

### Considerações finais

Quando se fala em integrar o ensino a partir de áreas de conhecimento (aliás o que já ocorre com o Enem), não há sentido em que o estudo de língua materna seja tripartido em "disciplinas" diferentes, com professores diferentes sem que haja uma fina conexão entre eles. Podemos ter três professores diferentes, mas é condição *sine qua non* que eles estejam articulados em sua prática pedagógica, de modo que os discursos estejam sintonizados para um objetivo comum.

A proposta deste texto é que as fronteiras entre língua e literatura não criem dois "estados" autônomos; ao contrário, se alguma fronteira existe, que ela não seja impeditiva de se circular de um lado a outro, que se possa ir do território língua ao território literatura sem necessidade de pedir autorização ou de apresentar passaporte. Propomos deixar de lado o estudo da literatura a partir de sua história e passar a estudá-la a partir de suas manifestações concretas, os textos.

Apresentamos uma porta de entrada que, evidentemente, não é a única: estabelecer inicialmente as categorias da enunciação. Dessa forma, sabendo quem fala e de onde fala, os estudantes poderão construir o sentido para os textos que leem e também situá-los na corrente de discursos em que se inserem.

### REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Manuel Antônio de. *Memórias de um sargento de milícias*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2006.
- ANJOS, Augusto dos. *Eu: outras poesias*. 31a. ed. Rio de Janeiro: 1971.
- BANDEIRA, Manuel. *Poesia completa e prosa: volume único*. Rio de Janeiro: Aguilar, 1974.
- BENVENISTE, Émile. Da subjetividade na linguagem. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de linguística geral I*. 4a. ed. Campinas (SP): Pontes; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995. [p. 284-293]
- \_\_\_\_\_. A natureza dos pronomes. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de linguística geral I*. 4a. ed. Campinas (SP): Pontes; Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1995. [p. 277-283]
- \_\_\_\_\_. O aparelho formal da enunciação. In: \_\_\_\_\_. *Problemas de linguística geral II*. Campinas (SP): Pontes, 1989. [p. 81-90]
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio), Parte II: Língagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- DIAS, Gonçalves. Canção do exílio. Apud: CANDIDO, Antonio; CASTELLO, José Aderaldo. *Presença da literatura brasileira I – Das origens ao romantismo*. 5ª ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.
- LUISELLI, Valeria. *Rostos na multidão*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- MAINGUENEAU, Dominique. *Discurso literário*. São Paulo: Contexto, 2006. MÁRQUEZ, Gabriel García. *Crônica de uma morte anunciada*. 36a. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- MELO, Patrícia. *Acqua toffana*. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.
- PESSOA, Fernando. *Obra poética: volume único*. Rio de Janeiro: José Aguilar Editora, 1972.
- TERRA, Ernani. *Leitura do texto literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

## Capítulo 4

# REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO DE UMA CULTURA CLÁSSICA

Carlos Eduardo Mendes de Moraes (UNESP- ASSIS)

### Qual o objeto?

O ensino de *uma Cultura Clássica*[1] busca ofertar subsídios para a *formação* do futuro profissional do ensino das línguas, dos estudos linguísticos e dos estudos literários. Está focado na compreensão de uma tradição que foi paulatinamente instituída por movimentos que emergiram de ações e de discursos passados e presentes, modificando-se, consolidando-se e colaborando para um diálogo – por um lado, constante, na continuidade e na renovação desse pensamento; por outro lado, tenso, pelas diferenças e pelos movimentos de negação que redundam na sua própria dinâmica – estabelecido em dois eixos tempo-espaciais. O primeiro, que trata da *aproximação* da civilização grega à latina (didaticamente, ambas representam um bloco denominado *mundo antigo*, todavia visualizado isoladamente de *dentro* de cada um dos dois impérios, cada qual, no seu apogeu, vendo-se como centro do mundo, ambos marcados por um tempo anterior ao advento do cristianismo). O segundo, parte delas para a civilização europeia na nova constituição panromânica e/ou não-românica (cindidas, em termos temporais, em medieval e moderna; e em termos espaciais, em ocidental e oriental), desaguando na anexação de novos pontos de vista produzidos a partir da integração dos demais continentes (em particular, para estas reflexões, da América) necessários para a leitura dos fenômenos que marcam essa trajetória dos estudos sobre esses registros escritos dos diversos tempos e espaços aí contidos.

Dirigido para um universo de estudantes das Letras, a ação do docente, focado na busca de respostas sobre o que significa *uma Cultura Clássica*, depende do conhecimento dessas dimensões que pairam sobre os requisitos mínimos para uma discussão acerca do tema. Pressupõe-se que, na impossibilidade (efetiva!) de um conhecimento total desse universo em (trans)formação constante, que algumas linhas de raciocínio sejam fundamentais para dar uma direção aos temas eleitos para a eles conceder-se maior atenção dentro desse emaranhado de ideias, documentos e estudos já realizados acerca de “tudo aquilo que já foi”. Surge, então, a primeira questão: “já foi”?

Se o relato, seja *histórico* (no sentido aristotélico, o termo remete à narração de uma sucessão de ações, segundo o que efetivamente ocorreu), seja *literário* (“atualizando” uma perspectiva que o próprio filósofo atribuiu ao conceito *poesia*, opondo-a à história, na proporção de

ser mais filosófica do que ela, por se tratar de uma visão *artística* - aquela do poeta -, uma vez que não narra *fatos como foram*, mas *como poderiam ter sido*, segundo seu ponto de vista) é o que nos aproxima desse universo escapadão, tanto pela distância temporal que nos afasta dele, quanto pela distância ideológica que contrasta com nosso momento, *qual a validade e a importância da apropriação desse conhecimento?* O questionamento nos leva a pensar que atuar na docência de uma *Cultura Clássica*, seja lá qual ela for, não é pensar no que *já foi*, mas pensar naquilo que está constantemente em pauta e em modificação.

Esse caráter que requer o estatuto de constante enquanto se liga ao tradicional, é, na verdade, bastante transitório, quando se observa o problema do ponto de vista das delimitações, pois, apesar das demarcações temporais baseadas em algumas efemérides, ou ainda em alguns consideráveis intervalos temporais dados, em geral, pelos próprios textos - nossos relatos -, eles mesmos referem e denunciam a falta de limites e de definições para a compreensão dos movimentos internos, responsáveis pela contextualização e pela dimensão de verdade ou de verossimilhança de cada relato. Esse objeto, portanto, não é passível de uma leitura unilateral. É constante pela reiteração, mas transitório pela revelação dos momentos individualizados.

### Objeto transitório e constante

Até então, o transitório está claro. Mais que ser transitório, este objeto é *impossível de ser definido*. Mas, donde vem tal complexidade? Façamos um breve exercício acerca dos objetivos apresentados acima: ensino das línguas, dos estudos linguísticos e das literaturas. O estabelecimento de uma convenção (portanto, estamos no nível de estabelecimento de um recorte aceitável) para o conhecimento de uma expressão dentro de uma Antiguidade Clássica pressupõe a seleção de dados colecionados ao longo de uma tradição - no caso do recorte tempo-espacial definido acima - de aproximadamente três milênios, durante os quais temos em foco pelo menos quatro momentos diferentes em quatro espaços distintos: 1) uma Grécia temporalmente longínqua (que tanto em termos políticos quanto espaciais não representa unidade); 2) uma Roma menos distante (que em termos políticos e espaciais também não representa unidade); 3) uma Europa medievo-moderna (resultado das tensões políticas, religiosas e espaciais geradas no bojo daquele *mundo antigo greco-romano*), realinhando-se a partir dos desfechos daqueles movimentos ocorridos ao longo de dois dos quase três milênios: fim do Império Romano, Cristianismo e todos os seus desdobramentos; 4) a expansão territorial para as Américas, África e demais continentes, mais recentemente realinhando-se nas crises de produção e de regimes de governo desde o século passado. Em todas essas tensões se encontram vozes dos relatos aos quais nos referimos.

Sobre a constância do objeto, o impossível de ser definido como um todo assume feição de possivelmente existente. O que lhe confere esse *status*? Em primeiro lugar, e fundamentalmente, a eleição de um objeto-método de leitura / interpretação do complexo: o próprio relato. Na impossibilidade da leitura do todo, necessário se faz buscar as vozes que abrem espaços para a *digestão* do fenômeno. Tomemos para exemplo (sem adentrar seus conteúdos, apenas para um exercício de ilustração) dois relatos fundamentais, por estarem constantemente em debate, quer nas discussões, acerca do tema *Cultura Clássica*, quer em outras discussões, em variados fóruns: a *Bíblia* e a obra aristotélica.

O primeiro não sai de foco no universo intelectual durante o exercício da sua função exemplar, mantendo-se igualmente em cena na sua função pedagógico-doutrinária para um público menos esclarecido nas questões teóricas acerca do relato. Ainda que seja objeto de constantes e variadas interpretações, resultantes de intenções como as traduções ou o processo de arrebatamento de sua função dramática / representativa (ambos adequados aos relatos de um sem-número de religiões e, nesse sentido, dialogam com a preocupação catártica da *Poética* aristotélica) ou, ainda, em função de toda a discussão metodológica que a abordagem hermenêutica suscita no seu papel de relato, para enfim chegar ao objetivo mais profundo, o conhecimento do conteúdo que veicula como *relato sobre o cristianismo*.

O segundo, mais focado nas questões do homem, assume uma postura questionadora (por intermédio da dialética), que impulsiona um debate constante no pensamento ocidental. Ainda

que muitas das reflexões apresentadas pelo filósofo há quase dois milênios e meio atrás tenham sido **rebatidas** ao longo dos tempos, o **debate** não finda, tampouco se transforma num **combate**. Resulta, antes, numa continuação, resultante, principalmente, do aprofundamento que os estudos linguísticos e literários operaram acerca da obra. Por isso não é de estranhar quando se depara com a afirmação de que “Aristóteles é a cabeça do Ocidente”, porque, a rigor, muitas das ideias de suas obras continuam em debate, com outras perspectivas, em outro nível de aprofundamento, mas *constantes* na sua essência. Por isso, *possíveis*.

Perseguindo o foco dessas reflexões, há que se responder, portanto, às questões postas acima, acerca da relação que a bagagem do docente estabelece com o *relato*, na intenção do ensino de *uma Cultura Clássica*: qual a importância e a validade da apropriação desse conhecimento?

### **Apropriação de conhecimento para o ensino de uma Cultura Clássica**

Em primeiro lugar, o que se entende, nesse contexto, por validade e importância? Validar, ou tornar válido o conhecimento, senão das ações humanas, ao menos da complexidade dos fatos que compõem esse “*megarrelato*”, importa pelo fato de se ter consciência da função que esse complexo de fatos e feitos, conhecido fundamentalmente por intermédio de várias vozes contidas em relatos, possui na apresentação dos componentes que norteiam a adoção desse objeto como uma forma de se fazer uma possível leitura da trajetória das ações humanas desde o mundo antigo até os dias atuais. Essa viagem, pouco *comprova* sobre a existência efetiva dos fenômenos transformadores do mundo antigo em mundo atual. Todavia, a adoção do relato nos resguarda de anular a importância do registro, que se torna, mais que uma escrita bem ou mal qualificada pelos parâmetros formais de cada tempo, um *documento de um presente*, ao qual não se pode atribuir o estatuto de verdadeiro, mas se pode interpretar em função da existência ou da sua validade, dentro de um contexto amplo.

Em segundo lugar, qual a importância da propagação desse conhecimento pelo docente? A propagação desses documentos permite se pensar que a sua interpretação, uma vez levados em consideração tanto o contexto quanto as circunstâncias de produção e também a recepção que se fez registrar, quer de crítica, quer de público, faz pensar que a sua existência já produziu um diálogo e que esse diálogo comporá uma ínfima parte de outros tantos diálogos que formam cada ponto de vista de um todo (por que entendemos que um “total” está sempre passível de deixar de sê-lo, a cada nova discussão, a cada nova descoberta, a cada nova edição de texto). Essa perspectiva não desconsidera procedimentos fundamentais, como processos de verificação e de validação desses documentos pela sua autenticidade ou originalidade. Antes, parte da correlação que estabelece com as ciências auxiliares, como a diplomática, a codicologia, etc., responsáveis pela avaliação da veracidade / verossimilhança desses relatos.

Compreendidas assim a validade e a importância de se assumir uma posição de conhecimento dos limites (possíveis) de *uma Cultura Clássica*, importa pensar as razões que levam a entender esse conhecimento como importante para a prática pedagógica, tornando, assim, “a Cultura Clássica” passível de compor um tema de importância na formação do profissional das Letras[2]. Esse aspecto engloba a relação do docente com a atualidade, com a capacidade de estabelecer ligações intraconteúdo e extraconteúdo em relação ao assunto de que trata, além de corroborar a necessidade de, sendo *Docente Universitário*, ser capaz de instigar um debate universalista sobre os temas pelos quais é responsável. Essa atitude se confronta com o outro lado da relação *ensino / formação do profissional* e deve ser levado em conta na discussão: o discente, futuro profissional das Letras, que participará do debate.

Em terceiro lugar, portanto, nessa cadeia de componentes que atuam na apropriação do relato como forma de imersão em *uma Cultura Clássica*, vem o debate acerca da importância / necessidade de transmissão desses conteúdos para o futuro profissional das Letras. Essas reflexões indicam que o corpo discente, que vai se tornar um grupo seleto de profissionais das Letras, necessita levar em consideração alguns aspectos fundamentais: a) a frequência aos bancos da Universidade não lhes permite considerarem-se simplesmente *alunos*, pois nesse nível de estudos estão em foco todos os objetivos *da formação especializada do profissional*, assim como *da*

*formação do cidadão crítico diante dos desafios postos no exercício da função de nível superior; b) além do agravante que diz respeito ao fato de serem, no caso das licenciaturas, profissionais da educação.*

Oriundos de uma sociedade que se pauta na *informação instantânea e imediata*, em geral o discente dos primeiros ciclos das Letras atribui pouco valor à memória ou à *formação* em sua profundidade. Em seu ensino fundamental, nasceu de um modelo de ensino no qual desfrutou de pouco contato com conteúdos de leitura que lhe permitissem um debate de questões relacionadas às interligações que configuram as ciências da humanidade, atitude fundamental para se alcançar melhor proveito dos sujeitos envolvidos nesse ramo de atividade.

Nesta perspectiva, as discussões a respeito do ensino da Linguística, da Língua ou da Literatura desde os seus fundamentos, para os futuros profissionais das Letras, ganha dimensões consideráveis no entendimento da ação docente. Exige-se desse profissional, além do conhecimento dos conteúdos, dedicação de um tempo essencial para o processamento das informações; exige-se dele, igualmente, a constante adoção de novas estratégias para a realização da tarefa, o que faz da sua prática um exercício de flexibilidade entre ser atual, ser cativante e ser conservador. No entanto, o profissional docente, já formado e experimentado no transitar pelos meandros das Ciências Humanas, não pode ser o processador das informações ou apresentador das conclusões tiradas a respeito do seu campo de atuação. Cabe-lhe a tarefa de *instigar o debate*. Isso faz com que sua ação seja segura, atual, cativante.

No caso da primeira característica, inerente ao conhecimento desse docente, a transmissão dessa segurança é fundamental para sua relação com o futuro profissional das Letras. Nesse aspecto, a adoção de um conjunto de relatos que lhe permita uma linha de discussão é um auxiliar imprescindível. Isoladamente, essa atitude pode ser quixotesca na proposta, pois a adoção de uma linha de leitura e debate de relatos, sem bases consolidadas, pode levar a resultados catastróficos na proposta de formação do profissional. Nesse sentido, embora haja constantes questionamentos da parte dos teóricos, seguir uma linha canônica é uma ação recomendável, do ponto de vista da busca de resultados efetivos no processo de formação do profissional das Letras. Enumeram-se, aqui, duas ou três razões para a adoção desse procedimento: um programa de estudos dentro da Cultura Clássica pressupõe o conhecimento de um conjunto de obras, as quais, pela sua universalidade, repercussão e recorrência, tem sido debatidas, apresentadas, glosadas, desde sempre. O não conhecimento desse cânone representa prejuízo na formação do profissional. Ainda que questionável, o conjunto de obras canônicas não é exclusividade de um profissional do ensino das Letras, seja ele o profissional do nível superior, formador de novos profissionais, seja ele o futuro profissional, em fase de formação (que é constante!). Cânone relaciona-se com convenção. Nesse sentido, não pactuar com a convenção pode ser uma atitude crítica, mas deve se pautar não na negação pura e simples da sua existência, antes, deve se pautar na tentativa de modificação, que torne esse cânone mais adequado ao processo de formação do profissional, seja pela inclusão, pela exclusão ou pela releitura de obras consideradas fundamentais.

Portanto, na prática do docente de Cultura Clássica, adotar as obras canônicas não é *crime inafiançável*. Antes, é incluir-se na discussão, fazendo-se mais uma voz a questionar os relatos. A docência no nível universitário, nesse e em outros aspectos, portanto, não deve se limitar à reprodução. O docente é sujeito quando atua sobre o cânone, ajuntando-lhe sua posição crítica em relação às escolhas e às discussões acerca das obras escolhidas; o docente é sujeito, também, quando na sua atuação propõe novas perspectivas, ao debater as relações das obras canônicas com obras de menor repercussão, mas também importantes vozes do relato.

O repertório de relatos que compõe um cânone da Cultura Clássica, nessas condições, pode ganhar tons de particularidades que respondam às necessidades do espaço de atuação de cada conjunto de docentes. Essa é a *determinação* que nos permite falar em *uma Cultura Clássica*. A legislação, o projeto pedagógico do curso e as demandas locais serão, pois, responsáveis por determinar as especificidades *dessa* escolha. Trata-se um pouco dessa questão na seção seguinte.

No que diz respeito a cativar o aluno, o relato é igualmente importante, pois a estratégia pode vir a ser malfadada se a escolha do repertório não atingir as expectativas de um diálogo docente e de um futuro profissional. As possibilidades de realização de um bom diálogo, nesse aspecto, podem ser muitas: enquanto educadores, todos os conflitos religiosos, morais e éticos que estão em tela nesses relatos podem servir como temas para o debate entre os envolvidos; enquanto

aspirantes a teóricos dos estudos literários, as transformações ocorridas no estatuto dos heróis, nos momentos das criações literárias tomadas para exemplo permitem discussões nos âmbitos contextual, comparativo, ético, moral, ideológico, etc; no campo dos estudos linguísticos, por seu turno, cabem as discussões no campo do conhecimento das línguas suporte, das quais os poemas épicos são documentos importantes e também abrem possibilidades para o estabelecimento de uma linha cronológica que auxilie na historiografia e no estudo da formação das línguas modernas, notadamente da língua portuguesa.

## Possibilidades

Exemplificamos: uma linha de ação que busque nos relatos a trajetória da escolha de heróis pode ser uma proposta viável se, na escolha dos relatos – aqui entendidos como obras canônicas, nesse momento – traçarmos uma linha de busca de personagens, cujas caracterizações nos permitam apreender traços pertinentes ao debate. O conceito de heroísmo, quando colocado em discussão, pode evidenciar diferentes fases e concepções de leitura, como ocorre no confronto entre protagonistas de diferentes obras do panteon grego. O confronto entre a ação de um herói trágico e um herói épico, quando colocado em debate, pode acender a questão dos valores atribuídos à religião em momentos distintos, dentro da própria literatura grega. Um trágico é obra focada na ação do homem, um épico, na ação de semideuses.

Assim, Aquiles, Odisseu, Heitor, Eneias podem ser ponto de partida para o debate sobre um código de conduta que vai se modificar, a despeito da tradição, se na outra ponta da linha estiverem Gama, Diogo Álvares, Albuquerque. As transformações operadas nas atitudes de cada um dos heróis arrolados pode demonstrar uma linha de mudanças de valores, ao longo da história desses relatos. Essas mudanças levam a refletir acerca das diferenças que “fazem o mundo girar”. O modelo que se imita é o mesmo e, no entanto, não cabe, no limiar do mundo moderno, pensar no semideus como herói épico. Essa linha pode determinar a seleção de *uma Cultura Clássica*, que responda a requisitos específicos, como: a) estatuto do herói em poemas épicos; b) relação com uma geografia, que dirige a problemática do herói desde a Antiguidade Clássica até o Mundo Moderno, particularmente para os problemas que envolvem língua e literatura na expressão lusófona; c) as inovações no estatuto do herói que se permitem fundar com o advento do cristianismo; d) as relações que se estabelecem entre os heróis e as armas utilizadas nos combates; e) em última instância, as guerras.

Outra possibilidade nasce, ainda, na esfera dos exemplos de temas que ofereçam subsídios para *uma Cultura Clássica* que responda a questões de uma determinada esfera, num determinado momento, apoiada, por exemplo no debate sobre a utilidade da retórica e da oratória. Tomemos o famoso discurso de Cícero contra Catilina e todos os subsídios que ele pode nos oferecer para tornar o conhecimento de aspectos do mundo antigo que podem pautar discussões atuais, as quais envolvam primeiramente características da formação profissional – reiteramos a perseguição aos interesses de ensino da língua, dos estudos linguísticos e literários – e também a formação do cidadão profissional: a) a arte retórica, que embasa o discurso ciceroniano, tem em seus fundamentos elementos que, atualmente, respondem pelos estudos linguísticos, tanto nas suas realizações pontuais, quanto no conjunto, ao se analisar especificamente a produção do discurso. Assim, o debate acerca dos elementos da esfera da construção do texto em sua estrutura sintática pode ser ilustrativo, pela riqueza de recursos que ele oferece; b) da mesma maneira, os componentes da formação da língua portuguesa, notadamente naqueles aspectos em que ela empresta ao latim escrito alguns elementos tornados “regra” posteriormente, podem ser reconhecidos na compreensão dos elementos de imitação / emulação desse texto, tido como “clássico”; c) em discussão transversal, relacionada a temas do comportamento humano, tratados no âmbito da literatura, pode-se pensar na relação entre a coisa pública e a coisa privada, trazendo para o debate as concepções de público e privado na Roma republicana, contrapondo-as às mesmas questões tratadas nos dias de hoje, procedimento com o qual se pode evidenciar a inversão na produção de argumentos sobre valores como a defesa de uma perspectiva pública de defesa da causa, em que o discurso denuncia os atos de interesse particular como escusos, na perspectiva

ciceroniana, em oposição a discursos políticos ou publicitários do presente, nos quais se defendem interesses particulares em detrimento da coisa pública.

Essa atuação pode vir a ser eficaz se a discussão envolver a relação docente / futuro profissional e a “cobrança” da leitura deixar de ter meramente um caráter obrigatório de exigência de conhecimento do texto, para engrossar o debate, com a inclusão dos pontos de vista dos futuros profissionais das Letras, tomando posição nas questões. O docente, nesse caso, estará formando e instigando, enquanto dá a conhecer conteúdos recorrentes e “em transformação”.

Assim como com esses breves recortes, tantos outros são possíveis, abrindo-se perspectivas muitas para a imersão do futuro profissional das Letras no repertório dos Estudos Clássicos. A correlação que se estabelece entre as questões específicas das Letras e os diálogos obrigatórios com outras áreas de atuação nas Ciências Humanas permitem falar com maior propriedade sobre a eleição de *uma Cultura Clássica* como objeto-método para o debate de relatos. E esses relatos, como vimos, podem ser da mais variada gama.

A opção, portanto, é responsável pela ação do lado inovador do docente, na escolha dos possíveis relatos, e pelo lado conservador, na demonstração da importância de se conhecer ao menos alguns desses relatos. Outro exemplo necessário de se referir é o anacronismo, recorrente equívoco que resulta da falta de conhecimento desses relatos. Nesse campo, as ocorrências se manifestam desde a “descoberta” de uma metáfora até o trabalho de análise de uma obra contemporânea desconsiderando todos os possíveis diálogos que ela apresente com outras obras, ou com uma tradição literária.

Tudo isso se discute a partir de uma experiência docente. No entanto, mesmo essa experiência não é gratuita, pois existem parâmetros, em vários níveis, que auxiliam na determinação da composição de possíveis linhas de ação na propagação dos Estudos Clássicos. Esses níveis, do ponto de vista formal, podem se resumir a três principais: a legislação em vigor, o diálogo interinstitucional e o projeto pedagógico, dando conta dos ajustes para a aplicação local. Sobre eles, comenta-se a seguir, na parte final dessas reflexões, que tratará do caráter institucional da eleição de *uma Cultura Clássica* e todo o amparo que ela pode vir a ter.

### **O caráter institucional da eleição de *uma Cultura Clássica***

O PARECER CNE/CES 492/2001 (homologado)[3], conforme Despacho do Ministro em 4/7/2001, publicado no Diário Oficial da União de 9/7/2001, Seção 1e, p. 50, estabelece as “Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Filosofia, História, Geografia, Serviço Social, Comunicação Social, Ciências Sociais, Letras, Biblioteconomia, Arquivologia e Museologia”. Às páginas 29-31, estão expressas as diretrizes que se relacionam aos Cursos de Letras, em nível nacional. Os principais excertos, que orientam a discussão acima, são os seguintes[4]:

1) No que diz respeito à fundamentação e à orientação que conduz os trabalhos nos cursos de Letras:

Concebe-se a Universidade não apenas como produtora e detentora do conhecimento e do saber, mas, também, como instância voltada para atender às necessidades educativas e tecnológicas da sociedade.

Ressalta-se, no entanto, que a Universidade não pode ser vista apenas como instância reflexa da sociedade e do mundo do trabalho. Ela deve ser um espaço de cultura e de imaginação criativa, capaz de intervir na sociedade, transformando-a em termos éticos.

A área de Letras, abrigada nas ciências humanas, põe em relevo a relação dialética entre o pragmatismo da sociedade moderna e o cultivo dos valores humanistas.

2) Quanto ao perfil dos futuros profissionais, o Parecer estabelece que:

Independentemente da modalidade escolhida, o profissional em Letras deve ter domínio do uso da língua ou das línguas que sejam objeto de seus estudos, em termos de sua estrutura, funcionamento e manifestações culturais, além de ter consciência das variedades lingüísticas e culturais. Deve ser capaz de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso de novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo contínuo, autônomo e permanente. A pesquisa e a extensão, além do ensino, devem articular-se neste processo. O

profissional deve, ainda, ter capacidade de reflexão crítica sobre temas e questões relativas aos conhecimentos lingüísticos e literários.

3) Sobre as competências e habilidades:

O resultado do processo de aprendizagem deverá ser a formação de profissional que, além da base específica consolidada, esteja apto a atuar, interdisciplinarmente, em áreas afins. Deverá ter, também, a capacidade de resolver problemas, tomar decisões, trabalhar em equipe e comunicar-se dentro da multidisciplinaridade dos diversos saberes que compõem a formação universitária em Letras. O profissional de Letras deverá, ainda, estar compromissado com a ética, com a responsabilidade social e educacional, e com as conseqüências de sua atuação no mundo do trabalho. Finalmente, deverá ampliar o senso crítico necessário para compreender a importância da busca permanente da educação continuada e do desenvolvimento profissional.

4) Quanto aos conteúdos curriculares:

Considerando os diversos profissionais que o curso de Letras pode formar, os conteúdos caracterizadores básicos devem estar ligados à área dos Estudos Lingüísticos e Literários, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades específicas. Os estudos lingüísticos e literários devem fundar-se na percepção da língua e da literatura como prática social e como forma mais elaborada das manifestações culturais. Devem articular a reflexão teórico-crítica com os domínios da prática – essenciais aos profissionais de Letras, de modo a dar prioridade à abordagem intercultural, que concebe a diferença como valor antropológico e como forma de desenvolver o espírito crítico frente à realidade.

Portanto, à luz da legislação federal, as reflexões acima resultam de uma perseguição de objetivos fundamentados no texto da lei, trabalhados em suas especificidades de acordo com demanda institucional e local, que exige a aproximação / adaptação a perfis estabelecidos pelo público de futuros profissionais das Letras.

## **Conclusão**

A eleição de *uma Cultura Clássica* (seja ela qual for) segue parâmetros, demonstrados nessas reflexões, resultantes de um conjunto fundamental de conformações: a) primeiramente, a dos aspectos legais, estabelecidos pelas diretrizes de nível nacional, segundo as quais, os futuros profissionais das Letras devem ter sua formação baseada em conteúdos específicos da área, em conteúdos referentes à formação do educador, no caso das licenciaturas além de olhar e ação interdisciplinares e multidisciplinares, responsáveis pelos aspectos da relação intrínseca entre as Letras e as Ciências Humanas; b) em segundo lugar, a conformação do perfil desse profissional aos movimentos constantes que a atividade humana experimenta, tanto como sujeito no exercício de uma profissão de nível superior, quanto na condição de cidadão, formado em instituição universitária. Desse ponto de vista, o profissional formador, responsável pelos conteúdos dos Estudos Clássicos, necessita da flexibilidade para ser transmissor de conhecimento acumulado ao longo de milênios, os quais deverão ser processados pela sua ação pedagógica e pelas suas estratégias de inovação / integração dos futuros profissionais. Nesse exercício, esse docente transita pelas esferas do conhecimento aprofundado das matérias, pela flexibilidade das aplicações inovadoras e conservadoras, fundamentais para o cumprimento de sua função de educador.

## REFERÊNCIAS

- ARISTÓTELES, HORÁCIO, LONGINO. Poética clássica. São Paulo: Cultrix, 1995.
- BRASIL. RESOLUÇÃO CNE/CES 492/2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf> . Acesso em 20/06/2014, às 12:00.
- CÍCERO, M. T. Discurso contra Catilina. Disponível em: <http://www.culturabrasil.org/catilinaria.htm> . Acesso em 20/06/2014, às 15:10.
- HOMERO. *Iliada*. 3ª. Reimpressão. Trad. Manuel Odorico Mendes. São Paulo: Martim Claret, 2011
- HOMERO. *Odisseia*. Trad. Jaime Bruna. São Paulo: Abril, 2010.

## Legendas

[1] Pensemos em um recorte possível para a leitura de elementos do universo greco-latino que, na literatura, apresentam-se como *relatos* fundamentais, capazes de interligar textos de natureza diversa: trágicos, poemas, narrativas, discursos, etc., permitindo a apreensão de uma *tradição*, que oferece temas e modelos para imitações, reflexões, emulações, recriações, ao longo da uma história de literatura formadora de um pensamento do Ocidente.

[2] A adoção do definido “a”, neste momento, diz respeito não à eleição de um modelo de Cultura Clássica, coisa que se discute mais à frente, mas à eleição da Cultura Clássica como componente fundamental, dentro do ambiente das Ciências Humanas, para a formação crítica do profissional, a partir do conhecimento das diversas perspectivas de debate acerca das transformações que o homem faz operar no mundo.

[3] Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>, acesso em 20/06/2014, às 12:00.

[4] Todos os grifos são nossos.