, por amor ao jovem Fáon.

Relativamente à sua obra, as informações são igualmente parcas. Terá sido compilada em nove livros pelos críticos da Biblioteca de Alexandria, e ordenada de acordo com a forma dos versos. Esse dado revela-nos assim a noção de variedade nas composições de Safo, sabendo-se ainda que uma grande parte delas eram epitalâmios, muito apreciados na Antiguidade. Contudo, chegaram até nós apenas 213 fragmentos. Safo dedicou ainda alguns versos à filha Cleís, com quem tinha uma relação próxima.

Na sua poesia estão presentes duas concepções gregas muito importantes: a ideia do belo e do bom, duas noções muito próximas, que se exprimem numa palavra aglutinada - καλοκάγαθία (καλός "belo", ἀγαθός "bom"); o amor como um poder irracional, que se manifesta no homem como uma doença, descrita de forma muito intensa.

## Notas

**epitalâmio** → composição poética em honra de noivas, escrita para ser cantada (no caso de Safo, cantada em coro). Destina-se a elogiar a noiva ou o noivo e a desejar felicidades na nova vida de casal, bem como boa descendência. A palavra é formada por ἐπί “sobre e pelo substantivo θάλαμος, que significa quarto nupcial.

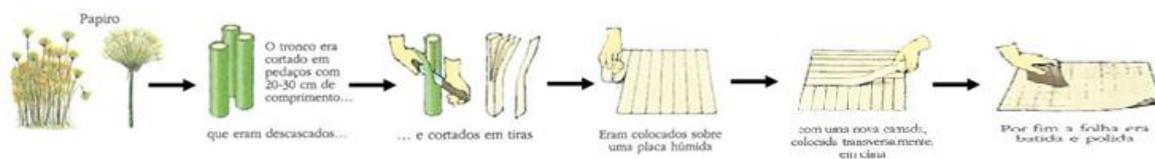
**Biblioteca de Alexandria** → biblioteca mais célebre da Antiguidade (século III a. C.); situada no Egito, procurava reunir o maior número possível de manuscritos importantes, em grego ou noutra língua. Foi incendiada, perdendo-se irremediavelmente milhares de manuscritos.

**papiro** → planta abundante em terrenos húmidos, cujas fibras do caule são dispostas umas em cima das outras, depois prensadas e secas ao sol, de forma a criar um material de escrita, o antepassado do papel. Processo utilizado sobretudo pelos Egípcios.

**pergaminho** → material de escrita antigo, proveniente de peles de animais tratadas; era mais resistente que o papiro, mas também mais caro. A designação deste suporte de escrita deriva de Pérgamo, antiga cidade grega da Ásia Menor.

**palimpsesto** → processo utilizado para apagar textos, raspando letra a letra ou banhando-se o manuscrito num químico, o que permitia reutilizar o material e escrever um novo texto. É uma das causas principais da perda de muitos textos. A palavra deriva de πάλιν – “de novo”, e ψάω - raspar.

## Processo de produção de Papiro



## Fonte das imagens:

**Safo** - <http://cir.campania.beniculturali.it/museoarcheologiconazionale/thematic-views/image-gallery/RA109?page=87>

**Processo Papiro** - Enciclopédia Verbo Luso-Brasileira de Cultura (2002), Verbo, Braga: 90