

LATIM NO ENSINO FUNDAMENTAL

Amós Coêlho da Silva (UERJ eUGF)

RESUMO

O presente artigo apresenta alguns pontos das vantagens do estudo de Latim, apoiado na trajetória histórica do povo romano, na sua gramática e literatura clássica, como um instrumento importante no ensino fundamental e na formação social do cidadão.

Palavras-chave: gramática tradicional; morfologia; preposição; posição de palavras na oração.

INTRODUÇÃO

Não raro ouvimos na escola que o aluno não aprende português ou porque ele vive sob opressão gramatical, ou a culpa é do professor ou outros desvios. Continuamos a pensar que o aluno deveria ser atraído para os estudos de Língua Latina através de recursos como as narrativas míticas, a exemplo do eterno Monteiro Lobato que ainda está no ar na TV Globo há quantos anos? Ora, se a mídia tão devoradora e desgastante das coisas não conseguiu corromper *O Sítio do Picapau Amarelo*, por que não explorar o recurso narrador de histórias?

Pensamos que também a culpa do fracasso escolar esteja nos desvios do verdadeiro objetivo de estudo do português. Vamos passar a examinar alguns desvios historicamente.

A singularidade na trajetória histórica da civilização romana nos legou alguns subsídios. Por exemplo, a gramática tradicional, que é *o corpo de doutrina gramatical elaborado na Europa e na América, antes do aparecimento da lingüística moderna no século XX*. (TRASK, 2004: GRAMÁTICA TRADICIONAL)

Qual é a origem do nosso alfabeto? É uma herança de Roma, mas o seu ponto de partida é da Grécia. Os antigos romanos tomaram contato com o alfabeto grego bem antes de entrar em franca relação com a Grécia, seja a Hélade do Pelo-

peneso, seja a Magna Grécia da Península Itálica. Foi com o povo etrusco que assimilaram em momento anterior o alfabeto dos gregos e passaram aos romanos, além de marcar a civilização latina com a sua engenharia: o arco arredondado, estrutura fundamental dos aquedutos e outras construções romanas. Mas porque conheceram através de outrem, em relação ao alfabeto grego, que, por sua vez, foi tomado emprestado aos fenícios, o nosso abecedário atual é tão distante da sua forma helênica, daí na Idade Média dizer-se: *Graecum est, non legitur, está em grego; não se lê ou não se pode ler*. Julgamos este desvio um não grave afastamento do principal escopo: o uso da escrita.

Outro ponto da História: a escola é conhecida pelos romanos pela sua capacidade de dominação militar. Isto é, um escravo Lívio Andronico, prisioneiro, proveniente da próspera cidade grega de Tarento, em Roma continuou sua vida como pedagogo, palavra formada com os elementos gregos ‘*ped-*’, *criança*, ‘*-agogo*’, *que conduz*. Humor à parte, eis a origem ideológica do professor: um escravo condutor de crianças para aprender a ler e a escrever grego, já que era isso que o escravo Lívio Andronico poderia ensinar: os poemas *Íliada* e *Odisséia*, com o tema de Tróia de Homero. Daí, a helenização de Roma.

Este ponto nos demonstra uma tendência ideológica na educação. Nisso, concordamos com os autores Marcos Bagno, Michael Stubbs e Gilles Gagné (2003: 28 e seqüência). Quer dizer, havia na formação do cidadão greco-romano aspectos políticos ideológicos, que, na abordagem deles, *para receber o título de cidadão, para poder exercer o poder político de voto e de governo, a pessoa tinha de preencher alguns requisitos. Primeiro: ser do sexo masculino. (...) Segundo: tinha de ser livre*. No entanto, tal tendência de posse, domínio – enfim, ser senhorio, é, na verdade, muito humana. Mas é bom que se estude isso na História em múltiplas circunstâncias a fim de se criar um mecanismo de defesa contra tal qualidade humana negativa. Na verdade, a escola não deveria ensinar o que é “bom”, mas também o que “mau”, evidentemente como elemento prejudicial.

Na constituição da gramática havia característica ideológica também, embora de outra ordem: os desvios, como o de acreditar na subserviência da gramática ou à retórica, ou à filosofia. Algumas vezes, a interpretações alegóricas. Por exemplo, a partir do domínio de Alexandre Magno, a Grécia ingressa numa nova era, que é a Época Helenística. Essa nova idade costuma ser datada a partir da morte de Alexandre em 323 a.C. Surgiram duas grandes cidades, dotadas de bibliotecas admiráveis.

A de Pérgamo era representada pelos filósofos estoícos, defensores da origem natural da linguagem, interpretando desse modo as estâncias paradigmáticas da linguagem, ou seja, as categorias formais e suas significações. Por exemplo, como pode uma única cidade ter um nome no plural, como *Athenai*, *Atenas*, *Thebai*, *Tebas*.

A rival de Pérgamo, a biblioteca de Alexandria, era representada pelos filólogos, como Eratóstenes, que foi um dos diretores da biblioteca de Alexandria. São os editores de Homero que construíram princípios de metodologia da ecdótica, a ciência da edição de livros.

Mas foram suas pesquisas consideradas exemplares pelos romanos, como o foi para Júlio César, o ilustre estadista, além de nos legar a obra *De Analogia*, adotou a regularidade (= analogia alexandrina), *rationem adhibens, acolhendo a regularidade*, o que quer dizer: elegeu o uso de *flumen*, *rio*, abandonando os sinônimos *fluvius* e *amnis* – pois estas duas têm terminações anômalas, ao passo que a terceira declinação é dotada de uniformidade na terminação *-men*, como *numen - divindade*, *carmen - hino*, *poesia*, *acumen - ponta*; *ferrão e outras*. O particípio *mortuus - morto* é abandonado, porque *-uus* é mais característico em substantivo, como *equus - cavalo*; ora, substantivo é uma classe e particípio é outra. Empréstimos gregos receberiam flexão analógica a *Cato*, *-onis - Cato*, como há de acontecer com *Calypso*, *Calypsonis*, *Calypsonem - ninfa Calipso da ilha de Ogígia...* semelhante ao termo *Iuno*, *-onis - irmã e esposa de Júpiter*, porque seriam nomes próprios...

Mas tanto o caráter patriarcal como o escravocrata, insinuados acima, estão no ato falho da civilização greco-romana, enquanto for uma construção humana. Nada disso impede que a ferramenta didática da gramática tradicional seja viável para o estudo de uma língua. Por outro lado, às vezes esquecemos que a gramática tradicional, evidentemente forjada pelos gregos e romanos, foi estabelecida, em princípio, para o estudo da língua grega e latina. E Demóstenes ((384 - 322 a. C.) e Cícero (106 – 44 a.C.) foram estudantes dela! A generalização em *Língua Materna Letramento, Variação e Ensino* não cabe:

Ora, assim como a famosa democracia grega era democracia somente para uns poucos, também o que se chamava então de “a língua” era a língua usada por alguns desses poucos, por uma parcela dessa já minoritária aristocracia política e econômica, esse grupo seletivo de homens livres que comandavam a vida de todos os demais seres humanos. (p.28)

Tais atos falhos fazem parte da natureza da língua como implícitos equivocados, ou, então, interpretando com S. Freud atos falhos humanos. Por exemplo, os gramáticos romanos concebiam como gênero gramatical a realidade natural e como gênero neutro alguns objetos inanimados, os quais não eram nem seres masculinos nem seres femininos, eram, pois, *neuter*. E na lista dos neutros registraram *mancipium*, *-ii*, um tipo de escravo, ou seja, um ser animado.

A.S.C. Ross inicia sua abordagem sobre etimologia afirmando que “*A Etimologia é um assunto esotérico e é, portanto, impossível definir seu escopo em poucas palavras; nem mesmo, certamente, seria isso proveitoso*”.¹

Foi a hipótese estoíca que considerou as palavras dotadas de sentido das realidades naturais, como já vimos, (*phýsis*), e, com eles, foram aprofundadas as pesquisas estoícas de Pérgamo, remontou a Platão.

¹ Etymology is an esoteric subject and it is therefore not possible to define its scope in a few words; nor, indeed, would this be desirable. (Ainda acresce o seguinte comentário como nota: *The English word 'etymology'*, which is a borrowing of Greek (etymología), which is compound of (etumos, 'true' and logos 'world'.

Os estóicos formalizaram a oposição que existe entre forma e sentido, distinguindo na linguagem o “significante” e o “significado” em termos que surpreendentemente lembram a dicotomia ‘signifiant’ e ‘signifié’ de Saussure. (ROBINS, 1979: 12)

Elas, portanto, por força da natureza (phýsei), têm um elo conseqüente de lei necessária ou até mística entre o som vocal e o significado. Mas este ponto de vista é uma oposição a Aristóteles, *un capovolgimento della predominante concezione aristotélica*. (Della Corte, F., p. 22). Aristóteles, no *De Interpretatione*, julga a linguagem como conseqüência de uma imposição arbitrária (nómos): um produto da convenção, ‘thései’: *A fala é a representação das experiências da mente e a escrita é a representação da fala*. (ROBINS, 1979:15) O Estagirita, ao admitir a força da convenção da linguagem, o fez por método dedutivo; como no silogismo, *O homem é mortal; eu sou homem; logo, sou mortal*, que contém premissa maior, menor e conclusão. Portanto, partiu do geral para o particular.

Os estóicos recusam a distinção do universal e condicionam não simplesmente termos, porém proposições: *Se A, B. Donde: Quando A, logo B*. À guisa de ilustração: *Se bom tempo, eu passeio. Quando não passeio, deduz-se mau tempo*. A proposta platônica no *Crátilo* fora um exame etimológico, no sentido pontual: ‘étymos= verdadeiro; ‘-logos’ = palavra, discurso; sufixo ‘-ia’, direcionando o escopo de sua pesquisa para a filosofia, o que não deixa de ser um desvio. Como ar em grego tem a forma ‘aer’, foi relacionada a sua etimologia ao verbo levantar, por causa de sua forma ‘aírei’, pois o ar levanta as coisas do chão; o nome ‘héros’, herói, ligando-se a ‘éros’, amor, pois este seria filho do amor – sem levar em conta a substancial oposição entre as respectivas vogais longas do primeiro nome em relação às breves do segundo.

Há conquistas da investigação da linguagem realizada pela sucessão cronológica: Platão aos estóicos de Pérgamo e Aristóteles aos pesquisadores de Alexandria. A doutrina, encadeada desde Platão aos estóicos, ainda que nos pareça caricatural à luz da ciência filológica moderna, em Nigídio Fígulo (final do século II a.C.), (apud Aulo Gélio, II d.C.), foi segui-

da e até fundamenta com explicação onomatopaica. Por exemplo, a palavra é mimese do objeto denotado através da articulação vocal sonora. De modo que, em “uos” o ar vai para frente, porque é pronome de segunda pessoa e o seu significado com quem se fala: portanto, de acordo com a expiração do ar. Desse modo, lê-se no *De Lingua Latina*, V, de Varrão (116 – 27 a. C.) certa herança de abordagem estóica, introduzida por Élio Estilão, contemporâneo de Nígídio, tais como *anas, pato*, porque ele sabe nadar, *nare (§78)*, *vitis, videira*, de *vis, força (§37)* – já que as gavinhas da videira agarram com força, *cura, cuidado*, de *cor urere, coração arder (livro VI, §46)*- pois as pessoas preocupadas sobrecarregam o coração com emoções. São os mesmos trocadilhos gregos, mas há listas etimológicas válidas nos dias de hoje; além disso, os estudos gramaticais entre os gregos não se restringem à etimologia.

As bases científicas de pesquisas etimológicas ficaram delineadas a partir do comparativismo. Em 1786, Sir William Jones apresentou uma comunicação na *Royal Asiatic Society* de Calcutá, em que descreveu o parentesco entre *o sânscrito, a língua clássica da Índia, o latim, o grego e as línguas germânicas*. (ROBINS, 1979: 106) Às elaborações descritas nas indagações de J. G. Herder, J. Grimm, A. W. von Schlegel e W. Humboldt e principalmente Franz Bopp e A. Shchleicher, devem-se as bases teórico-científicas e a formulação lingüística moderna. Assim, confrontaram-se elementos como no exemplo (DUBOIS *et alii*, 1978: 119):

no ingl. ‘son, mother, brother, six, seven e have e no al. Sohn, Mutter, bruder, sechs, siebn e haben’; propõe-se então para cada uma dessas palavras a hipótese de que remontam a uma forma única que evoluiu...

Nesta altura da História, tomou-se um atalho com os neogramáticos e o nome deste atalho é ‘leis fonéticas’. Com isso, vieram as classificações positivistas como ‘evolução, parentesco, família de palavras, família de línguas’ e passamos a ter que (DUBOIS *et alii*, 1978: 119): *a gramática comparada confundiu-se com a gramática histórica*.

Apesar do corte epistemológico do século XIX e início do século XX, com todo lucro científico, houve interpretações inadequadas, oriundas das ‘leis fonéticas’. Na escola, as regras gramaticais dos puristas reprovaram galicismos, brasileirismos (colocação de pronomes átonos, emprego de tupinismos, etc.)

Outro ponto a ser considerado é o fato de alguns professores ensinarem a linguagem buscando nas avaliações da aprendizagem conhecimento sobre as doutrinas lingüísticas, inclusive indagando em questões de prova termos da lingüística, recém cunhados. Tal procedimento levou Carlos Drummond de Andrade a compor um poema intitulado *Libera nos, Domine*. E o mais grave: essa militância continua.

Enfim, sabemos que:

A lingüística moderna apresenta uma tal variedade de temas, concepções e hipóteses (formuladas muitas vezes numa linguagem que não hesitaríamos em classificar de esotérica), que o iniciante, apesar de fascinado, não deixa de ficar aturdido. (COSERIU, 1980: 1)

A propósito, de múltiplos exemplos de assuntos retomados pelos estudos lingüísticos, um deles foi a distinção entre ‘significante’ e ‘significado’, retomada por Ferdinand de Saussure – como mencionamos mais acima, e abordada por Engenio Coseriu, a respeito de “Premissas Históricas da Lingüística Moderna”, cabe a citação do próprio Coseriu (1980: 5):

Trata-se ainda de um retorno a questões já existentes; isto nos deveria convencer de que muitos motivos e problemas da lingüística atual não são ‘novos’ mas, retomados e redescobertos no curso da história, voltam hoje a ser postos à luz.

Eugenio Coseriu (1980: 11) faz interessante observação sobre os avanços da lingüística:

Se em certo sentido se pode considerar que a lingüística atual volta a posições já assumidas em outras épocas – se não exatamente por uma disciplina específica que, além do mais, não existia, pelo menos no que concerne à problemática da linguagem -, duas observações, porém, devem ser feitas a esse propósito: freqüentemente não se trata senão de tentativas não desen-

volvidas posteriormente, e os laços aos quais nos referimos são fortuitos. Em outras palavras não se trata de um retorno efetivo a uma lingüística já existente, malgrado aquelas tentativas se tenham tornado motivos fundamentais da lingüística atual.

Há conflitos pedagógicos, porque o que se pretende é estar na moda. Se Roman Jakobson estiver sendo comentado nas universidades, desencadeiam-se tiragens de livros didáticos sobre a metodologia das funções da linguagem; se for o Chomsky, novos livros didáticos sobre a transformacional. E assim, outros. A propósito, (ROUTLET, 1978: 85-6) nos ajuda a esclarecer que:

A lingüística, de Saussure a Chomsky, não foi imaginada de forma a poder fornecer as informações necessárias para o ensino de língua como instrumento de comunicação.

Mas a gramática, forjada na Grécia e em Roma, o foi. Concordamos com Maria Helena de M. Neves (1987: 106):

Saltando para a época helenística, tem-se uma ‘grammatiké’ que é especificamente um exame dos textos escritos, pois seu objetivo é permitir a memória das obras que representam a criação do espírito grego. É uma disciplina de intuito didático. Constitui um exame de fenomenologia da linguagem, um exame dos fatos de língua. Por isso, ela é definida por Dionísio o Trácio como ‘empeiria’, conhecimento empírico.

Temos aí um levantamento de pontos problemáticos na aquisição cultural de um idioma. Precisamos direcionar a visão do nosso aluno para o sistema lingüístico, no sentido de Eugenio Coseriu, como

em essência sistema de possibilidades – uma língua não é apenas aquilo que está feito por meio da sua técnica, mas é também aquilo que, mediante esta mesma técnica, se pode fazer. O italiano, por exemplo, como o português, são o italiano e o português “existentes” (já realizados) e ainda sua possibilidade infinita de ulteriores (e em parte inéditas) realizações. (1980: 125)

O ENSINO DO LATIM

Dessa última ilação, podemos afirmar o Latim não é uma língua morta, porque dele se retira recursos para formar muitos termos técnicos. E mais: ele serve de intermediário para que o grego chegue até nós. O grego tem a sua vocação especial para batizar os elementos científicos modernos e nesse sentido F. Martin (1938: Préface) tem razão: *La clef de l'étude du grec, c'est l'étude des mots; et la clef du vocabulaire, c'est l'étymologie. A chave do estudo grego é o estudo das palavras; e a chave do vocabulário é a etimologia.*

Assim, o ensino de ampliação vocabular nunca deveria deixar os quadros numa de aula de Língua Portuguesa, porque os elementos sufixais, prefixais são oriundos do latim e do grego, bem como os radicais. O domínio desse vocabulário é fundamental.

Veja o quadro abaixo. O que se tenta demonstrar é o dicionário português nas suas possibilidades:

Abreviaturas:

F.s. – formas simples; S. - substantivo
Adj. – adjetivo V. – verbo

1)(-prem-/ -prim-/ -press-)= apertar

	V.	S./Adj.-or	S.-ivus
F. s.→	premo, -is /pressi	vago	vago
*Cum-/co-/col-→	comprimo, -is/compressi	compressor	vago
De-→	deprimo, is / depressi	vago	vago
Ex-→	exprimo, is / expressi	expressor	vago
In-/ im- /il- /ir- /i-→	imprimo, is /impressi	vago	vago
Pro-→	vago	vago	vago
Re-, red-→	reprimo, is /repressi	repressor	repressivus

*antigo com-

2 – (-deuk/-duk-) = conduzir

	V.	S./Adj. -or	S.-ivus
Formas simples →→	duco, -is / duxi / ductum	ductor	vago
Cum-/com- /co- →	conduto, -is /conduxi	conductor	vago
De- → →	deduco, -is /deduxi	deductor	vago
Ex- / e- / ec- → →	educo, -is / educo,-as	vago /educator	
In- / im- /il- /ir- /i- →	induco, -is /induxi	inductor	vago
Pro- →→→→→	produco, -is /produxi	vago	vago
Re-, red- →→→→	reduco, -is /reduxi	reductor	vago

3 – (-pel- /-puls-)= impelir

	V.	S./Adj. -or	S.-ivus
F.s.→	pello, -is / pepuli / pulsum	vago	vago
Cum-/com- /co-	compello, -is /compuli	compulsor	vago
De-→→→→→	depello, is /depuli	depulsor	vago
Ex-→→→→→	expello, is / expuli	expulsor	expulsivus
In- / im- /il- /ir- /i-	impello, is / impuli	impulsor	vago
Pro-→→→→→	propello, is /propuli	propulsator	vago

4 – (-spec- / -spect-)= olhar

	V.	S./Adj.-or	S.-ivus
F. s.→	specio, -is / spexi / spectrum	vago	vago
In- / im- /il- /ir- /i-	inspicio / inspecto	inspector	vago
Cum-/com- /co-	conspicio,-is /conspexi	consector	vago
De-→→→→→	despicio /despecto	despector	vago
Re-, red-→→→→	respicio / respecto	vago	vago

Assim é o dicionário da língua portuguesa também. Apresenta espaços vagos. É um eixo de possibilidades. O que não se usa agora, um dia virá a ser norma, no mesmo sentido de Eugenio Coseriu. Ou seja, temos 0 sufixo -ismo, como

doutrina, para budismo e budista, mas não temos o par mínimo para o termo cristianismo.

Ainda seria útil formar um quadro latino ou português com a demarcação do papel de sufixação como elemento formador de substantivo, adjetivo, verbo e advérbio, a fim de destacar o que é palavra primitiva.

A intenção é sempre conduzir o discente ao dicionário: português ou latino.

Daí, o trabalho de iniciação frasal. Devemos levar o aluno a descobrir que lê em *Ad majorem Dei gloriam, Errare humanum est, Qui bene amat, bene castigat, Agnus Dei, Dura lex, sed lex, Mens sana in corpore sano, Fiat lux, Exit etc.* múltiplos elementos em comum com o Português, como *major, glori-, errar- human-, bene-, ama-, castiga-, dura, san-, corpor-*, mas também outros tantos diversos, como *agn-, -us, De-, -i, -am, sed, lex, -i* – respectivamente em duas leituras lineares. Além de observar que já leu ou ouviu isso mesmo em algum momento. E se o aluno não o descobrir, basta propor a leitura...

Ainda sobre as formas diferentes e semelhantes, poderia propor uma simples frase *Lupus agnum lacerat (dilacera – observando imediatamente que o prefixo é que foi colocado mais tarde, como ocorre com turbare, perturbar, nuntiare, enunciar...)* com várias alternativas de consulta a um paradigma verbal de primeira conjugação: *Lupus agnum (lacerabit, dilacerará – sendo ‘rá’ o equivalente de ‘bi’/ laceravit – dilacerou...)* Ao invés de *lupus* poderia ser *leo* e em lugar de *agnus* pode ser *cervus (cervo), gallina (galinha), palumba (pomba)* – sendo que haveria formas novas para estes termos: *cervum, gallinam, palumbam*, etc. Passando da primeira conjugação para a segunda, como *Pirata statuam delet (O pirata destrói a estátua)* e a sua alternância *Pirata statuam delebit / delevit / debebat (destruirá / destruiu / destruía)*. Assim, poderia também propor *Miles oppidum delet (O soldado destrói a cidadela) etc.*

Na verdade, nos surpreendemos com o que os alunos assimilam de língua portuguesa ao longo do secundário, porque, no terceiro grau, projetando ser professores de português, em Universidades públicas, encontramos alunos com dificuldades incríveis em português. Daí rejeição ao latim. A quem cabe a culpa? Aí começam as hipóteses, ou melhor, as petições de princípio ou círculos viciosos, como “se para aprender latim, tenho de saber português, então por que estudá-lo?”, “ora, se não se vai dar aula de latim, por que devo estudá-lo?” E não é paralogismo! É sofisma mesmo! Porque isso nada mais é que o eco de professores que se enredaram numa falsa modernidade e envolvem o aluno num *non sequitur*.

E a ordem? A posição das palavras numa oração nunca é estudada nos *curricula* das escolas secundárias pelas quais passei ao longo desses trinta anos de magistério, embora, particularmente, nos momentos de coordenação, se tenha proposto insistentemente, quer dizer, epistemologicamente, já que citei até mesmo a célebre questão lingüística de André Martinet: a economia da linguagem e dupla articulação.

Os nossos alunos conhecem o papel da preposição? Teria importância saber que são todas oriundas do latim? Não é o que também constatei. Eles julgam que se trata de um inventário infinito. Impossível de memorizar. Daí, pouquíssimos são os que aprendem regência e, por conseguinte, crase. Tem razão o Professor C. Torres Pastorino, em 1946, quando diz que a “análise é necessária, essencial, indispensável. Sem fazê-la, a versão será impossível.

Há necessidade, primeiro de convencer os alunos da indispensabilidade e da vantagem de uma análise, antes de ser tentada a versão.” Ainda orienta o saudoso Professor que deve haver uma gradação de complexidade de sentença, cujo fim único será visto no domínio que se há de adquirir na língua vernácula, que é ao que se visa sempre como escopo: “Estarão aprendendo, ao lado do latim, o português; penetrarão em muitos segredos do próprio idioma (...)” Esta e outras vantagens são defendidas também “por todos os mestres dos mais variados países, sejam de língua novilatina, saxônica ou esla-

va.” Tal procedimento didático conduzirá o aluno pelas verdades da reflexão “do que lê e ouve.”

O apego excessivo à moda, soterrando a tradição, pode ser perigoso. Como se justifica que outras nações do mundo, sem um vínculo tão direto, estudem a língua latina e nós, que somos a continuidade dele o abandonemos?

Mesmo sem levar em conta:

1) a produtividade lexical que pode ser a possibilidade de passar de cem mil verbetes num dicionário (como o publicado por Antenor Nascentes há cerca de 50 anos) para quase trezentos (como o publicado por Antônio Houaiss no ano 2001) - valendo-se apenas praticamente de prefixação, sufixação, radicais gregos e latinos, cujo inventário - fundamentalmente os prefixos, que são advérbios e preposições oriundos do grego e latim - não é incomensurável. E registre-se que é através da estrutura latina que um termo grego ou de outra origem (africana ou indígena) se aportuguesa, porque para tal há de se pautar na formação estrutural herdada do Latim Vulgar, que inclui, como substrato, o elemento ibérico, céltico e fenício, bem como, o elemento superstrato germânico e adstrato árabe, em termos estruturais, a partir de aspectos fonéticos, morfológicos, sintáticos e semânticos;

2) a estruturação mórfica do nome e principalmente do verbo que se prende ao latim;

3) os arranjos disponíveis dos termos oracionais, introduzidos ou não por preposições nas estruturas sintáticas, as quais são mais evidentes quando em cotejo com a antiga sintaxe gramatical latina e

4) as significações nas formações de vocábulos a partir de estudos etimológicos. Ainda há retalhos de latim embutidos até na nossa vida cotidiana, como nomes até de casas comerciais de todo gênero, marcas de produtos industriais, sentenças proverbiais, etc. Tudo isso não é percebido pelos alunos, antes de uma iniciação ao latim.

OBJETIVOS

Não se defende o estudo do latim pelos muitos séculos de registro em textos dos avanços científicos. Seria truísmo, se alertássemos que ainda hoje é do latim e do grego que nos abastecemos com arsenal de termos para a designação de novidades, mesmo que venha através do Inglês, como *mídia*, *ex-ist*, *deletar* ou *site*? O latim não é um mero instrumento que tivesse tão-somente ornado o Cristianismo. Evidentemente, foi levado ao exagero incompreensível de se rezar toda uma missa em latim, mas, exageros à parte, ainda é através dele que se realizam não só solenidades sagradas, resgatando a fé como também outras quaisquer, a exemplo disso, o discurso de declaração de guerra a Bin Laden por George Bush temos a seguinte sentença de pano de fundo: *Pace ac bello merita, Na paz e na guerra há méritos*.

O conhecimento do mundo é empírico, no sentido de se realizar entrelaçamento de intuições, deduções, introjeções, antecipações e correções, formando uma rede densa. Assim como um profissional detém um código lingüístico, a atividade social do homem também é codificada no âmbito da comunicação. Há múltiplos códigos de discurso, consagrados e novos: discurso esportivo, religioso, relativo à indumentária ou alimentação etc. A Sociologia é uma ciência recente, mas sempre houve o fato social, implícito nas atividades sociais do cidadão; por isso, as novas ciências podem ocupar espaços ao lado do latim. Quando se enfatiza a recomendação do estudo do latim, deve-se ter em mente o latim como linguagem, e não somente como sistema lingüístico, ou seja, gramática, ainda menos pelo método tradicional, porque há estagnação dentro das muralhas latinas dos elementos lingüísticos, literários e culturais.

Na escola tradicional, devido ao prestígio religioso, o ensino do latim se fazia com sentenças escolhidas e carregadas de recomendações moralistas. Não se examinaria um poema como o de Lucrécio, pelo seu cunho aparente de materialismo e contrário a fé em Deus, que na sua época seriam deu-

ses. Só que o Poeta na realidade refuta a repressão religiosa, quando a mesma recomenda a morte, como local de punição, e a divindade religiosa como ameaçadora e punidora. A ânsia de recomendação espiritual era tal, que o quarto livro das *Bucólicas* de Vergílio foi interpretado alegoricamente como sendo uma profecia da vinda de Cristo, mas não era esta a intenção do Poeta em conformidade com os estudos filológicos, baseados em historiadores da antiga Roma.

O próprio nome deste Poeta, ao longo de séculos, foi submetido a uma deformação etimológica. A partir da Idade Média a forma *Virgilius* se propagou em francês *Virgile*, em inglês *Virgil*, porque, para alguns, devido à timidez, melancolia ou candura do Poeta, o seu nome tanto foi relacionado com *uirgo*, *-inis* (*virgem, mulher pura*), quanto ao termo *uirga*, *-ae* (*ramo flexível e delgado*), relação esta inexplicável. *Vergilius* é o verdadeiro nome e sua etimologia está longe das especulações formuladas. Ele provém da raiz indo-européia **wergh* > *érgon* (*trabalho em grego*) **werk* > **uerg* (*'verg-*, de *Vergilius* em latim) > *work* (*trabalho em inglês*). Com o exemplo deste dois poetas acima, por medida de economia, pretendemos demonstrar o desvio que se formou aos estudos latinos.

A exploração da rede simbólica de um texto latino pode oferecer várias leituras: mítica, histórica, filosófica, literária, religiosa etc. e gramatical.

INTERDISCIPLINARIDADE

Aprofundemos apenas a vantagem interdisciplinar ou transdisciplinar de alguns pontos da parte gramatical.

No *site* <http://www.acclassics.org> havia a pergunta: *Latin.....Why study it at all?* Ora, quanto ao *acusativo com infinitivo*, se concordarmos com a comparação da frase inglesa “he says that this is true” com a latina “Ait hoc verum esse”, analisando o conectivo inglês “that” presente, mas muito mais freqüentemente dispensável – *He say it is true*, o que propícia, segundo avaliação do editor, um depoimento jurídico que pode ser posto em suspeição e classificado como boato

perante tribunais, tanto em Roma antiga, como na atualidade. Mas a síntese da forma verbal no infinitivo *esse, ser*, a desinência “t”, equivalente de “he”, em *Ait, ele disse*, e o acusativo *hoc, isto* – mesmo se tomados em separado, ainda assim exprimem os elos de relação sintática e, portanto, um depoimento insofismável.

Ainda neste mesmo *site*, comenta-se o desaparecimento de elementos mórficos indo-europeus no inglês, como o modo subjuntivo. Em inglês, afirma o comentarista, não há esclarecimento mórfico de gradação da realidade ou irrealidade. De fato, rigorosamente o que se afirmou lá foi, conforme o texto em inglês: “The problem is that almost no attention has been given to the actual grammar of English on a secure linguistic basis, and we usually model English grammar on Latin grammar from the schools.”, isto é, “O problema é que quase nenhuma atenção tem sido dada para a atual gramática de inglês numa base segura de lingüística, e nós (particularmente) modelamos comumente a gramática de inglês pela gramática de latim nas escolas.” E continua afirmando que os romanos tinham esta informação fundida nas várias formas verbais de modo subjuntivo. Do ponto de vista dele, logo que se examinem realmente os meios (lingüísticos) para definir a irrealidade no latim, volte-se para o inglês para averiguar exatamente como se faz isto lá. “Haveria algumas surpresas em ambos os lados no latim e no inglês, o que é para minha mente exatamente uma espécie de processo de aprendizagem. É o que o estudo do latim elucidaria.”, isto é, “There should be some surprises on both the Latin and the English sides, which is to my mind exactly the sort of learning process which the study of Latin should elicit.”

Depois de apresentar um quadro de verbos que exprimem a noção de modo real ou irreal de uma lista do trabalho de C.J.Bailey, o qual considera uma publicação disponível, faz a seguinte restrição: “Reflexão viajando no trenó é como é esta declaração. (...) acolhe exatamente o uso de verbos especiais em inglês, incluindo aí uma série de elementos do subjuntivo em latim e vários outros verbos igualmente.”, quer dizer, “ Though sledding as this statement is, (...) it covers accu-

rately the use of the special English verbs which cover the range of the Latin Subjunctives and several other verbs as well.”

O que se aborda lingüisticamente acima? É a expressividade analítica do inglês em relação à expressão sintética do latim. Há, pois, valorização do estado sincrônico do inglês. É o que Michel Bréal (1992) chama de *lei da especialidade*, ou seja, o valor cumulativo de uma desinência verbal ou nominal passa a ser expressa e denotada por uma palavra, uma forma plena e não tão discreta quanto à desinência, que se camufla no final de um termo oracional. Para ilustrar, comentemos aqui que, em Latim Clássico, dever-se-ia redigir em dativo singular, desinência ‘-o’, o termo *templum*, -i, *templo*, o seu determinante *id* seria *ei* e não haveria emprego de preposição, na frase: *Si pecunia ad id templum (=seria ei, templo) data erit...*, *Se um donativo for dado a este templo...* Ora, a preposição *ad* absorveu o sentido gramatical do dativo “-o” e “-i”, respectivamente, e nos facilitou o entendimento da oração. “Entre as línguas modernas, a mais analítica é, sem dúvida alguma, o inglês.”

CONCLUSÃO

O suíço Ferdinand de Saussure, com suas aulas em Genebra, no início do século XX, revolucionou a abordagem gramatical. As dicotomias saussurianas iniciaram uma constante modificação na descrição lingüística. Hoje em dia, temos diversos enfoques que se opõem aparentemente entre si, como é o caso da linha de estudo de Bloomfiel em relação ‘a de Chomsky, quando, na verdade, o segundo é um descobrimento do primeiro. Define-se, desde Saussure, o princípio estruturalista pela relação de cada elemento lingüístico não isoladamente, mas em função de um outro ou de outros, de modo que está presente em todas as doutrinas lingüísticas modernas uma sustentação estruturalista.

Nisso também pensamos como Robins, quando afirma: *Qualquer que seja a interpretação dada ao termo ‘estrutura-*

lismo', hoje em dia poucos lingüistas admitiriam não terem em suas obras um embasamento estruturalistas.(1979: 163)

Assim, encontra-se em Eugenio Coseriu qual é a diferença entre estruturalismo e o transformacionalismo: o primeiro sublinha a estrutura paradigmática e o segundo, a estruturação sintagmática ou combinatória. Finalmente, *É clássico o exemplo da oposição entre oração ativa e passiva.*(COSERIU, 1980: 55)

...o transformacionalismo, embora se oponha à lingüística americana imediatamente anterior formalizou, explicitou e desenvolveu certas idéias e métodos que eram implicitamente admitidos no ensino tradicional de línguas e que já haviam sido incorporados. (ROBINS, 1979:163)

O professor precisa ter o conhecimento lingüístico como suporte que lhe forneça uma visão panorâmica da língua. Ele deve debater o conhecimento lingüístico com os devidos termos necessários, mas sem utilizar nomenclatura exageradamente sofisticada.

Para fecharmos este artigo, escolhemos o que lemos acima neste mesmo *site* já mencionado sobre o *ablativo absoluto*, que é uma cláusula oracional dotada de extrema síntese e que o estudante de inglês, tendo ultrapassado o grau dos fundamentos mais fluentes no plano discursivo da redação, poderá aprender a inserir este atalho de pensamento oracional num parágrafo, o que facilitará a função fática da linguagem no âmbito da comunicação, porque dá curso ao pensamento ao sintetizar e incluir um fato de questão aparentemente solto, mas profundamente procedente, no momento.

O *ablativo absoluto* é naturalmente apenas um pensamento à parte, uma observação separada, como se fosse um virtual par de parênteses. É tão excessivamente encapsulado e condensado que perde os caracteres mórficos de pessoa, número e gênero (nos participípios há gênero), dispensando conectivo oracional e se justapondo ao parágrafo unicamente com uma vírgula. Apresenta as formas de participípio presente ou passado em ablativo. Tem força de persuasão tanto quanto um silogismo. E Aristóteles, em sua *Arte Retórica*, se o exa-

minasse, talvez lamentasse o fato de a língua grega tê-lo perdido e concentrado no genitivo este papel gramatical. É que o ablativo é o caso genuinamente latino, por isso, os outros idiomas podem imitá-lo, estabelecendo interfaces, mas não emparelhá-lo absolutamente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAGNO, Marcos; STUBBS, M. & GAGNÉ, Gilles. *Língua Materna, Variação & Ensino*. São Paulo: Parábola, 2003.

BRÉAL, Michel. *Ensaio de Semântica*. Tradução de Aída Ferras et alii. São Paulo: EDUC, 1992.

CÂMARA JR., J. Mattoso. *Princípios de Linguística Geral*. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1970.

CHANTRAINE, Pierre. *Dictionnaire Étymologique de la Langue Grecque: Histoire des Mots*. Paris: Klincksieck, 1999.

ERNOUT, A. & MEILLET, A. *Dictionnaire Ethymologique de la Langue Latine: Histoire des Mots*. Paris: Klincksieck, 1985.

GARCIA, Othon M. *Comunicação em Prosa Moderna: Aprenda a Escrever, Aprendendo a Pensar*. Rio de Janeiro: FGV, 2002.

HAUTERIVE, R. G. d'. *Dictionnaire des Racines de Langues Européenes*. Paris: Larousse, s/d.

LAFREUR, Rick. Disponível na Internet. <http://www.acclassics.org>. 23/06/2002.

MACHADO, Nilson José. *Epistemologia e Didática : as Concepções de Conhecimento e Inteligência e a Prática Docente*. São Paulo: Cortez, 2000.

MARTIN, F. *Les Mots Grecs*. Paris: Hachette, 1938.

MARTINET, André. *Éléments de Linguistique Générale*. Paris: Armand Colin, 1970.

PASTORINO, C. Torres. *Chave da Versão Latina*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1947.

ROBINS, R.H. *Pequena História da Lingüística*. Tradução de Luiz M. M. de Barros. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1979.

ROULET, Eddy. *Teorias Lingüísticas, Gramáticas e Ensino de Línguas*. Trad. de G. Cintra. São Paulo: Pioneira, 1978.

SANTOS, Júlio C. F.dos. *As Desaprendizagens do Professor*. Abeu, Rio de Janeiro, V. 1, nº. 3, 9-20, jan./jun. 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo: Cortez, 2000.

SCLIAR-CABRAL, Leonor. *O Ensino da língua Portuguesa Hoje: Desafios e Dilemas*. Confluência, Rio de Janeiro, V. 1.