



EDUCAÇÃO, ENSINO E OS ESTUDOS CLÁSSICOS

ORGANIZAÇÃO
Katia Teonia Costa de Azevedo



EDUCAÇÃO, ENSINO E OS ESTUDOS CLÁSSICOS

ORGANIZAÇÃO

Katia Teonia Costa de Azevedo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Educação, ensino e os estudos clássicos [livro eletrônico] / Organizado por Katia Teonia Costa de Azevedo.
-- São Paulo : Odysseus, 2021.
11,6 Mb ; ePUB

Bibliografia

ISBN 978-65-88738-05-4

1. Antiguidades clássicas - Estudo e ensino 2. Língua latina - Estudo e ensino 3. Educação 4. Pedagogia I. Título
21-3931 978-65-88738-05-4

CDD 930.7

Índices para catálogo sistemático

1. Antiguidade clássica - Estudo e ensino

Organização: Katia Teonia Costa Azevedo

Editor: Stylianos Tsirakis

Editor Assistente: André Balboni

Revisão: Katia Teonia Costa Azevedo

Produção Digital: Tiago Cirillo

Todos os direitos desta edição reservados à:

© 2012 Odysseus Editora Ltda.

R. dos Macunis, 495 – CEP 05444-001 –

Tel.: (11) 3816-0835

Email: comercial@odysseus.com.br

Site: www.odysseus.com.br

1.ª Edição Digital

2021

Sumário

1. [Apresentação: A importância do estudo de latim ainda hoje por Katia Teonia Costa de Azevedo](#)
2. [Prefácio: Os Estudos Clássicos e a Educação por Pedro Paulo A. Funari](#)
3. [Homero e o Princípio da Pedagogia por Alexandre Costa](#)
4. [A Numismática e os Estudos Clássicos: A Moeda como Material Didático por Cláudio Umpierre Carlan](#)
5. [Da Atenas Antiga à Duque de Caxias: Cosmogonias, Alteridade e Consciência Histórica no 6º Ano do Ensino Fundamental por Guilherme Moerbeck](#)
6. [A Antiguidade Clássica e seu Ensino na Graduação: Algumas Experiências por Leandro Hecko](#)
7. [O Estudo da \(Homo\)sexualidade na Antiguidade Clássica: Questões Epistemológicas, Problemas de Método, Perspectivas e Propostas de *corpus* para Análise por Nuno Simões Rodrigues](#)
8. [A Presença da Antiguidade no Livro Didático de História por Filipe N. Silva e Pedro Paulo A. Funari](#)
9. [O Ensino da História Antiga e os Desafios da Reflexão Crítica e Solidária por Renata Senna Garraffoni](#)
10. [Participação no Consórcio Sunoikisis Digital Clássics: Formando uma Comunidade Multinacional de Classicistas da Era Digital por Anise de Abreu Gonçalves D'Orange Ferreira](#)
11. [Minimus - The Mouse That Made Latin Cool por Barbara Bell](#)
12. [Entre no Jogo: Latim 'Ativo' e Práticas Participativas por Eduardo Marcant Engelsing](#)
13. [O Latim na Escola: O que Aprender, Como e Porquê por Fabio Fortes](#)
14. [Ensino de Latim e a Formação do Leitor: Competências Intertextual e Interdiscursiva por Giovanna Longo](#)
15. [Ars Docendi Latinum: Onde e Como Podem Aprender a Ser Professores Os Jovens Estudantes de Latim? Perspectivas do Projeto "A Extensão Pesquisa o Ensino" por José Amarante](#)
16. [Ensino do Latim e Extensão - O Projeto CLAC-LATIM por Katia Teonia Costa de Azevedo](#)
17. [Explorando Recursos de Língua Latina Per Se Illustrata por Laura Rosane Quednau](#)
18. [Algumas Perspectivas para os Estudos Clássicos no Brasil por Matheus Knispel da Costa](#)
19. [O Despertar pelo Texto Clássico: A Tragédia Grega na Sala de Aula por Viviane Moraes de Caldas](#)
20. [Biografia dos Autores](#)
21. [Referências Bibliográficas](#)

**ARS DOCENDI LATINUM: ONDE E COMO PODEM
APRENDER A SER PROFESSORES OS JOVENS
ESTUDANTES DE LATIM? PERSPECTIVAS DO
PROJETO “A EXTENSÃO PESQUISA O ENSINO”**

José Amarante

Algumas questões preliminares

A realidade das situações de ensino e de aprendizagem do latim em nossos dias difere e muito de realidades passadas. Se compararmos, por exemplo, o contexto do ensino de latim na década de 40 do século passado, com os sete anos de estudo dedicados à disciplina e a necessidade de professores para dar cabo à tarefa de ensinar tantos alunos¹, à realidade de hoje, em que o latim, após as aberturas introduzidas pelas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 1961 e 1996), se restringe a ser estudado em quantas sejam as instituições – geralmente públicas – que por opção mantêm a disciplina como obrigatória em seus currículos, poderemos vir a concluir que os estudantes de latim de nossos cursos de Graduação, se vislumbram a atuação docente, estariam navegando por mares um pouco duvidosos. Desconsiderando por ora que os estudantes de nossos cursos de Letras Clássicas poderiam estudar a disciplina apenas por interesses pessoais ou pelo deleite na leitura de textos latinos no original, a cada um deles poderia inquietar uma pergunta: Onde atuarei como professor de latim?

Mas a questão não é apenas essa. Elas se seguiriam, se pensarmos na profissão do professor como uma forma de *ars*, em seu sentido amplo, de que trataremos mais à frente. Muitas vezes concluindo sua formação em bacharelados em Latim, já que os estudos da disciplina, hoje presente exclusivamente em contexto universitário², se prestam *grosso modo* à pesquisa e aos direcionamentos a mestrados e doutorados, nossos jovens futuros docentes ainda poderiam se fazer outras tantas indagações: Se houver mercado para a atuação docente, como poderei me tornar efetivamente um professor de latim? Sigo os modelos dos meus professores? Que outros conhecimentos relacionados à profissão, além daqueles ligados especificamente à disciplina, tenho que aprender? Como se lida com os diferentes dilemas da profissão do professor?

Se também considerarmos que as metodologias de ensino de latim ainda se encontram em processo de negociação, com a coexistência de metodologias tradicionais (que variam num *continuum* entre o mais ou menos tradicional) e metodologias mais ou menos recentes que vêm a aprendizagem do latim como a de qualquer outra língua estrangeira moderna³, nossos quase docentes se deparariam ainda com outros dilemas: Como enfrentar o processo de negociação didática entre pares em minha realidade

profissional? Como lidar com a emergência de metodologias que são estranhas àquela por meio da qual estou sendo formado?

Restariam a nós, professores de latim em nossas Universidades e formadores desses possíveis futuros professores, nossas próprias questões, além do que indiretamente se convertem em pergunta a nós as próprias questões imaginárias citadas antes como possíveis perguntas de estudantes de latim de nossas graduações: Como temos discutido questões de didática da disciplina em nossos cursos, ainda que eles sejam em geral bacharelados? Como nossas universidades têm se preocupado com a inserção profissional dos professores de latim? Qual a importância de uma associação brasileira de professores de latim para um redesenho profissional do professor da disciplina?

O presente capítulo pretende refletir sobre algumas dessas questões, propondo resposta para algumas e reproblematicando tantas outras. Assim, apresentamos algumas discussões conceituais previamente. Em seguida, discutimos elementos de um projeto de formação profissional assistida na realidade do Nupel (Núcleo Permanente de Extensão em Letras), na Universidade Federal da Bahia. Tal projeto, intitulado “A Extensão Pesquisa o Ensino”, tomando por estratégia formativa dos jovens futuros docentes a pesquisa sobre a prática, sobre o ensino em cursos de extensão, se dedica a fazer valer o princípio, apregoado na Constituição de 1988, da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Um conceito de *ars docendi*

O conceito de *ars* em latim é um conceito amplo e se presta aqui como um reflexo da amplitude do conceito de *práxis* docente, que abarca tanto o *conhecer*, quanto o *fazer* e o *ser* (elementos hoje também considerados como fundamentais para a formação de nossos próprios alunos)⁴. Em latim, *ars* tanto diz respeito à maneira de ser ou de agir, à conduta, como também às habilidades, aos conhecimentos técnicos, aos meios, aos processos, ao talento, à arte, ao ofício, à profissão⁵. Em outras palavras, nessa perspectiva a compreensão do que seja o fazer docente vai muito além do simples conhecimento dos conteúdos a serem ensinados.

Em geral, nossos estudantes, que poderão ser futuramente professores (e que por isso são aqui chamados Professores em Formação), pela enorme carga de conteúdos de sua

área de atuação a que se dedicam em suas disciplinas, compreendem *grosso modo* que um professor é aquele que conhece bem os temas específicos de sua área (uma visão um tanto restrita e que deixaria a dever à amplitude presente no termo *ars*). Evidentemente, essa forma de pensar tem um fundamento histórico e se mantém até hoje. Oliveri, Coutrim e Nunes (2010) nos recordam Perrenoud (2002) ao chamarem a atenção para o fato de que:

Ao alcançar o status de profissão, a partir do século XIX, a docência se restringia ao domínio dos saberes a serem ensinados e, só recentemente, é que se começou a dar importância aos domínios teórico e prático dos processos de ensino e aprendizagem (OLIVERI, COUTRIM, NUNES, 2010, p.298).

Qualquer que seja a profissão, ela traz consigo um conjunto de dimensões que se relacionam para a construção de um sentido que socialmente lhe é atribuído. Em alguma medida, nem sempre temos consciência das dimensões envolvidas em nossa profissão. Assim, é possível que haja médicos que, preocupados apenas com a dimensão científica de sua profissão (necessária para compreender sintomas e relacioná-los), desconhecem a importância da dimensão interpessoal e pouco ouvem seus pacientes para o fechamento de um diagnóstico. Da mesma forma, é possível que haja – ainda – professores que acreditem que o que os torna professores é apenas o conhecimento acurado dos saberes de sua área de atuação, em nosso caso o conhecimento preciso do latim, da sua literatura e da cultura por meio da qual se realizam⁶.

Na atividade docente, como há sempre **algo** a ensinar, alguém **a aprender** e alguém **a ensinar**, pelo menos três dimensões devem ser consideradas: *a dimensão científica*, que diz respeito aos saberes específicos, social e cientificamente construídos, que fazem diferir uma área de outra área, ainda que, entre as áreas, haja relações interdisciplinares, na maioria das vezes fundamentais; *a dimensão psicológica*, que diz respeito ao conjunto de saberes sobre psicologia da aprendizagem e que nos orienta para atuarmos numa ou noutra direção, para que a aprendizagem seja ou duradoura, porque significativa⁷, ou temporária, porque desconectada dos esquemas de conhecimentos prévios dos alunos; *a dimensão didática*, que diz respeito ao conjunto de saberes relacionados às técnicas e estratégias docentes, havendo algumas que serão comuns a todas as áreas e outras específicas para uma determinada área. Em relação ao ensino e a aprendizagem de

línguas, então, poderíamos considerar a existência de uma disciplina no “cruzamento das ciências”⁸, no dizer de Titone (1987, p.2 apud Ricucci, 2014, p.49), em referência à atuação da Glottodidática, para o que explica Titucci: “porque se coloca entre as três áreas científicas principais: a pedagogia, a psicologia e a linguística”⁹ (2014, p.49).



Fig. 1 – Dimensões da profissão do professor - Fonte: Elaboração do autor

Nesse sentido, para além de o futuro professor buscar ampliar seus conhecimentos sobre sua área de atuação, é preciso construir e desenvolver conhecimentos sobre a psicologia da aprendizagem junto à reflexão didática constante, o que se converte num caminho para ressignificar a prática docente. Caso contrário, estaremos formando transmissores de conhecimentos, um papel que, por restrito, já não é mais exclusivo do professor.

Poderíamos, então, pensar nesse modelo tripartido – mas convergente – de conhecimentos profissionais, ajustado à realidade do ensino e da aprendizagem do latim. Evidentemente, a dimensão científica é a mais explorada na formação de nossos estudantes de Graduação, já que *grosso modo* ensinamos a eles o latim, o material

linguístico-literário-cultural que poderá vir a se converter em objeto de ensino em suas possíveis experiências profissionais futuramente. É o que refletem os depoimentos de graduandos em participação inicial no Projeto de Extensão de latim, ou seja, perguntados sobre o que um professor mesmo iniciante já deveria saber para ensinar latim, as respostas *grosso modo* trazem à tona a necessidade de aprendizagem de conteúdos conceituais, ligados à dimensão científica da profissão:

O professor iniciante de latim precisa saber a gramática básica da língua latina (sintaxe dos casos, os tempos verbais, os sistemas adjetivais, pronominais, etc), não apenas os conteúdos gramaticais, mas ser capaz de ler textos literários no original em latim, além de conhecer sobre os autores e obras literárias latinas mais conhecidas e estudadas. [DF01]¹⁰

Perguntado sobre o que acha que ainda precisa aprender para continuar atuando como professor de latim, DF01 traz à discussão ainda apenas a questão conceitual, embora reconheça a necessidade de aprendizagem contínua como um dos requisitos da profissão:

Eu sinto que preciso estudar sempre e continuamente. Não apenas os aspectos linguísticos do latim, mas principalmente sobre os aspectos da cultura, da história da civilização romana antiga. Na verdade, já percebi que nunca darei como perfeitamente finalizada a minha formação como docente, pois ser professor é ser um eterno aprendiz. [DF01]

Também DF02 evoca apenas os conhecimentos conceituais necessários para a atuação docente:

O professor, ainda que iniciante, deve ter em mente que o latim é uma língua antiga e que mantém uma relação profunda e complexa com o mundo ocidental moderno, assim como as línguas românicas, faladas por grande parte dessa porção ocidental. Nossa sociedade é herdeira da cultura romana, e somos influenciados por ela na língua, nas artes, nas instituições, nos hábitos etc

E, embora reconheça que o objeto de ensino deve ir além da gramática, entre os aspectos que acredita que ainda deveria aprender, DF02 também se centra em aspectos

científicos, conceituais, da profissão:

Os professores mais tradicionais tendem a achar que o conhecimento de gramática aprofundado daria conta de um maior domínio do latim. Eu, no entanto, acho que o conhecimento gramatical é importante, mas não é o fundamental. Ele tem seu peso pois optamos por estudar língua e cultura latina na própria língua de origem, mas existem implicações maiores que a gramática. Compreender a dimensão que o mundo greco-romano influencia nossa sociedade é uma tarefa importante à qual eu me dedico diariamente. [DF02]

No depoimento de DF03 surge a questão da necessidade de conhecimento didático; uma outra dimensão, então é evocada, ainda que de forma evasiva:

Em relação ao caráter pedagógico e formativo não poderia dar uma opinião muito concreta pelo fato de ter tido sempre um grande auxílio de meu professor orientador em relação à didática de ensino, o que me ajudou bastante nas práticas de sala de aula. [DF03]

Mais à frente em seu depoimento, DF03, embora reconheça que as aprendizagens que ainda deve realizar se refiram apenas a um conhecimento maior da literatura latina (segundo ele “um aprendizado a ser construído no decorrer de toda a vida”), o que seria a valorização da dimensão conceitual da profissão, traz à tona também a dimensão didática:

Para o ensino de língua latina o professor iniciante deve dominar os aspectos básicos da gramática latina: declinações, conjugações verbais, uso dos pronomes, vozes do verbo e classes de palavras. Deve ainda dominar os métodos introdutórios de tradução de texto e alguns gêneros textuais iniciais. Contudo, o principal, em minha visão, é dominar a prática da docência em si, pois a falta de uma didática dinâmica e inovadora tende a deixar as aulas monótonas.

Como se vê nos depoimentos, a dimensão didática é ainda pouco relatada como importante, e a dimensão psicológica, ligada ao *como se aprende*, em geral não aparece como questão central da profissão docente. Os depoimentos também nos levariam a outras perguntas: O que seria ensinar latim hoje? Como se aprende latim hoje? Sob

quais abordagens? A partir de qual modelo didático? Qual a formação necessária a um estudante possível futuro professor? Quais modelos? Quais condutas?

Para esboçar algumas possibilidades de respostas a nossos possíveis futuros professores de latim, levaremos em conta as formas como as propostas menos tradicionais ou as modernas de ensino de latim¹¹, mais ou menos explicitamente, consideram os elementos do trinômio que apresentamos na sequência.



Fig. 2 – Trinômio conceitual implicado em definições pedagógicas - Fonte: elaboração do autor

Uma concepção de APRENDIZAGEM

De acordo com os pressupostos teóricos que as propostas menos tradicionais ou as mais modernas consideram, a aprendizagem deve ser significativa (AUZUBEL, 1963, 1968¹²), ou seja, uma aprendizagem duradoura, porque as relações entre o conteúdo a

ser aprendido e os conteúdos prévios do aprendiz não são arbitrárias. Assim, quando um conteúdo novo se incorpora às estruturas de conhecimento do estudante, mediante a criação de vínculos não arbitrários com seu conhecimento prévio, chamamos esse processo de construção de uma aprendizagem significativa, em oposição ao tipo de aprendizagem mecânica e desvinculada das estruturas de conhecimento do estudante, geralmente conhecida como aprendizagem repetitiva. Ao assumirmos uma concepção de aprendizagem significativa, estamos automaticamente considerando pressupostos de boa parte das teorias cognitivistas e das teorias construtivistas de aprendizagem, segundo as quais a aprendizagem ocorre pelo enfrentamento de conflitos cognitivos (PIAGET, 1950) que promovam desequilíbrios em direção à reequilibração, mediante atividades e ajudas estruturadas¹³.

Nessa forma de conceber a aprendizagem, as propostas didáticas menos tradicionais ou as modernas colocam os estudantes de latim diante de desafios, podendo ser, no caso de propostas menos tradicionais, a leitura e a tradução de um texto antes que lhes seja exposto um ou outro conteúdo gramatical que o texto apresenta (com o oferecimento de ajudas em vocabulários e notas explicativas provisórias), e, no caso de propostas didáticas modernas, a leitura de um texto em latim, sem a atividade de tradução, por meio de exploração oral, pelo professor, na própria língua do texto, tendo este um papel fundamental para a condução da compreensão oral dos estudantes. São, portanto, propostas que colocam o estudante diante de desafios estruturantes, já que os novos conhecimentos se acomodarão em suas estruturas de conhecimento, mediante ajudas ajustadas.

Uma concepção de ENSINO

Numa proposta problematizadora para a aprendizagem, o ensino diz respeito a um conjunto de estratégias, didaticamente pensadas, de forma a permitir que a aprendizagem, conforme é concebida, ocorra. Trata-se, pois, de estratégias de criação de desafios alcançáveis, devidamente hierarquizados. Nessa perspectiva, ensinar é, pois, criar zonas de desenvolvimento proximal (VYGOTSKY, 1978) e nelas intervir, ou seja, ensinar é ir criando situações-problema, diante das quais e mediante as ajudas

necessárias (o professor, os colegas, o livro ou outros suportes) os alunos constroem aprendizagens significativas.

Pensando na aprendizagem de uma língua antiga, o ensino, tanto em abordagens menos tradicionais quanto em abordagens modernas, deve se preocupar em permitir, por problemas e com suportes, a leitura cada vez mais autônoma de textos. Numa abordagem textual, por exemplo, o problema com que o aluno se depara é, em geral, a apresentação de um texto para leitura (ou para versão para o português), desde a primeira lição, cujos suportes se encontram em vocabulários preparados *ad hoc* e em hierarquização gramatical adequada ao nível dos alunos, às demandas específicas da gramática da língua e às demandas dos textos, além, é claro, da observância aos dados apresentados por estudos de frequência, tanto de conteúdos gramaticais mais ocorrentes quanto de vocabulário mais produtivo. No caso das línguas antigas, em que o léxico é estável, é possível estabelecermos uma determinada ordem dos tópicos gramaticais que permite uma maior aquisição das estruturas e particularidades da língua, e é também possível saber os itens lexicais mais ocorrentes, de forma que, na proposta, é possível contemplar e valorizar mais esses itens.

Nas abordagens modernas, em que o latim é aprendido como uma língua estrangeira moderna, em situações de interação pela língua, ainda que os textos estejam na base da estruturação didática, a ideia de base é a de que se se adquire a língua numa situação de interação próxima ao real, interpretando tais textos em latim, discutindo-os em latim, de forma que a leitura dos textos tenderá a ser sempre mais fluente e natural¹⁴. Dois outros aspectos costumam ser elencados como complexos para a o ensino de línguas: a hierarquização dos conteúdos gramaticais e a aquisição do vocabulário, a construção de um repertório lexical suficiente para o enfrentamento dos textos que se seguirão, uns mais outros menos extensos. Nesse sentido, pesquisas na área de Lexicometria têm se mostrado de grande utilidade em relação ao ensino de latim (e de grego)¹⁵.

As estratégias pedagógicas que levam em conta essas informações estatísticas consideram uma seleção de textos através dos quais se propõe uma progressão na indicação de palavras que os alunos precisam conhecer. Evidentemente, deve constar nos procedimentos para a aquisição do vocabulário uma série de numerosos exercícios cujo foco seja a aprendizagem do significado das palavras (ALCALDE-DIOSDADO GOMÉZ, 2011, p. 11). Assim, a ideia desses levantamentos é no sentido de tornar o

estudante hábil para reconhecer o maior número possível de palavras na leitura dos textos. Por outro lado, certos levantamentos indicam os casos mais ocorrentes, as declinações mais produtivas nos textos, os tempos e modos verbais mais utilizados, elementos cujo conhecimento antecipado pelo professor em sua elaboração de propostas didáticas pode ser de grande utilidade na hierarquização dos conteúdos gramaticais¹⁶.

Diante dos resultados desses trabalhos estatísticos, se se considera a leitura dos textos como o objetivo principal de um curso de latim, podem ser consideradas algumas premissas didáticas: i) é importante que se considerem os levantamentos estatísticos para a seleção dos textos e a proposta de trabalho com o vocabulário a ser aprendido; ii) os textos iniciais de um curso podem ser levemente adaptados para que o aluno tenha acesso inicial às principais características da língua e possa ir, gradualmente, lendo-os numa hierarquia que vai dos adaptados até os “originais”; ou os textos escolhidos podem ser de gêneros que apresentem usos da língua adequados ao nível dos alunos; iii) a chegada aos textos ditos originais deve ocorrer o mais cedo possível, de forma que os alunos possam encarar esses textos sem notar avanços considerados de nível; iv) para reduzir a incidência de alterações nos textos iniciais, pode-se considerar a seleção de textos a partir dos casos mais ocorrentes e dos tempos verbais mais produtivos; v) vislumbrando a leitura, será melhor a ordem de apresentação gramatical aquela que obedecer à lógica dos textos e a critérios estatísticos e não à estrutura tradicional das gramáticas.

Uma concepção de OBJETO DE ENSINO

Considerando que o latim não é mais uma língua de falantes nativos e que seu uso é restrito a determinados contextos, o objeto de ensino *língua latina* é basicamente o que se registra nos textos que nos legou a tradição. A consideração de que o texto deve ser a base para o trabalho com o latim não é nova, apesar de os materiais didáticos publicados nem sempre levarem em consideração esse princípio. Em geral, os textos, quando são utilizados, ou são inicialmente bem adaptados ou só aparecem depois da exploração de questões gramaticais essenciais.

De forma muito resumida, poderíamos dizer que o objeto de ensino *língua latina*, de acordo com os pressupostos apresentados aqui, se refere à língua presente nos textos;

aos textos como fruto de uma cultura ou de diferentes culturas, se se consideram os diversos tempos em que o latim foi e é utilizado; ao latim como uma língua não apenas clássica¹⁷; ao latim como uma língua a ser lida, o que implica o uso consciente de estratégias que permitam a autonomia na leitura dos textos.

A definição desse objeto de estudo considera ainda a necessidade de garantir a máxima fluência possível de leitura do latim, razão pela qual necessitam ser consideradas outras habilidades ligadas ao ouvir e ao falar, as quais, se não objetivam que nossos alunos saiam por aí falando em latim, permitem que a leitura ocorra de maneira mais natural ou autônoma¹⁸. De qualquer forma, a questão da leitura fluente em latim ainda é um aspecto que merece uma maior atenção. Dada a estruturação em um sistema de casos, a leitura dita fluente do latim pode se configurar, ao falante de línguas modernas, como uma tarefa difícil. Além disso, há diferentes formas de uso do latim ao longo do tempo, e também o funcionamento da língua pode sofrer a influência do estilo e dos gêneros experimentados pelos autores latinos. Quando expomos nossos alunos a atividades orais em latim, a qual latim estamos nos referindo? Quais outros usos do latim estamos desprezando?

Sendo uma possibilidade interessante a de se ensinar o latim como se ensina uma língua moderna, com a exploração das quatro habilidades (ouvir, falar, ler, escrever), trata-se de um aspecto que se nos acena como um desafio, dado que nós mesmos não aprendemos latim para utilizá-lo como uma língua para ser falada, e os alunos que também estamos formando, *grosso modo* por meio da tradução de textos e estudos de cultura, literatura e gramática latina, não estariam aptos a ensinar latim nessa perspectiva. Nesse sentido, ainda deverá estar em nossa pauta de estudos a exploração de abordagens dessa natureza¹⁹.

A prática assistida do Nupel através do Projeto “A Extensão Pesquisa o Ensino”

No âmbito da Universidade Federal da Bahia (UFBA), o Núcleo Permanente de Extensão em Letras (NUPEL) funciona como espaço privilegiado de iniciação à docência para estudantes da graduação e da pós-graduação, estimulando o exercício da autonomia docente e favorecendo o amadurecimento profissional desses Professores

em Formação. Nesse projeto de extensão, muitos Professores em Formação têm a oportunidade de se engajar em atividades de pesquisa²⁰ que surgem durante o planejamento das aulas e nos encontros de formação pedagógica, com seus Orientadores Pedagógicos, e durante práticas em sala de aula. Pode-se dizer que além de contribuir com a preparação adequada do estudante de Letras para a sala de aula, no contexto da prática docente assistida, o NUPEL tem fomentado instâncias de reflexões e discussões próprias ao campo da pesquisa, fortalecendo a relação entre teoria e prática.

Para o NUPEL, a Extensão pode se configurar como um excelente espaço de aprendizagem docente, estruturada pela atividade de pesquisa sobre aspectos da própria docência. Nessa perspectiva, os cursos oferecidos na modalidade de Extensão, para além de prestarem um serviço à comunidade também contribuem no processo de retroalimentação da própria Universidade, na melhoria da formação inicial de seus alunos, os futuros professores. É, pois, com essa intenção que se desenvolve o projeto “A Extensão Pesquisa o Ensino”, com a proposta de atividades permanentes de extensão articulando os três eixos basilares da Universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão, e cujo objetivo principal é contribuir para que os jovens professores em formação desenvolvam uma postura reflexiva na atividade docente, de forma a atuar compreendendo os processos de ensino e de aprendizagem, assumindo-se como sujeitos/agentes transformadores da realidade e produtores de conhecimento. Dessa forma, busca-se desenvolver nos Professores em Formação o interesse pela pesquisa sobre a prática docente, criando espaços de troca de experiências e de ressignificação da prática. É uma forma também de contribuir para a valorização de outras dimensões da prática docente, além da dimensão científica.

Evidentemente, coloca-se o foco em uma concepção específica de pesquisa, próxima àquela defendida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, segundo a qual a pesquisa com foco nos processos de ensino e de aprendizagem é um dos princípios norteadores de formação docente, “uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento” (CNE/CP N° 1 de 18 de fevereiro de 2002). Assim, conforme explicitado por ANDRÉ (2002, p. 67) não se trata de uma pesquisa que se restringe ao academicismo e ao cientificismo. É uma outra natureza de pesquisa, é aquela que está no PARECER CNE/CP N.º 009/2001:

... a pesquisa (ou investigação) que se desenvolve no âmbito do trabalho de professor refere-se, antes de mais nada, a uma atitude cotidiana de busca de compreensão dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e à autonomia na interpretação da realidade e dos conhecimentos que constituem seus objetos de ensino.

Os jovens professores de latim em suas experiências na Extensão

Os cursos de Extensão *grosso modo* buscavam atender a uma demanda da sociedade pela aprendizagem de línguas estrangeiras, e obviamente das línguas estrangeiras modernas, com a preferência maciça pelo inglês e o espanhol, seguidas pelo francês, o alemão e o italiano. Mais recentemente, ao menos na realidade de algumas instituições públicas, como a Universidade Federal da Bahia, surgiu a oferta de cursos de Português para estrangeiros, de LIBRAS, de Leitura e Escrita e, também atendendo a anseios de um pequeno grupo inicial de interessados, de latim e de grego²¹. Mas as línguas antigas também entraram no rol de cursos a serem ofertados em função de um macro-objetivo do NUPEL, que reflete duas preocupações acadêmicas: a de atender às demandas da sociedade em relação à oferta de cursos de qualidade sem os extravagantes custos dos mesmos cursos em instituições privadas e a de permitir que nossos jovens estudantes, futuros professores, pudessem ter, para além da realidade complexa dos estágios curriculares, oportunidade de experiência de docência assistida em contextos outros. Foi somente a partir da compreensão da necessidade de inclusão de oferta de todos os cursos na Extensão – para que os nossos professores em formação, estudantes das mais diversas línguas em sua graduação, pudessem ter experiências de docência assistida – que o latim e o grego passaram a ser ofertados como opções de curso à comunidade. A lógica que se fez valer foi a seguinte: se os graduandos nas línguas estrangeiras modernas são beneficiados pela experiência de ensino em cursos de Extensão sob a orientação de um professor da instituição, o mesmo deveria valer para os graduandos nas línguas clássicas.

Nesse sentido, também os nossos graduandos de latim e grego passaram a poder atuar em experiências didáticas em contexto acompanhado por um professor orientador,

podendo a vir desenvolver outras dimensões relacionadas ao trabalho docente, além da dimensão científica. Era uma questão de que se lamentavam os nossos graduandos, em entrevista, após iniciar suas experiências didáticas no Projeto:

No entanto, particular ao latim, ainda mais ao professor iniciante, as dificuldades são maiores no que dizem respeito ao espaço de formação e atuação profissional. Nem sempre o estudante de licenciatura em letras clássicas – seja latim ou grego – tem a condição de exercer estágio remunerado em extensão, muito menos em escola de nível médio. Isso representa uma defasagem na formação do professor de clássicas, que, sem ter onde atuar, pode, por um lado, ter a graduação finalizada sem um período correspondente à didática e ensino de seu objeto de estudo, e, por outro, afastar-se da área de estudos clássicos pela restrição do mercado de trabalho. [DF02]

Da mesma questão se queixava um outro graduando após sua experiência no NUPEL:

Em relação ao caráter profissional, é notória a falta de espaço em algumas instituições de nível superior, sobretudo privadas, para a atuação enquanto docente de língua latina, e do espaço para a formação de pós-graduandos em estudos clássicos na região, o que faz com que muitos estudantes procurem adequar seus projetos de pesquisa às linhas dos programas de língua e literatura. [DF03]

De qualquer forma, é a partir de experiências desse tipo, além daquelas propostas ainda que episódicas ou mais ou menos sistemáticas – de inserção de cultura latina na escola, que nossos graduandos vão aprendendo a ser professores. É uma via, uma experiência.

Palavras finais

No início deste capítulo, analisando depoimentos de graduandos em suas experiências iniciais na docência em cursos de Extensão, algumas perguntas foram postas para as quais as respostas parecem estar, no Brasil, em vias de construção, como resultado dos processos naturais de implementação de novas metodologias (não estou falando de métodos)²²: O que seria ensinar latim hoje? Como se aprende latim hoje? Sob quais abordagens? A partir de qual modelo didático? Qual a formação necessária a

um estudante possível futuro professor? Quais modelos? Quais condutas? São perguntas cujas respostas se acenam apenas como aproximações. Convivem no Brasil, ainda, metodologias mais tradicionais (somente a aprendizagem da gramática a partir de frases e textos inventados), metodologias menos tradicionais (estudos da cultura latina, a partir de textos, adaptados apenas no princípio do curso), metodologias modernas (não no sentido de que sejam novas, mas no sentido de que se aproximam da forma como se ensinam as línguas modernas: situações de interação na própria língua, sem o recurso à tradução; a tradução – de fato mais complexa – é uma aprendizagem posterior). Em função dessas escolhas metodológicas, adotam-se no Brasil diferentes materiais didáticos sistematizados (aqueles que se convencionou chamar de ‘métodos’). Mas ainda estamos em processo de redefinição de uma didática do latim após as experiências passadas com os materiais destinados aos jovens de um outro tempo.

Cada vez mais, a questão da tentativa de utilização de metodologias ditas ativas (também chamadas de naturais ou diretas)²³ é posta na ordem do dia, no Brasil ainda timidamente. Mas de tal forma a situação ainda é mal estruturada que confundimos metodologias com métodos, nos esquecemos de pensar nas possibilidades da era pós-método, e ainda nos relacionamos com os materiais didáticos chamados ‘métodos’ como se fossem as únicas possibilidades de se trabalhar em determinadas metodologias²⁴. Mas esta é de fato uma via a ser explorada e para a qual devemos começar no Brasil a pensar em novas perguntas: onde vamos nós mesmos professores nos formar para ensinar latim como se ensina uma língua moderna?²⁵ Em que centros alternativos no Brasil poderemos fomentar uma formação ativa em latim a todos nós professores que deveremos ensinar aos nossos alunos sob essas bases? A perspectiva de uma metodologia é a de centramento em métodos ou poderemos dominar uma metodologia e a partir dela explorar nós mesmos nossas possibilidades didáticas, como quer os defensores da era pós-método ao apostar na formação do professor para, a partir de uma metodologia, elaborar suas próprias propostas? E ainda que os materiais didáticos uniformizados (os ditos ‘métodos’) sejam necessários para as disciplinas iniciais de aquisição da língua, de maneira a garantir que em uma mesma instituição as perspectivas formativas sejam minimamente equilibradas, quando no Brasil teremos nossas próprias alternativas de material didático para abordagens dessa natureza?²⁶

Essas questões também estão na ordem do dia. Elas talvez possam ser uma pauta de

discussão para a nossa recém-criada Associação Brasileira de Professores de Latim, uma instituição que poderá vir também a contribuir para que nossos jovens graduandos em latim possam se ver pertencentes a uma categoria profissional ciente de seus dilemas, de suas demandas e das próprias aprendizagens pelas quais deverá passar.

A Lei de Capanema (Decreto Nº 4.244/1942), em relação à Lei Francisco Campos (Decreto Nº 19.890/1931), representará uma virada na situação do ensino do latim, ou antes na situação da oferta de disciplinas de latim, já que, se, por um lado, a disciplina reaparece valorizada no currículo (com 4 anos no curso ginasial e 3 no curso clássico), após os onze anos do golpe da Lei Francisco Campos (1931), que reservava 2 anos de latim no seriado fundamental e mais 2 no seriado complementar, por outro, o aumento da demanda por professores trará alternativas pouco viáveis, como a admissão de licenciados em Letras Neo-Latinas e Anglo-Germânicas entre os professores a assumirem cadeiras. Cf. Tuffani (2006), Nóbrega (1962) e Faria (1959).

Não estou considerando aqui experiências esparsas com o ensino de latim ou de introdução de elementos da cultura clássica na educação básica. Para verificar experiências realizadas nessa perspectiva, cf. Prata e Fortes (2015). Prata e Fortes (2012) utilizam o termo material didático tradicional para se referirem àqueles cuja abordagem põe o foco na gramática e tradução, com a existência de estudos de gramática, exercícios de gramática e versões, tradução de frases, provérbios, *sententiae*, havendo a preferência por textos originais recortados, frases isoladas, e existindo alguns que se centram em textos de um único gênero. Ainda que apresentem textos, os materiais tradicionais costumam partir dos conteúdos gramaticais para as frases e depois aos textos. Numa visão de *continuum* entre os tipos de materiais que se utilizam teríamos um outro desenho: [mais tradicionais > menos tradicionais > modernos], em que os mais tradicionais apresentariam o foco na gramática, com exercícios a partir de frases e textos inventados para tradução após a explicação gramatical (como a maioria dos materiais em circulação no Brasil), os menos tradicionais poriam o foco no texto, em geral apresentando textos numa gradação que vai dos adaptados aos ditos originais, com atividades de tradução e em seguida a aprendizagem de tópicos gramaticais abordados nos textos (como é o caso do *Reading Latin* – de Jones e Sidwell – e do *Latinitas: leitura de textos em língua latina* – de José Amarante), e os mais modernos, ainda que já estejam sendo experimentados há algum tempo, seriam aqueles que seguem as abordagens das línguas estrangeiras modernas, com o foco no uso da língua em contextos de interação (como é o caso do *Lingua latina per se illustrata*). Cf. UNESCO (1998), particularmente o capítulo 4 “Os quatro pilares da educação” (págs. 89-102): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser.

Cf. *ThLL*, vol. 2-1, p.656-673.

Parte das discussões que aqui retomamos foram por nós publicadas na revista *Estudos* 48 (2013), págs. 62-90, e no volume 1 da série Normas, Procedimentos e Projetos do NUPEL (cf. AMARANTE e RAMOS, 2015).

Sobre o conceito de ‘aprendizagem significativa’, cf. Ausubel (1963, 1968); nas referências, cf. Ausubel (1982).

“Crocevia delle scienze”.

“Poiché si colloca tra tre aree scientifiche principali: la pedagogia, la psicologia e la linguistica”

DF01, em que DF quer dizer Docente em Formação, é uma forma de se referir, sem a utilização de seus nomes, aos graduandos entrevistados que nos relataram sobre suas experiências profissionais iniciais.

Sobre o que estamos considerando propostas didáticas menos tradicionais e propostas didáticas modernas, conferir nota *supra*. Deixaremos de fora a discussão sobre como as propostas mais tradicionais concebem os elementos *ensino*, *aprendizagem* e *objeto de ensino*, em função de que tal abordagem cada vez mais vem perdendo espaço entre os que ensinam latim.

Nas Referências, cito a edição de 1982.

A bibliografia referente às teorias cognitivistas da aprendizagem é ampla. Deixamos aqui registradas as principais obras traduzidas para o português e de grande divulgação: COLL, César (et al.). *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2006. PIAGET, Jean. *O desenvolvimento do pensamento: equilíbrio das estruturas cognitivas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1977. VYGOTSKY, Lev Semenovitch (1896-1934). *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000. AUSUBEL, D. P. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982. COLL, César.

Psicologia e Currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar. São Paulo: Ática, 2007. PIAGET, Jean. *O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio*. São Paulo: Scipione, 1997. Para verificar os usos de teorias

cognitivistas, construtivistas e sociointeracionistas em propostas para a aprendizagem do latim, sugerimos a leitura de Alcalde-Diosdado Gómez (2011).

Nesse sentido, podem ser conferidas as experiências da Accademia *Vivarium novum* (<https://vivariumnovum.net/it>). Conferir, também: ØRBERG, Hans H. et alii (2007); ØRBERG, Hans H. (2003a e 2003b, 2010). O uso de metodologias ativas também para o latim, em que se aprende a língua pelo uso dela em contextos similares aos que são utilizados para a aprendizagem de línguas modernas, é de fato uma ótima perspectiva a se explorar, se resolvermos o problema da carga horária necessária em nossos cursos. Sobre as objeções que costumam ser feitas à aplicação de metodologias indutivo-contextuais e as defesas que se apresentam, cf. Ricucci (2013, págs. 39-41). Sobre essa questão, conferir Alcalde-Diosdado Gómez (2011) e Santiago Ángel, (2000-2001, 2001, 1998), que nos informam as ricas iniciativas nesse sentido.

Assim, estudos estatísticos têm se concentrado na medição da ocorrência de determinados elementos lexicais em *corpora* textuais mais ou menos amplos, de forma a possibilitar uma melhor seleção de textos ou uma melhor distribuição dos conteúdos gramaticais numa proposta metodológica. Cf. *The frequency of Latin words and their endings*, de Paul B. Diederich (1939); *Vocabulaire de base du latin*, de M. Mathy (1952); *A frequency dictionary of Latin words*, de David Dixon Gardner (1971); *Lexique de base latin*, de S. Govaerts e J. Denooz (1974); *Dictionnaire fréquentiel et index inverse de la langue latine*, de L. Delatte et al (1981); *Les mots latins: les 2.500 mots et constructions de base du latin*, de M. –L. Podvin (1981); *Latin vocabulary: high-frequency Latin word-forms*, sob a responsabilidade de Claude Pavur (1997-2009); *Nouveau lexique fréquentiel de latin*, de Joseph Denooz (2010). Sobre estudos de frequência e dispersão: Santiago Ángel, (2000-2001, 2001, 1998).

Essa é uma questão também bastante defendida, em congressos dos quais participamos no Brasil, por Leni Ribeiro Leite (UFES), que é também uma das pesquisadoras brasileiras bastante interessadas no ensino por meio de metodologias ativas.

Nas versões iniciais dos materiais do *Latinitas* (cf. Amarante 2015a e 2015b) por exemplo, não foram considerados esses tipos de atividades. A versão mais atual do material experimenta, ainda que modestamente, o uso de atividades orais e escritas em latim. As experiências consideradas mais produtivas em relação ao uso do latim oral, conforme já dito, partem do material *Lingua latina per se illustrata* (cf. ØRBERG, Hans H. et alii, 2007; ØRBERG, Hans H., 2003a, 2003b, 2010).

Ainda não temos no Brasil centro de estudos do latim por meio de metodologias ativas, embora já se registre o uso de materiais que exploram essa tendência, como é o caso do material de Ørberg. Sobre os usos desse material didático no Brasil, cf. Quednau 2011.

Como se verá mais à frente, o conceito de pesquisa utilizado aqui não diz respeito exatamente ao que se entende como pesquisa acadêmica *stricto sensu*.

No caso do Projeto de cursos de Extensão em línguas no âmbito da Universidade Federal da Bahia, os cursos livres de latim já existem há mais de quatro anos. O grego foi introduzido apenas recentemente.

Conforme dissemos antes (Amarante, 2013), o ensino de línguas estrangeiras tem sido – historicamente – bastante discutido. De uma perspectiva da aprendizagem da língua por meio das atividades de tradução ao uso da abordagem

comunicativa, em que se consideram as quatro habilidades essenciais de *ouvir, falar, ler e escrever*, a área, por muito tempo, viveu sob o domínio de um nevoeiro conceitual. A imprecisão terminológica na área de ensino de línguas estrangeiras tem levado, desde a década de 60, à proposição de uma definição terminológica, ainda em processo de negociação. Da obsessão pela busca do método perfeito (BROWN, 2001; NUNAN, 1995; PRATOR, 1979; LEFFA, 1998; CELCE-MURCIA, 2001; RICHARDS & RODGERS, 1986), a partir da segunda metade do século XX, à constatação da impossibilidade de sucesso nessa busca e à definição de um ecletismo na formatação pedagógica (LARSEN-FREEMAN, 2003; DUQUE, 2004; BROWN, 2001 e 2002; PRAHBU, 1990), do final da década de 90 até nossos dias, o terreno é ainda espinhoso. Para uma melhor compreensão da nomenclatura envolvida nos diferentes conceitos ligados ao método, remeto aos trabalhos de Anthony (1963) e Richards & Rogers (1986). Para uma análise da questão do método e da era pós-método, cf. Villaça (2008).

Ricucci (2013, pág. 32) faz referência a “método indutivo-contestual” para se referir ao “metodo glottodidattico” de Ørberg.

Por exemplo, não é necessário a adoção de um material didático exclusivo (os chamados ‘métodos’) para se trabalhar na perspectiva de uma metodologia indutivo-contextual como quer Sergi (2010, pág. 137): “Necessari per l’applicazione del metodo sono l’adozione ed il costante utilizzo del libro di testo *Lingua latina per se illustrata*”. Seria o mesmo de se dizer que para se trabalhar numa metodologia de tradução de texto do latim deveria ser adotado um ou outro material didático específico, entre os que circulam no Brasil, o *Reading Latin*, por exemplo, ou o *Latinitas*, entre tantas outras possibilidades. O que ocorre no caso dos materiais didáticos decorrentes de metodologias indutivo-contextuais para o latim é o fato de ainda contarmos com apenas uma boa e bem difundida alternativa, que é o material de Ørberg, razão pela qual é “sostenuto dalla “grande passione”, che talora si trasforma in un “atteggiamento quasi ‘messianico’” (Balbo, 2007, 73) dei docenti!” (Ricucci, 2013, pág. 38). Em geral, ainda num momento de paixão por um material didático de latim decorrente de uma metodologia interessante amplamente experimentada para o ensino de línguas modernas, para qualquer material que não seja aquele que experimenta o chamado método direto, as descrições giram em torno do fato de que eles apresentam apenas “regras abstratas e frases descontextualizadas” (Ricucci, 2013, pág. 37), como se assim fossem todos os materiais que trabalham a partir de textos e que não utilizam metodologias ativas. O *Reading Latin*, por exemplo, não é um material que poderia ser caracterizado como o que se baseia em regras abstratas e frases descontextualizadas. Não nos esqueçamos de que nós mesmos professores formados há mais tempo aprendemos latim para ler e de que a utilização de metodologias ditas ativas pressupõe um professor minimamente fluente do latim. Hoje, pelo que temos conhecimento, não temos, no Brasil, centros de estudos de latim que tomem por base a metodologia indutivo-contextuais para que nós mesmos professores apenas leitores possamos desenvolver habilidades de uso oral e comunicativo da língua. Na Accademia *Vivarium novum*, em Roma, quatro semanas de imersão em latim (para cursos introdutórios, de nível básico), incluindo despesas de alimentação e acomodação, custam em torno dos 2.500 euros; os cursos de oito semanas, 5.000 euros. Fonte: <https://vivariumnovum.net/it/corsi-estivi>. Acesso em 09/06/2016. Seria uma forma de não dependermos dos valores de materiais importados e das exorbitantes taxas para a sua disponibilização no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBOTT, Martha; DAVIS, Sally; GLASCOYNE, Richard. National Standards and Curricular Guidelines. In: LaFLEUR, Richard (ed.). *Latin for the 21st Century*. From Concepts to Classroom. Glenview, IL: Scott Foresman-Addison Wesley, p. 44-58, 1998.

ACCADEMIA VIVARIUM NOVUM. Disponível [aqui](#) (Acesso em 03/07/2016).

ADAMS, J. N. 1982, *The Latin Sexual Vocabulary*, Baltimore, The Johns Hopkins University.

ALCALDE-DIOSDADO GÓMEZ, Alfonso. La necesidad de renovación didáctica de las lenguas clásicas: una nueva propuesta metodológica. *Methodos - Revista Electrónica de Didáctica del Latín* (2011), pp.1-24.

ALFERES, V. R. 2004, «Atracção interpessoal, sexualidade e relações íntimas» in J. Vala, M. B. Monteiro coords., *Psicologia Social*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

ALLEN, R. H. 2006, *The Classical Origins of Modern Homophobia*, Jefferson/London, McFarland.

ALMEIDA, N. M. de. *Gramática Latina*. 30. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

AMADOR, Antonio Gonzalez e MUÑOZ, Emilio Canales. *Distribución de contenidos en LLPSI*. Disponível [aqui](#) (Acesso em 24 out. 2016).

AMARANTE, J. Latinitas: Leitura de textos em língua latina. 1. Fábulas, epigramas, epístolas. Salvador: Edufba, 2015a.

AMARANTE, J. Latinitas: Leitura de textos em língua latina. 2. Elegias, poesia épica, odes. Salvador: Edufba, 2015b.

AMARANTE, José; RAMOS, E. Série: Normas, Procedimentos e Projetos do NUPEL (Núcleo Permanente de Extensão em Letras). 1. ed. Salvador: UFBA, 2015. v. 1.

AMARANTE, José. O professor e o método: papéis, diálogos e dilemas. *Estudos Linguísticos e Literários* 48 (2013), pp. 69-90.

ANCONA, R. Whom do we teach about Classics and why? In: *Classical World*, vol. 106, n. 1, 2012, pp. 103-104.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa, formação e prática docente. In: ANDRÉ, Marli (Org.). *O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 2002. pp. 55-68.

ANTHONY, Edward M. Approach, Method and Technique. *English Language Teaching (ELT) Journal*, vol. 17 (1963), pp. 63-67. Disponível [aqui](#) (Acesso em 25/03/2013).

AQUATI, C. Posfácio. In: PETRÔNIO. *Satíricon*. São Paulo: Cosac Naif, 2008, p.223-239.

ARISTÓTELES *Poética*. 4ª. ed. Trad. Ana Maria Valente. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2011. _____ *Retórica*. 2ª. ed. Trad. Manuel Alexandre Júnior et alii. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2005.

AUSUBEL, D. P. *A aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Moraes, 1982.

AZEREDO, J. C. *Gramática Houaiss da Língua Portuguesa*. São Paulo: Publifolha, 2008.

AZEVEDO, Katia Teonia C. de; QUEDNAU, Laura R.; COSTA, Matheus K. da. Vocabulário latim- português baseado no livro *Lingua Latina Per Se Illustrata – Família Romana*. Porto Alegre; Rio de Janeiro: 2016. Disponível [aqui](#).

BAKER, G.P. & HACKER, P.M.S. *Wittgenstein: Understanding and Meaning*. Blackwell, 1980. *Wittgenstein: Rules, Grammar, and Necessity*. Blackwell, 1985.

BAMMAN, D. e Crane, G. *Ancient Greek Dependency Treebank Guidelines*. (AGDT). Disponível [aqui](#). Em português com anexos: Guia de Anotação Sintática do Treebank de Dependência do Grego Antigo (1.1) (material online disponível sob pedido).

BAMMAN, D. e Crane. 2015 (2008). “Linguística de corpus, treebanks, e reinvenção da filologia” in *Ferreira* (org.) *Introdução aos textos clássicos na era digital do terceiro milênio*. Araraquara: Letraria.

BARBOSA FILHO, Balthazar. Notas sobre o conceito de jogo-de-linguagem nas ‘Investigações’ de Wittgenstein. In: Ita Humanidades, vol. 9, 1973.

BARCA, Isabel. Marcos de consciência histórica de jovens portugueses. In: *Currículo sem fronteiras*, v.7, nº 1, jan./jun. 2007, p. 115-126.

BARRETT, D. S. 1977, «The Friendship of Achilles and Patroclus», *Classical Bulletin* 54/1, 87-93.

BELL, Barbara. *Minimus: conhecendo o latim*. São Paulo: Filocalia, 2015. *Minimus: starting out in Latin*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

BELLEBONI-RODRIGUES, R.C.; SILVA, S. C. Os Desafios e a Importância da História Antiga na formação do professor de História. In: BATISTA, Eraldo Leme; SILVA, Semíramis Corsi; SOUZA, Tatiana Noronha de. (Org.). *Desafios e Perspectivas das Ciências Humanas na Atuação e na Formação Docente*. 1ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2012, v. 5, p. 71-87.

BENTHAM, J. 1978, «Offences against one’s self», *Journal of Homosexuality* 3/4, 389-405; 4/1, 91-107.

BENVENISTE, É. *Problemas de Linguística geral*. Trad. Maria da Glória Novak e Luiza Neri. Bauru: EdUSP, 1976.

BERNAL, Martin. "A imagem da Grécia Antiga como uma ferramenta para o colonialismo e para a hegemonia europeia". In: FUNARI, Pedro Paulo Abreu (Organizador). "Repensando o Mundo Antigo". Textos Didáticos Nº49. IFCH/Unicamp, 2005. "Atenea Negra: las raíces afroasiáticas de la civilización clásica". Barcelona: Crítica, 1993.

BERTI, M. 2015. 1st Sunoikisis DC_Common Session. Apresentação em slide. 7 de abril. Disponível [aqui](#).

BETHE, E. 1907, «Die dorische Knabenliebe: ihre Ethik un ihre Idee», *Rheinisches Museum für Philologie* 62, 438-475.

BITTENCOURT, Circe M. F. *Ensino de História. Fundamentos e Métodos*. São Paulo: Editora Cortez, 2005. _____. Identidade nacional e ensino de história do Brasil. In: KARNAL, Leandro (Org.). *História na sala de aula – conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto. p.185-204.

BLANSHARD, A. 2015, «Fantasy and the homosexual orgy: Unearthing the sexual scripts of ancient Athens» in M. Masterson, N. S. Rabinowitz, J. Robson eds., *Sex in Antiquity. Exploring Gender and Sexuality in the Ancient World*, London/New York, Routledge, 99-114.

BLOCK, David. *The Social-Turn in Second Language Acquisition*. Georgetown University Press, 2003.

BOEHRINGER, S. 2007, *L'homosexualité féminine dans l'Antiquité grecque et romaine*, Paris, Les Belles Lettres.

BOSWELL, J. 1996, *Les unions du même sexe dans l'Europe antique et médiévale*, Paris, Fayard.

BOSWELL, J. 1998, *Cristianismo, Tolerancia Social y Homosexualidad*, Barcelona, Muchnik Editores.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: ME, 2016.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer CNE/CP n.9/2001. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e graduação plena*. Brasília, 08 de maio de 2001.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior*. CNE/CP Nº

1 de 18 de fevereiro de 2002.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível [aqui](#).

BRASIL. Decreto Nº 19.890, de 18 de abril de 1931. Disponível [aqui](#).

BRASIL. Decreto Nº 4.244, de 9 de abril de 1942. Disponível [aqui](#).

BRASIL. Decreto nº 6.495, de 30 de junho de 2008: institui o Programa de Extensão Universitária - PROEXT. Disponível [aqui](#) (Acesso em 21/07/2016).

BRASIL. Lei 10639, de 9 de janeiro de 2003.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Nº4.024, de 20 de dezembro de 1961*. Disponível [aqui](#). (Acesso em 16-04-2016)

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Disponível [aqui](#) (Acesso em 01-04-2016)

BRASIL. Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008.

BRASIL. MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746, DE 22 DE SETEMBRO DE 2016, Presidência da República, Casa Civil.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio. IV Parte: Ciências Humanas e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Vol. 1. Linguagens, códigos e tecnologias. Julho de 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais : apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília : MEC/SEF, 1997.146p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: história. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 1998/2002.

Parecer CNE/CES nº 1.363, de 12 de dezembro de 2001.

Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001.

Resolução CNE/CES nº 13, de 13 de março de 2002.

BRAVO, I. ed. 2007, *La mirada de Zeus. Antología sobre las fascinación masculina por los muchachos en la literatura griega y latina*, Barcelona, Ediciones La Tempestad.

BREMMER, J. 1980, «An Enigmatic Indo-European Rite: Paederasty», *Arethusa* 13, 279-298.

BRONGERSMA, E. 1990, «The Thera Inscriptions – Ritual or Slander?», *Journal of Homosexuality* 20/1-2, 31-40.

BROOTEN, B. J. 1996, *Love between Women. Early Christian Response to female Homoeroticism*, Chicago/London, The University of Chicago Press.

BROWN, H. D. English language teaching in the “post-method” era: towards better diagnosis, treatment, and assessment. In: RICHARDS, J. C. & Renandya, W. A. *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. New York: Cambridge, 2002.

BROWN, H. D. *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. San Francisco: Longman, 2001.

BROWN, P. 1993, *El cuerpo y la Sociedad. Los cristianos y la renuncia sexual*, Barcelona, Muchnik Editores.

BUFFIÈRE, F. 1980, *Eros adolescent: la pederasty dans la Grèce antique*, Paris, Les Belles Lettres.

BULLOUGH, V. L. 1973, «Homosexuality as Submissive Behavior: Example from Mythology», *Journal of Sex Research* 9, 283-288.

BURKERT, W. 1993, *Religião Grega na Época Clássica e Arcaica*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

BURKERT, Walter. *Mito e mitologia*. Lisboa: Edições 70, 2001.

BUTTON, Graham *et alii*. *Computers, Minds and Conduct*. Polity Press, 1995.

CAIROLI, F.P. *Marcial Brasileiro*. São Paulo, 2014. 498f. Tese (Doutorado em Letras Clássicas). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. _____ *Pequena gramática poética de Marcial*. São Paulo, 2009. 124f. Dissertação (Mestrado em Letras Clássicas). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

CAIRUS, H. O lugar dos clássicos hoje: o supercânone e seus desdobramentos no Brasil.

In: THAMOS, B. & VIEIRA, B (orgs.). *Permanência clássica: visões contemporâneas da Antiguidade greco-romana*. São Paulo: Escrituras, 2011.

CAMBRIDGE SCHOOL CLASSICS PROJECT. *Cambridge Latin Course*. Cambridge: Cambridge University Press, 1970.

CARLAN, Cláudio Umpierre. *Antiguidade Clássica e Numismática: representações e pesquisas no ensino fundamental*. IN: CHEVITARESE, André. CORNELLI, Gabriele. SILVA, Maria Aparecida Oliveira. *A Tradição Clássica e o Brasil*. Brasília: Fortium Editora, 2008.

CARLAN, Cláudio Umpierre. GARRAFFONI, Renata Senna. CARNEIRO JR. Renato Augusto. *Moedas Romanas: coleção e acervo do Museu Paranaense*. Curitiba: SAMP, 2015.

CARLAN, Cláudio Umpierre. *Moeda e Poder em Roma: um mundo em transformação*. São Paulo: Annablume, 2013.

CARMENTA ONLINE LATIN SCHOOL. <<http://www.carmentalatin.com/>> (Acesso em 22/07/2016).

CARPENTER, Wm. H. *The 'Natural Method' of Language-Teaching*. Science, Vol. 8, No. 203 (Dec. 24, 1886), pp. 611-615.

CARTLEDGE, P. 1981, «The Politics of Spartan Pederasty», *Cambridge Philological Society Proceedings* 27, 17-36.

CASTRIOTA, D. 2005, «Feminizing the Barbarian and Barbarizing the Feminine: Amazons, Trojans, and Persians in the *Stoa Poikile*» in J. M. Barringer, J. M. Hurwit, eds., *Periklean Athens and its Legacy*, Austin, 89-102.

CATULLE. *Poésies*. Texte établi et traduit par Georges Lafaye. Paris: Les Belles Lettres, 1974.

CATULO. *O Cancioneiro de Lésbia*. Tradução de Paulo Sérgio de Vasconcellos. São Paulo: Hucitec, 1991.

.*OLivrodeCatulo*. Tradução, introdução e notas: João Angelo Oliva Neto. São Paulo: EdUSP, 1996.

Celano, G. 2015. Guidelines for the annotation of the Ancient Greek Dependency Treebank 2.0. Tufts U. e Universität Leipzig. On-line: <https://sites.google.com/site/giuseppegacelano/treebanking/agguidelines>.

CELCE-MURCIA, M. & OLSHTAIN, E. *Discourse and context in language teaching: a guide for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000. CELCE-MURCIA,

- M. et al. Communicative competence: a pedagogically motivated model with content specifications. In: *Issues in Applied Linguistics*, vol. 6, 1995, pp. 5-35.
- CELCE-MURCIA, M. *Teaching English as a second or foreign language*. Third edition. London: Heinle-Heinle/Thomson Learning, 2001.
- CELENTANO, M. S. 1984, «Licida: la passione degli uomini, l'amore delle donne (Hor., *Carm.* 1.4.19-20)», *Quaderni Urbinati di Cultura Classica* 18/3, 127-135.
- CEREJEIRA, M. Gonçalves. *O humanismo em Portugal: Clenardo*. Coimbra: Coimbra Editora, 1926.
- CERRI, Luis Fernando. *Ensino de História e consciência histórica: Implicações didáticas de uma discussão contemporânea*. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- CESILA, R. T. Intertextualidade e Estudos Clássicos. In: SILVA, G. V. e LEITE, L. R. *As múltiplas faces do discurso em Roma*. Vitória: EdUFES, 2013, p.11-23.
- CHEVALIER, Jean. GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de Símbolos*. 8a. ed. Tradução: Vera Costa e Silva, Raul de Sá Barbosa, Ângela Melim, Lúcia Melim. Rio de Janeiro: Editora José Olympio, 1997.
- CHEVITARESE, André Leonardo e CORNELLI, Gabriele. *Judaísmo, Cristianismo, Helenismo*. Ensaio sobre interações culturais no Mediterrâneo Antigo. Itu: Ottoni Editora, 2003.
- CHOMSKY, Noam. *Aspects of the Theory of Syntax*, M.I.T. Press, Cambridge, Massachusetts, 1965.
- CLARK, Herbert. *Using Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- CLARKE, J. R. 1991, «The Decor of the House of Jupiter and Ganymede at Ostia Antica: Private Residence Turned Gay Hotel?», in E. K. Gazda, A. E. Haackl eds., *Roman Art in the Private Sphere. New Perspectives on the Architecture and Decor of the Domus, Villa, and Insula*, Ann Arbor, University of Michigan Press, 89-104.
- CLARKE, W. M. 1978, «Achilles and Patroclus in Love», *Hermes* 106, 381-396.
- CLASSICS FOR ALL. <<http://classicsforall.org.uk/>> (Acesso em 19/06/16).
- COHEN, Hernry. *Description Historique des Monnaies. Frappés Sous L'Empire Romain*. Communément Appelées Médailles Impériales. Deuxième Edition. Tome Septième e Huitième. Paris: Rollim e Feuadent, Éditeurs, 1880-1892. COLOMER, Teresa. _____. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.
- COMENIUS, Joannes Amos. *Opera didactica omnia*. Amsterdã: De Geer, 1657.
- _____. *Orbis sensualium pictus*. Londres: Leacroft, 1777 (com tradução inglesa do texto latino).
- COMMON *European Framework of Reference for Languages*. Estrasburgo: Council of Europe for Language Policy, 1999.
- CONTE, G. B. *Latin literature – a history*. T radução inglesa de Joseph B. Solodov. Londres: Johns Hopkins, 1999.
- COOSEMANS, P. et alii. *Quaderno di esercizi per Lingua Latina per se illustrata – Pars I – Familia Romana – Volume I – Cap. I-XIX*. Montella, Edizioni Accademia Vivarium Novum, 2008.
- CORNER, S. 2011, «Bringing the Outside in» in A. Glazebrook, M. M. Henry, eds., *Greek Prostitutes in the Ancient Mediterranean, 800 BCE-200 CE*, Madison, University of Wisconsin Press, 60-85.
- CORTINA, A. *Uma abordagem sobre leitura: entre sociologia e semiótica*. In: *Cadernos de Semiótica Aplicada Vol. 4.n.2*, dezembro de 2006.
- COULTER, Jeff. Logic: ethnomethodology and the logic of language. In: (Button, Graham, ed.) *Ethnomethodology and the Human Sciences*. Cambridge University Press, 1991, pp.20-50.
- CSAPO, E. 2005, *Theories of Mythology*, Oxford, Blackwell Publishing.
- DABABDAB TRABULSI, José Antônio. Liberdade, Igualdade, Antiguidade: a Revolução Francesa e o Mundo Clássico, *Phoínix*. Rio de Janeiro, 4, 1998, p.205-255.
- DABDAB TRABULSI, J. A. Ainda o gênero em debate, *Hélade*, 1, 2, 2015, 68-72.
- DAVIDSON, J. 2001, «Dover, Foucault and Greek Homosexuality: Penetration and the Truth of Sex», *Past and Present* 17, 3-51.
- DAVIDSON, J. 2007, *The Greeks and Greek Love. A Bold New Exploration of the Ancient World*, New York, Random House.
- DELORS, J. et al. Os quatro pilares da educação. In: *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Campinas: Cortez, 1997, pp.89-101.
- DEVEREUX, G. 1967, «Greek Pseudo-Homosexuality and the 'Greek Miracle'», *Symbolae Osloenses* 42, 69-92.

DICKEY, Eleanor. *Teaching Latin to Greek Speakers in antiquity*. In: ARCHIBALD, Elizabeth et alii (eds.). *Learning Latin and Greek from antiquity to the present*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015, p. 30-51.

DOVER, K. J. 1988, «Greek Homosexuality and Initiation» in K. J. Dover ed., *The Greeks and their Legacy: Collected Papers Volume II: Prose, Literature, History, Society, Transmission, Influence*, Oxford/New York, Basil Blackwell, 115-134.

DOVER, K. J. 1989, *Greek Homosexuality*, Cambridge, Mass., Harvard University Press.

DOWLING, L. 1994, *Hellenism & Homosexuality in Victorian Oxford*, Ithaca/London, Cornell University Press.

DUQUE, A. B. *A prática do professor língua estrangeira no ensino médio de escola pública*. Dissertação de mestrado. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004.

DUQUETTE, Catherine. Relating historical consciousness to historical thinking through assessment. In: ERCKIKAN, Karriye & SEIXAS, Peter. *New directions in assessing historical thinking*. New York: Routledge, 2015, p. 51-63.

DUTSCH, D., SUTER, A., eds., 2015, *Ancient Obscenities. Their Nature and Use in the Ancient Greek and Roman Worlds*, Ann Arbor, University of Michigan Press.

ENGELSING, Eduardo. *Sermo Latinus Lingua Communis*. Publicação prevista para 2017.

ENGELSING, Eduardo. *The Chinese Room and the Chess Players: language proficiency and reading in Classics*. Publicação prevista para 2017.

FAGUNDES, Claudiberto. Duas cartas de Nicolau Clenardo. *Cadernos de Tradução*. Porto Alegre, n. 35, jul-dez, 2014.

FARIA, E. *Introdução à didática do latim*. Rio de Janeiro, Livraria Acadêmica, 1959.

FEBVRE, Lucien. *Combates pela História*. 2a. ed. Tradução de Leonor Marinho Simões e Gisela Moniz. Lisboa: Editorial Presença Ltda, 1985, p.249.

FEITOSA, L. C. 2013, *The Archaeology of Gender, Love and Sexuality in Pompeii*, Oxford, BAR International Series. _____. "Gênero e Sexualidade no mundo Romano: A Antiguidade em nossos dias". *História: Questões & Debate*. Curitiba, n.48/49, 2008. Editora da UFPR.

FEITOSA, Lourdes Conde. *Amor e Sexualidade. O masculino e o feminino nos grafites de Pompéia*. São Paulo: Editora Annablume, 2005.

FERREIRA, A. D'O. 2015a (org). *Introdução aos textos clássicos na era digital do terceiro milênio*. Araraquara: Letraria.

FERREIRA, A. D'O. 2015b. Traduzindo e produzindo dados abertos nas letras clássicas digitais, in Santos e Oliveira (orgs) *Estudos clássicos e seus desdobramentos: artigos em homenagem à profª Maria Celeste Consolin Dezotti*. São Paulo: Cultura Acadêmica.

FERREIRA, A. D'O. 2015c. Notas Metodológicas para a elaboração de corpora digitais de excertos de prosa grega antiga baseados em keywords para fins didáticos, in Ibaños, Mottin, Sarmiento e Sardinha (orgs) *Pesquisas e Perspectivas em Linguística de Corpus*. Campinas: Mercado de Letras.

FERREIRA, Anise. D'O. 2014; Reis, Michel F. ; Boschiero, P. (undergr) ; Stanberk, Kátia C. ; MASOTTI, Mariana . From classroom to labs: contributing to open data through teaching and learning Greek with Alpheios tools. In: Greek and Latin in the Age of Open Data, 2014. Greek and Latin in an Age of Open Data, Schedule. Disponível [aqui](#). Leipzig: Humboldt Chair Digital Humanities

FINLEY, Moses I. (org.). O legado da Grécia: uma nova avaliação. Brasília-DF: EdUNB, 1998.

FINLEY, Moses Israel. *Aspectos da Antiguidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Contexto, 2016. _____. A Linguagem humana: do mito à ciência. In: _____. (Org.). *Linguística? Que é isso?* São Paulo: Contexto, 2013, p.13-43. _____. *Elementos de análise do discurso*. São Paulo: Contexto, 2011. _____. Interdiscursividade e intertextualidade. In: Brait, B. (Org.). *Bakhtin: outros conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2006. p.161-193. _____. Polifonia textual e discursiva. In: Barros, D. L. P. e Fiorin, J. L. *Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade*. 2ª ed. São Paulo: EdUSP, 2003, p.29-36. _____. Letras Clássicas no 2º grau : competência textual e intertextual. In: Cardoso, Zélia de Almeida (Org.). *Mito, religião e sociedade*. Anais do II Congresso Nacional de Estudos Clássicos. Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos. São Paulo, 1991. p.515-519.

FIRTH, Alan; WAGNER, Johannes. On discourse, communication, and (some) fundamental concepts in SLA research. *The Modern Language Journal*, n.81 (3), p.285-300, 1997.

FIRTH, Alan; WAGNER, Johannes. S/FL Learning as a social accomplishment: elaborations on a 'reconceptualized' SLA. *The Modern Language Journal*, Focus Issue, n. 91, p. 800-819, 2007.

FISHER, K., LANGLANDS, R. eds. 2015, *Sex, Knowledge, & Receptions of the Past*, Oxford, Oxford University Press.

FOGEL, J., RICHLIN, A. 2005, «Classical Studies: Homosexuality» in P. A. Miller, C. Platter eds., *History in Dispute 20 – Classical Antiquity and Classical Studies*, Detroit, St. James Press, 19-28.

FONSECA, Selva Guimarães. A História na Educação Básica: Conteúdos, Abordagens e Metodologias. Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais Belo Horizonte, novembro de 2010.

FORTES, F. S. & PRATA, P. Considerações sobre métodos e metodologias de ensino de latim no Brasil. In: AMARANTE, J. & LAGE, L. (orgs.). *Mosaico Clássico: variações acerca da Antiguidade greco-romana*. Salvador: UFBA, 2012.

FORTES, F. S. A “língua” e os textos: gramática e tradição no ensino de latim. In: *Instrumento* – revista de estudos e pesquisa em educação, vol. 12, n. 1, 2010, pp. 63-70.

FOUCAULT, M. 1994, *História da Sexualidade, I – A vontade de saber, II – O uso dos prazeres, III – O cuidado de si*, Lisboa, Relógio d'água.

FOUCAULT, M. 2019, *História da Sexualidade, IV - As confissões da carne*, Lisboa, Relógio d'água.

FOWLER, R. L. 1996, «How the *Lysistrata* works», *EMC* 15, 245-249.

FRÈRE, Hubert. *Numismática. Uma Introdução aos Métodos e a Classificação*. Tradução e Adaptação: Alain Costilhes e Maria Beatriz Florenzano. São Paulo: Sociedade Numismática Brasileira, 1984.

FUNARI, P.P.A. e Garraffoni, R.S. 2004. *História Antiga na sala de aula*. Textos Didáticos (Campinas), IFCH/UNICAMP, v. 51.

FUNARI, Padro Paulo A.; GARRAFFONI, Renata Senna; SILVA, Glaydson José da. Questões sobre o estudo da Antiguidade no Brasil. *História E-História*. Disponível [aqui](#). (Acessado em 30/05/2019). _____. “Os historiadores e a cultura material”. In: PINSKY, Carla B.(Org) *Fontes Históricas*. São Paulo: Editora Contexto, 2005. p.81-108.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. “Romanas por elas mesmas”. *Cadernos Pagu* (Unicamp). Volume 5, 1995A. p.179-200. A importância de uma abordagem crítica da História

Antiga nos livros didáticos. *Revista História Hoje*. São Paulo, nº.04,2004. A renovação da História Antiga. In: KARNAL, Leandro (Org). *História na sala de aula*. Conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Editora Contexto,2010.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. *A Renovação do Ensino de História Antiga*. IN: KARNAL, Leandro (org.). *História em Sala de Aula*. São Paulo: Contexto,2003.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. *A Vida Cotidiana na Roma Antiga*. São Paulo: Annablume, 2003. *Antiguidade Clássica. A história e a cultura apartir dos documentos*. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

FUNARI, Pedro Paulo Abreu. CARLAN, Cláudio Umpierre. *Arqueologia Clássica e Numismática*. Textos didáticos n.62. Campinas: UNICAMP/IFCH,2007.

FUNARI, P.P.A; GARRAFFONI, R.S; SILVA, G.J.“Questões sobre o estudo da Antiguidade no Brasil”. *História e-História*. 2010. *Repensando o Mundo Antigo*. Textos Didáticos, Nº 49. IFCH/Unicamp, 2005A.

FUNARI, Pedro Paulo; SILVA, Glaydson José da; MARTINS, Adilton Luís (orgs.); (2008). *História Antiga: contribuições brasileiras*. São Paulo: Annablume; Fapesp, 2008.

FUNARI, R.S. 2006. *Imagens do Egito antigo – um estudo de representações históricas*, São Paulo: Annablume/Unicamp.

GAGNON, R. A. J. 2001, *The Bible and Homosexual Practice. Texts and Hermeneutics*, Nashville, Abingdon Press.

GARFINKEL, Harold. *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1967.

GARLAN, Y. 1982, «Les acclamations pédérastiques de Kalami (Thasos)», *Bulletin de correspondance hellénique* 106/1, 3-22.

GARRAFFONI, R. S., SANFELICE, P. P. 2014, «Homoerotismo nas paredes de Pompeia» in A. M. Esteves, K. T. Azevedo, F. Frohwein, *Homoerotismo na Antiguidade Clássica*, Rio de Janeiro, UFRJ/Faculdade de Letras, 219-248.

GARRAFFONI, R.S. 2014. 'Reconfiguração dos Estudos sobre a Antiguidade na Atualidade: os desafios de novas abordagens'. In: Helenice Rodrigues da Silva.(Org.). *Circulação das ideias e Reconfigurações dos Saberes*. Blumenau: Edifurb, pp. 77- 91.

GARRAFFONI, Renata Senna (2008). Apresentação: Identidades e Conflitos no Mundo Antigo e Mundo Antigo e Cultura Moderna. *História: Questões e Debates*, Curitiba, n.48/49, 2008, p.5-8.

- GARRAFFONI, Renata Senna. "História Antiga e as Camadas Populares: Repensando o Império Romano". Separata da Revista *Cadmo*. Nº.18. Lisboa, 2008. p.169-180.
- GASCOYNE, R. et al. *Standards for Classical Language Learning*. Oxford, Ohio: American Classical League, 1997.
- GEORGIADIS, A. A. 2004, *Homosexuality in Ancient Greece. The Myth is Collapsing*, Athens, Georgiades.
- GIANNOTTI, José Arthur. Wittgenstein e a Racionalidade no Mundo Contemporâneo: Debate sobre o livro "Apresentação do Mundo", In: *Novos Estudos*, CEBRAP, n. 43, pp. 207-233, nov. 1995.
- GLOYN, L. 2012-2011, «Teaching Sex in the Ancient World», *Transformations: The Journal of Inclusive Scholarship and Pedagogy* 21/2, 25-35.
- GOLDEN, M. 1984, «Slavery and Homosexuality at Athens», *Phoenix* 38, 308-324.
- GÓMEZ IGLESIAS, M. R. 2012, *El Logos Enamorado. Homosexualidad y Filosofía en la Grecia Antigua*, Madrid, Ediciones Evohé Didaska.
- GONZÁLEZ DELGADO, R. 2011, *Poemas de Amor Efébico. Antología palatina, libro XII*, Madrid, Akal.
- GOYETTE, M. Quis docebit ipsos doctores? A graduate student perspective on learning to teach Classics. In: *Classical World*, vol. 106, n. 1, 2012, pp. 104-109.
- GRAF, F. 2009, *Apollo*, London/New York, Routledge.
- GREBFELL, B. P., HUNT, A. S., SMYLY, J. G. 1902, *The Tebtunis Papyri I*, London, Oxford University Press.
- GREIMAS, A. J. & COURTÉS, J. *Dicionário de semiótica*. Trad. Alceu Dias Lima et al. São Paulo: Contexto, 2008.
- GREIMAS, Algirdas J. e COURTÉS, Joseph. *Dicionário de Semiótica*. Tradução de Alceu D. Lima, Diana L. P. de Barros, Eduardo P. Cañizal, Edward Lopes, Ignacio A. Silva, Maria José C. Sembrá, Tiekō Y. Miyazaki. São Paulo: Editora Cultrix, 1979.
- GRIMAL, P. 1953, *Le siècle des Scipions. Rome et l'Héllénisme au temps des Guerres Puniques*, Paris, Aubier.
- GRUBER-MILLER, John. Communication, Context, and Community. Integrating the Standards in the Greek and Latin Classroom. In: GRUBER-MILLER, John (ed.). *When Dead Tongues Speak*. Teaching beginning Greek and Latin. Oxford University Press, p. 9-23, 2006.
- GRUBER-MILLER, John. Seven Myths about Latin teaching. In: *Syllecta Clássica* 15:193-215, 2004.
- GUMPERZ, John & HYMES, Dell. *Directions in Sociolinguistics: the Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart, & Winston, 1972.
- HADLEY, A. O. *Teaching language in context*. 3. ed., Boston, MA : Heinle & Heinle, 2001.
- HADLEY, Alice Omaggio. *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle: 1993.
- HALPERIN, D. M. 1989, «Is there a History of Sexuality?», *History and Theory* 28/3, 257-274.
- HALPERIN, D. M. 1990, *One Hundred Years of Homosexuality and Other Essays on Greek Love*, New York, Routledge.
- HALPERIN, D. M. 2002, *How to do the History of Homosexuality*, Chicago/London, The University of Chicago Press.
- HECK, Maria. R. D. *O ensino do latim no Brasil: objetivos, método e tradição*. Trabalho de conclusão do curso de Letras. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013.
- HECKO, Leandro. Revista de Educação Histórica - REDUH - LAPEDUH. Curitiba. Número 09 / maio - agosto 2015, p.139-151.
- HENDERSON, J. 1991, *The Maculate Muse. Obscene Language in Attic Comedy*, Oxford, Oxford University Press.
- HERDT, G. 1994, *Guardians of the Flutes. I – Idioms of Masculinity*, Chicago, The University of Chicago Press.
- HINGLEY, R. 1996. 'The 'legacy' of Rome: the rise, decline and fall of the theory of Romanization', in: J. Webster, e N. Cooper (orgs.) *Roman Imperialism: post-colonial perspectives*, Leicester, pp.35-48.
- HINGLEY, R. (org.) 2001. Images of Rome: Perceptions of Ancient Rome in Europe and the United States in the Modern Age, *Journal of Roman Archaeology Supplementary Series* 44.
- HINGLEY, R. 1982. 'Roman Britain: the structure of Roman imperialism and the consequences of imperialism on the development of a peripheral province', in D. Milles (org.) *The Romano-British countryside. Studies in rural settlement economy*, Londres.

- HINGLEY, R. 2002. 'Concepções de Roma: uma perspectiva inglesa'. In: P.P.A. Funari, (org.). *Repensando o Mundo Antigo*. Coleção Textos Didáticos nº47. Campinas: IFCH-UNICAMP.
- HINGLEY, R. 2005. *Globalizing Roman Culture - Unity, diversity and Empire*, Londres: Routledge.
- HINGLEY, R. 2010. *O Imperialismo Romano: Novas perspectivas a partir da Bretanha*. São Paulo: Editora Anna Blume.
- HINGLEY, R. 2000. *Roman Officers and English Gentlemen – the imperial origins of Roman Archaeology*, Londres: Routledge.
- HJELMSLEV, L. *Prolegômenos a uma teoria da linguagem*. Trad. Teixeira Coelho Neto. São Paulo: Perspectiva, 1975. (Estudos).
- HOUAISS, Antonio. *Dicionário Houaiss de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.
- HUBBARD, T. ed. 2000, *Greek Love Reconsidered*, New York, Wallace Hamilton Press.
- HUBBARD, T. K. 1998, «Popular Perceptions of Elite Homosexuality in Classical Athens», *Arion* 3/6.1, 48-78.
- HUBBARD, T. K. 2014, «Peer Homosexuality» in T. K. Hubbard, ed., *A Companion to Greek and Roman Sexualities*, Oxford, Wiley Blackwell, 128-149.
- HUBBARD, T. K. ed. 2003, *Homosexuality in Greece and Rome. A Sourcebook of Basic Documents*, Berkeley/Los Angeles/London, University of California Press.
- INGLEHEART, J. ed. 2015, *Ancient Rome & The Construction of Modern Homosexual Identities*, Oxford, Oxford University Press.
- INSTITUTO ANGELICUM. Disponível [aqui](#) / (Acesso em 22/07/2016).
- ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. IN: LIMA, Luiz Costa (org.). *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1979. _____ . *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol.1. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34,1996.
- JAUSS, Hans Robert. *A literatura como provocação* (A história da literatura como provocação à teoria literária). Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ed. Ática, 1994.
- JENKINS, K. 2005. *A História Repensada*. São Paulo: Contexto.
- JENNINGS JR., T. W. 2009, *Plato or Paul? The Origins of Western Homophobia*, Cleveland, The Pilgrim Press.
- JONES, P. & SIDWELL, K.. *Aprendendo Latim*. Tradução e supervisão técnica de Isabella Tardin Cardoso, Paulo Sérgio de Vasconcellos e equipe. São Paulo: Odysseus, 2012.
- JONES, P. V.; SIDWELL, K. C. *Aprendendo Latim. Gramática, vocabulário, exercícios e textos*. Trad. e superv.: Isabella Tardin Cardoso, Paulo Sérgio de Vasconcellos e equipe. São Paulo, Odysseus, 2012.
- JONES, P. V.; SIDWELL, K. C.. *Reading Latin: text*. 18 ed. Cambridge, Cambridge University Press, 2005. *Aprendendo Latim*. São Paulo: Odysseus, 2014.
- JONES, Peter. V.; SIDWELL, Keith. C. *Reading Latin*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- JORDAN, M. 1997, *The Invention of Sodomy in Christian Theology*, Chicago, University of Chicago Press.
- JOUBE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. Trad. Neide Luzia de Rezende. IN: ROUXEL, Annie et al. (orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.
- JUNGE, Ewald. *The Seaby Coin Encyclopaedia*. Second impression with revisions. London: British Library, 1994.
- KALTNER, L. F. *O IV Livro do poema De gestis Mendis Saa, do Pe. José de Anchieta, S. I.: a latinização do Brasil Quinhentista*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: PPG-Letras Clássicas, UFRJ, 2009.
- KAPPARIS, K. 2011, «The Terminology of Prostitution» in A. Glazebrook, M. M. Henry, eds., *Greek Prostitutes in the Ancient Mediterranean, 800 BCE-200 CE*, Madison, The University of Wisconsin Press, 222-255.
- KAR, N., KAR, G. C. 2014, *Comprehensive Textbook of Sexual Medicine*, London, Jp Medical Ltd.
- KARRAS, R. M. 2000, «Active/Passive, Acts/Passions: Greek and Roman Sexualities», *American Historical Review* 105, 1250-1265.
- KENT, J. P. C. *Roman Coins*. Photographs by Max and Albert Hirmer. Department of Coins And Madals the British Museum. London: Thames and Hudson,1978.
- KILMER, M. F. 1993, *Greek Erotica on Attic Red-Figure Vases*, London, Duckworth.
- KÖLBL, Carlos e KONRAD Lisa. Historical consciousness in Germany: concept, implementation, assessment. In: ERCKIKAN, Karriye & SEIXAS, Peter. *Newdirections in assessing historical thinking*. New York: Routledge, 2015, p.17-28.

- KRAFFT-EBING, R. von 1922, *Psychopathia Sexualis*, New York, Medical Art Agency.
- KRÖLL, N. 2016, *Die Jugend des Dionysos. Die Ampelos-Episode in den «Dionysiaca» des Nonnos von Panopolis*, Berlin/Boston, W. De Gruyter.
- LAES, C. 2010, «When Classicists need to speak up: Antiquity and Present Day Pedophilia-Pederasty» in V. Sfronievski ed., *Aeternitas Antiquitatis*, Skopje, ACPH Antika & Faculty of Philosophy in Skopje, 30-59.
- LAMBERT, R. 1984, *Beloved and God: The Story of Hadrian and Antinous*, London, Phoenix.
- LANA, I. *Dal Latino al Italiano*. Roma: Mario Adda Editor, 1983. LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. IN:
- ROUXEL, Annie et al. (orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.
- LAPE, S. 2006, «The Psychology of Prostitution in Aeschines' Speech against Timarchus» in C. A. Faraone, L. K. McClureeds. *Prostitutes & Courtesans in the Ancient World*, Madison, The University of Wisconsin Press, 139-160.
- LARMOUR, D. H. J., MILLER, P. A., PLATTER, C. 1997, *Rethinking Sexuality. Foucault and Classical Antiquity*, Princeton, Princeton University Press.
- LARSEN-FREEMAN, D. *Techniques and principles in language teaching*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press, 2003.
- LEÃO, D. Sólon e Eumolpo: a degradação do modelo. *Humanitas*, Coimbra, vol. 50, 127-148, 1998,
- LEAR, A. 2014, «Ancient Pederasty. An Introduction» in T. K. Hubbard, ed., *A Companion to Greek and Roman Sexualities*, Oxford, Wiley Blackwell, 102-127.
- LEAR, A. 2015, «Was pederasty problematized? A diachronic view» in M. Masterson, N. S. Rabinowitz, J. Robson eds., *Sex in Antiquity. Exploring Gender and Sexuality in the Ancient World*, London/New York, Routledge, 115-136.
- LEAR, A., CANTARELLA, E. 2008, *Images of Ancient Greek Pederasty*, London/New York, Routledge.
- LEFFA, V. J. Metodologia no ensino de línguas. In: BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. *Tópicos em Linguística Aplicada: o ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.
- LEITAO, D. 2002, «The Legend of the Sacred Band» in M. C. Nussbaum, J. Sihvola, eds., *The Sleep of Reason. Erotic Experience and Sexual Ethics in Ancient Greece and Rome*, Chicago/London, The University of Chicago Press, 143-169.
- LEITE, L. R. & CASTRO, M. B. O ensino de língua latina na universidade brasileira e sua formação para o graduando em Letras. In: *Órganon*, n. 56, vol. 29, jan.- jul. 2014, pp. 223-244.
- LEME, Fernando G.; CORRÊA, Paula da C.; ANDERSON, Silvia M. G.; OLIVEIRA, Leonardo T. O projeto Minimus: latim e grego no ensino fundamental. *Phaos*, n. 13 (2013), p. 93-117.
- LÉVI-STRAUSS, C. *Antropologia Estrutural*. Trad. Beatriz Perrone- Moisés. São Paulo: Cosac Naif, 2008.
- LÉVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia Estrutural*. Trad.: Chaim Samuel Katz e Eginardo Pires. Rio de Janeiro: tempo Brasileiro, 1996.
- LIMA, A. D. *Uma estranha língua? Questões de linguagem e de método*. São Paulo: UNESP, 1995.
- LIMA, Alceu Dias. *Memorial - Concurso para obtenção de cargo de Professor Titular*. Departamento de Linguística, Faculdade de Ciências e Letras - UNESP, Araraquara, [2000].
- LIMA, Maria. Consciência Histórica e educação histórica: diferentes noções, muitos caminhos. In: MAGALHÃES, Marcelo et alii. (Org.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: FGV, 2014, p. 53-76.
- LONGO, G. *Ensino de Latim: reflexão e método*. Araraquara, 2011. 248f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2011.
- LOPES, E. *Fundamentos da Linguística contemporânea*. São Paulo: Cultrix, 1976.
- LOURENÇO, F. 2009, «Homossexualidade masculina e Cultura Grega» in J. A. Ramos, M. C. Fialho, N. S. Rodrigues, coords., *A Sexualidade no Mundo Antigo*, Porto, Clássica, 305-312.
- LOWENTHAL, D. 1985. *The past is a foreign country*, Cambridge: CUP.
- LUCRECE. *De la Nature*. Texte établi et traduit par A. Ernout. 7ème édition. Paris: Les Belles Letres, 1948.
- MACDOWELL, D. M. 2000, «Athenian Laws about Homosexuality», *Revue Internationale des Droits de l'Antiquité* 42, 13-27.

MAGALHÃES, Keyla & SAYÃO, Ney. Medusa – Escultura em Terracota. Disponível [aqui](#) (Acesso em 02/09/2015).

MAKKREEL, Rudolf. Hermeneutics. In: TUCKER, Aviezer (Org.). *A Companion to the Philosophy of History and Historiography*. Blackwell Publishing, 2009, p. 529-539.

MAKOWSKI, J. F. 1989, «Nisus and Euryalus: a Platonic Relationship», *Classical Journal* 85, 1-15.

MAKOWSKI, J. F. 1996, «Bisexual Orpheus: Pederasty and Parody in Ovid», *Classical Journal* 92, 25-38.

MALCOLM, Norman. *Ludwig Wittgenstein: a memoir*. Oxford University Press, 1958.

MARQUES, Mario Gomes. *Introdução à Numismática*. 1a. ed. Lisboa: Publicações D. Quixote, 1982.

MARROU, H.-I. 1948, *Histoire de l'éducation dans l'Antiquité. I. Le Mond Grec*, Paris, Seuil.

MARTIAL. *Épigrammes*. Tome I : Livres I-VII. Paris: Les Belles Lettres, 1969.

MATOS, Ilmar Rohloff. "Mas não somente assim! Leitores, autores, aulas como texto e o ensino-aprendizagem de História". *Tempo*. Revista do Departamento de História da UFF. v.11, p.15-26, 2007.

MAYER, M. 1883, *De Euripidis Mythopoeia capita duo*, Berlin, Typis Expressit Formeter.

MCGINN, T. A. J., 1998, *Prostitution, Sexuality and the Law in Ancient Rome*, Oxford, Oxford University Press.

MCGINN, T. A. J. 2014, «Prostitution. Controversies and New Approaches» in T. K. Hubbard, ed., *A Companion to Greek and Roman Sexualities*, Oxford, Wiley Blackwell, 83-101.

MILLS, S. 2000, «Achilles, Patroclus and Parental Care in some Homeric Similes», *Greece & Rome* 47/1, 3-18.

MINKOVA, M. & TURNBERG, T. Active Latin: speaking, writing, hearing the language. In: *New England Classical Journal*, vol. 39, n.2, 2012, pp. 113-128.

MIRAGLIA, Luigi. *Nova via Latine do ceo* Roma: Edizioni Accademia Vivarium novum, 2009.

MIRAGLIA, Luigi. *Nova via: Latine doceo*. Montella: Edizioni Accademia Vivarium Novum, 2001. Prólogo ala edición italiana. In: ØRBERG, Hans H. etalii. *Lingua Latina per*

se Illustrata: latine doceo (guía para el professorado). Granada (Espanha) : Cultura Clásica, 2007.

MODERNA. Secretaria do Estado de educação do Paraná, 2008. Disponível [aqui](#). (Acesso em 26/10/2016)

MONK, Ray. *Ludwig Wittgenstein: the duty of genius*. Free Press, 1990.

MORALES, H. 2007, *Classical Mythology. A Very Short Introduction*, Oxford, Oxford University Press.

MORRELL, K. S. Language acquisition and teaching ancient Greek: applying recent theories and technology. In: GRUBER-MILLER, J. (org.). *When dead tongues speak*. Teaching Beginning Greek and Latin. Oxford: Oxford University, 2006, pp. 134- 158.

MOURA, A. R. e Garraffoni, R.S. 2015. 'As línguas clássicas no ensino fundamental: considerações a partir de uma experiência recente'. In: Patrícia Prata e Fábio Fortes (orgs.), *O Latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino*, Campinas: Mercado de Letras, pp. 167-204.

MUÑOZ, Emilio Canales; AMADOR, Antonio González. *Vocabulario Latín- Español I*. Cultura Clásica : Granada, España, 1ªedición, 2006; 2ª edición, 2008.

NALL, G. A. 2001, *Forms of Classical Athenian Homosexuality in Transhistorical, Cross-Cultural, Biosocial and Demographic Perspective: a Response to Dover, Foucault and Halperin*, New York, State University of New York at Albany.

NARDELLI, J.-F. 2004, *Le motif de la paire d'amis héroïque à prolongements homophiles: perspectives odysséennes et proche-orientales*, Amsterdam, Adolf M. Hakkert Publisher.

NARDELLI, J.-F. 2007, *Homosexuality and Liminality in the Gilgameš and Samuel*, Amsterdam, Adolf M. Hakkert Publisher.

NEUMANN, Jeanne Marie. *A College Companion. Based on Hans Ørberg's Latine Disco, with Vocabulary and Grammar*. Focus Publishing, USA, 2008.

NÓBREGA, V. L. da. *A presença do latim – 3 vols*. Rio de Janeiro, INEP/MEC, 1962.

NUNAN, D. *Language teaching methodology: a textbook for teachers*. Phoenix: ELT, 1995.

OGDEN, D. 1996, «Homosexuality and Warfare in Ancient Greece» in A. B. Lloyd, ed., *Battle in Antiquity*, London, 107-168.

OGDEN, D. 2011, *Alexander the Great. Myth, Genesis and Sexuality*, Exeter, University of Exeter Press.

OLIVERI, Addressa Maris Rezende; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; NUNES, Celia Maria. Como se forma o professor pesquisador? Primeiras aproximações a partir de um estudo de caso. *Educação em perspectiva*, Viçosa, v.1, n. 2, (2010), pp. 293-311.

ONELLEY, G. B. 2009, *A ideologia aristocrática nos Theognidea*, Niterói, Editora da UFF/ IUC.

ØRBERG Hans H. *Colloquia Personarum*. Newburyport, MA : Focus Publishing, 005

ØRBERG H. H. *Lingua Latina per se illustrata (Familia Romana, Latine disco, Quaderni di esercizi)*. Romae: Edizioni Accademia Vivarium novum, 2010.

ØRBERG, H. H. *Lingua Latina per se illustrata – Pars I – Exercitia Latina I*. Newburyport, MA : Focus Publishing, 2005.

ØRBERG, Hans H. et alii. *Lingua Latina per se Illustrata: Latine doceo* (guia para el professorado). Granada (Espanha): Cultura Clásica, 2007.

ØRBERG, H. H. *Lingua Latina per se illustrata – Colloquia Personarum*. Roma : Edizioni Accademia Vivarium novum, 2010.

ØRBERG, H. H. *Lingua Latina per se illustrata – Fabellae Latinae*. Domus Latina, 2009a.

ØRBERG, H. H. *Lingua Latina per se Illustrata – Pars I : Familia Romana*. Roma: Edizioni Accademia Vivarium novum, 2013.

ØRBERG, Hans H. *Lingua latina per se illustrata – Pars I: Familia Romana*. Newburyport, MA: Focus Publishing, 2003a.

ØRBERG, Hans H. *Lingua latina per se illustrata – Pars II: Roma aeterna*. Newburyport, MA: Focus Publishing, 2003b.

ØRBERG, Hans H. *Lingua Latina per se illustrata– Pars I – Familia Romana*. Edizioni Accademia Vivarium Novum, Roma, 2011

ØRBERG, Hans H (Org.). *Sermones Romani*. Roma : Edizioni Accademia Vivarium novum, 2009b.

ORRELLS, D. 2015, *Sex. Antiquity & Its Legacy*, London/New York, I. B. Tauris.

PENDERGRAF, Mary. “Trends in teaching classics to undergraduates”, 2016. Disponível [aqui](#), (Acesso em 28/11/2016).

PENROSE JR., W. D. 2015, «Before queerness? Visions of a homoerotic heaven in Ancient Greco-italic tom paintings» in M. Masterson, N. S. Rabinowitz, J. Robson eds. *Sex in Antiquity. Exploring Gender and Sexuality in the Ancient World*, London/New York, Routledge, 137-156.

PEREIRA, M. A. *Quintiliano gramático: o papel do mestre de gramática na Institutio oratoria*. 2. ed. São Paulo: Humanitas, 2006.

PERRENOUD, Phillipe. *A prática reflexiva no ofício de professor*. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Ed. 34, 2008.

PETRONE. *Le Satiricon*. Texte établi, traduit et annoté par A. Ernout. 14e tirage. Paris : Les Belles Lettres, 2009.

PETRONIO. Tradução de Cláudio Aquati *Satíricon*. São Paulo: Cosac Naif, 2008.

PIAGET, J. *Introduction a l'épistémologie génétique*. Paris: PUF, 1950. PINHEIRO, Hélder. Reflexões sobre o livro didático de literatura. IN: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

PONTIFICIUM INSTITUTUM ALTIORIS LATINITATIS. Disponível [aqui](#). (Acesso em 03/07/2016).

POOLE, W. 1990, «Male Homosexuality in Euripides» in A. Powell ed., *Euripides, Women, and Sexuality*, London/New York, Routledge, 108-150.

PRAHBU, N. S. There is no best methody–Why?. *TESOL Quarterly*. Vol. 24 ,nº 2 (1990), pp. 161-176.

PRATA, P.; FORTES, F. “Considerações sobre métodos e metodologias de ensino de latim no Brasil”, in J. Amarante; L. Lages (eds), *Mosaico Clássico: variações acerca do mundo antigo*. Salvador, UFBA, 2012. pp. 167-185.

PRATA, P; FORTES, F. *O latim hoje: reflexões sobre cultura clássica e ensino* São Paulo, Mercado das Letras, 2015.

PRATOR, Clifford H. The Cornerstones of method. In: MURCIA, M. C.; McINTOSH, L. *Teaching English as a second or foreign language*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers, 1979. pp. 5-16.

QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS (QECL) – Aprendizagem, ensino e avaliação. ASA Editores II, Porto, 2001

QUEDNAU, Laura R. Ensino de latim: discussão e propostas, *Cadernos do IL*, n. 42 (2011), p. 320-338.

- QUEDNAU, Laura R. Latim em AVA's: sugestões de atividades. *Phaos* 2014 (14), UNICAMP. pp. 113-121. Disponível [aqui](#).
- RABINOWITZ, N. S., AUANGER, L. eds. 2002, *Among Women. From the Homosocial to the Homoerotic*, Austin, University of Texas Press.
- RAMPIONI, A. G. *Manuale per l'insegnamento del latino nella scuola del 2000: dalla didattica alla didassi*. 2ª ed. Bologna: Pàtron Editore, 1999.
- REDDY, Michael J., The conduit metaphor: A case of frame conflict in our language about language. In: Andrew Ortony (ed.). *Metaphor and Thought*, 2nd ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1993 (1979, primeira edição) pp. 164-201.
- RICHARDS, Jack C. & RODGERS, Theodore S. *Approches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1986.
- RICHLIN, A., 1992, *The Garden of Priapus: Sexuality and Aggression in Roman Humor*, Oxford, Oxford University Press.
- RICHLIN, A. 1993, «Not Before Homosexuality: The Materiality of the *Cinaedus* and the Roman Law against Love between Men», *Journal of the History of Sexuality* 3, 523-573.
- RICHLIN, A. 2006, *Marcus Aurelius in Love. The Letters of Marcus and Fronto*, Chicago/London, The University of Chicago Press.
- RICUCCI, Marco. Insegnare lingua latina nella prospettiva della "linguistica" moderna. In: NUTI, Erika; BRANDONE, Giorgio; CERRATO, Tiziana. *Didattica delle lingue classiche. Atti del Convegno*. Torino: Liceo Classico "Massimo D'Azeglio", 2014. pp.47-54.
- RICUCCI, Marco. Ørberg *Per se e per alios illustratus*: la dimensione teorico-descrittiva del metodo induttivo-contestuale. *Letras Clássicas*, v. 17, n. 2 (2013), pp. 31-51.
- RITCHER, Marcos Augusto. "Role-play e ensino interativo de língua materna". *Linguagem & Ensino*, Vol. 1 N°2, 1998, (89-113).
- ROBINSON-STUART, G. & NOCON, H. Second culture acquisition: ethnography in the foreign language classroom. In: *Modern Language Journal*, vol. 80, pp. 431-449.
- ROCHA, Helenice. A presença do passado na aula de História. In: MAGALHÃES, Marcelo et alii. (Org.). *Ensino de História: usos do passado, memória e mídia*. Rio de Janeiro: FGV, 2014, p.33-52.
- RODRIGUES, N. S. 2009, «O Batalhão Sagrado de Tebas, uma utopia platônica?» in M. F. Silva, coord., *Utopias & Distopias*, Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra, 107-111.
- RODRIGUES, N. S. 2012, «A Antiguidade no Cinema: "Sebastiane" de Derek Jarman e Paul Humfress (1976)», *Boletim de Estudos Clássicos* 57, 123-135.
- RODRIGUES, N. S. 2013, «The Ambiguity of the Public and the Private Spheres in the Athenian polis of the Tyrannicides and Pericles», *Res Antiquitatis* 4,79-91.
- RODRIGUES, N. S. 2014, «"Morte no Nilo." Antínoo: Sacrifício, Acidente ou Assassinio?» in F. de Oliveira, M. F. Silva, T. V. Ribeiro Barbosa, coords., *Violência e Transgressão: uma trajetória da Humanidade*, Coimbra/São Paulo, Imprensa da Universidade de Coimbra, Annablume, 265-278.
- RODRIGUES, N. S. 2015, «Problemática da prostituição masculina na Atenas Clássica» in A. Iriarte, L. N. Ferreira, coords., *Idades e Género na Literatura e na Arte da Grécia Antiga*, Coimbra/São Paulo, Imprensa da Universidade de Coimbra, Annablume, 129-166.
- RODRIGUES, N. S. 2018, «Os Tiranícidias de Atenas: entre a representação aristocrática e a ideologia democrática» in B. B. Sebastiani, D. Leão, L. Sano, M. Soares, C. Werner, eds., *A Poiesis da Democracia*, Coimbra, Imprensa da Universidade de Coimbra, 158-186.
- ROISMAN, J. 2005, *The Rhetoric of Manhood: Masculinity in the Attic Orators*, Oakland, University of California Press.
- RÓNAI, P. *Gradus Primus*. Curso básico de latim. 23. ed. São Paulo, Cultrix, 2003.
- ROTTERDÁ, Erasmo. *Opera omnia Desiderii Erasmi Roterodami recognitaet adnotatione critica instructa notisque illustrata*. Leiden: Brill, 2009.
- ROUSE, William. H. D.; APPLETON, Reginald B. *Latin on the Direct Method*. London: University of London Press, 1925.
- ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. Trad. Neide Luzia de Rezende. IN: DALVI, M.A. et alii. (orgs.). *Leitura de Literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.
- ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard et al. (orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.
- RÜSEN, Jörn (2001). *Razão Histórica*. Trad. Estevão de Rezende Martins. Brasília-DF: EdUNB, 2001.
- RÜSEN, Jörn. *História Viva: Teoria da História III – Forma e funções do conhecimento histórico*. Brasília: UNV, 2001.

RÜSEN, Jörn. *Razão Histórica – Teoria da História: os fundamentos da ciência histórica*. Brasília: UNB, 2001.

SAFFIRE, P. Ancient Greek in classroom conversation. In: GRUBER-MILLER, J. (org.). *When dead tongues speak*. Teaching Beginning Greek and Latin. Oxford: Oxford University, 2006, pp.158-189.

SANTIAGO (ÁNGEL), José Manuel. La selección del vocabulario didáctico: un nuevo enfoque. *Revista de Lexicografía*, nº7, (2000-2001), pp. 155-172. Disponível [aqui](#). (Acesso em 20/03/2013).

SANTIAGO (ÁNGEL), José Manuel. *Confección de un vocabulario básico-nuclear para el latín: criterios y métodos científicos*. Tesis doctoral. Universidade del País Vasco, 1998.

SANTIAGO (ÁNGEL), José Manuel. El estudio del léxico latino: enfoques estadísticos y lexemáticos. *Revista de Estudios Clásicos*, nº 119, (2001), pp. 91-108.

SANTOS, Fernanda Cássia. "O ensino através da pesquisa em aulas de História no Ensino Médio". *Revista História e Diversidade*. v.01. p.59-77, 2011.

SARAIVA, F. R. Santos. *Novíssimo dicionário latino-português*. 11a ed. Rio de Janeiro: Garnier, 2000.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. 25a ed. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2003.

SAVIGNON, S. *Communicative competence: theory and classroom practice*. 2. ed. Nova York: Mc-Graw Hill, 1997.

SCHAUENBURG, K. 1975, «Eurumedon eimi», *Mitteilungen des Deutschen Archäologischen Instituts* 90, 97-121.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora. O Ensino de História Local e os desafios da formação da consciência histórica. In: MONTEIRO, Ana Maria. Et alii. (orgs.). *Ensino de História: Sujeitos, saberes e práticas*. Rio de Janeiro: MAUAD X, 2012, 3ª edição.

SCHLATTER, Margarete. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Calidoscópico*, São Leopoldo, v.7, n.1, p. 11-23, 2009.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, DEPARTAMENTO PEDAGÓGICO, *Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias* (p. 127-172). Porto Alegre: SE/DP, 2009. SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro M. *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em*

Inglês. Erechim: Edelbra, 2012.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro; SCARAMUCCI, Matilde: O papel da interação na pesquisa sobre aquisição e uso de língua estrangeira: implicações para o ensino e para a avaliação. *Letras de Hoje*, 39 (3): p. 345-378, 2004.

SCHMIDT, M.A.; Barca, I. e Martins, E.R. 2010. *Jörn Rüsen e o Ensino de História*, Curitiba: Editora da UFPR.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; GARCIA, Tânia Braga. Significados do pensamento de Jörn Rüsen para investigações na área da educação histórica. In.: *Jörn Rüsen e o Ensino de História / organizadores : Maria Auxiliadora Schmidt, Isabel Barca, Estevão de Rezende Martins – Curitiba: Ed. UFPR, 2010.*

SCHOLA CLASSICA. Disponível [aqui](#) (Acesso em 03/07/2016).

SCHRIJVERS, P. H. 1985, *Eine medizinische Erklärung der männlichen Homosexualität aus der Antike*, Amsterdam, B. R. Gruner.

SCHUMANN, H.-J. 1975, *Sexualkunde und Sexualmedizin in der klassischen Antike. Auswertung der griechischen und lateinischen Originalquellen und der Sekundärliteratur*, München, UNI-Druck, 1975.

SCOTTISH CLASSICS GROUP. *Ecce Romani: a Latin Readingcourse*. Edinburgh: Oliver & Boyd, 1971.

SEGAL, R. A. 2004, *Myth. A Very Short Introduction*, Oxford, Oxford University Press.

SERGENT, B. 1989, *Homosexualité et initiation chez les peuples indo-européens*, Paris, Payot.

SERGI, Marina. Per una didattica nuova delle lingue classiche. Il latino e il greco secondo il "metodo natura". In: BIAGINI, P. E.; BIANCHI, B.; BRANDMAYR, F.; CREAZZO, F.; SERGI, M.; STROPPOLO, D. *Dialoghi al Carducci-Dante, Pagine di cultura e didattica*. Trieste: Liceo Ginnasio Statale "Dante Alighieri", 2010. pp. 133-142. SETTIS, S. *Le futur du classique*. Tradução francesa de Jean-Luc Defromont. Turim: Liana Levi, 2005.

SHAPIRO, H. A. 1981, «Courtship Scenes in Attic Vase Painting», *AJA* 85, 133-143.

SHAPIRO, H.A. 2000, «Leagros and Euphronios: Painting Pederasty in Athens» in T. Hubbard ed., *Greek Love Reconsidered*, New York, Wallace Hamilton Press, 12-32.

SILVA, Glaydson José da (2007). "História Antiga e Usos do Passado: um estudo de apropriações da Antiguidade sob o regime de Vichy (1940-1944)". São Paulo: Anna Blume, 2007.

- SILVA, Glaydson José. "Os avanços da História Antiga no Brasil". *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História*. São Paulo: ANPUH, 2011.
- SILVA, M. F. S. 2006, «O brilho do ouro e o fulgor da glória: Olímpica I» in F. Lourenço org., *Ensaio sobre Píndaro*, Lisboa, Cotovia, 13-33.
- SKINNER, M. 2010, «Alexander and Ancient Greek Society» in P. Cartledge, F. R. Greenland eds., *Responses to Oliver Stone's Alexander. Film, History, and Cultural Studies*, London, The University of Wisconsin Press, 119-134.
- SMITH, W. LLD, William Wayte, G. E. Marindin, (Eds)1890. *Dictionary of Greek and Roman Antiquities*. London: John Murray. Disponível [aqui](#).
- SMYTH, H. W. 1920. *A Greek Grammar for Colleges* New York. American Book Co. Perseus Digital Library.
- SNYDER, J. M. 1997, *Lesbian Desire in the Lyrics of Sappho*, New York, Columbia University Press.
- SÓFOCLES. *Antígona*. 6ª. ed. Trad. Millôr Fernandes. São Paulo: Paz e Terra, 2003.
- SOUZA, Rosa F. de. A Renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960). *Currículo sem fronteiras*, v. 9, n. 1 (2009), pp. 72-90.
- SPOHR, Inácio. *História das casas: um resgate histórico dos jesuítas no sul do Brasil – Colégio São José – Pareci Novo/RS*. Porto Alegre: Padre Reus, 2015.
- STEELE, R. Culture in the foreign language classroom. In: ERIC/CLL News Bulletin, vol. 14, n. 1, pp. 4-12.
- SUMARES, Gustavo. Nova vida para as línguas mortas. *Revista de Cultura e Extensão*, 11 supl. (2014), p. 12-16.
- TANNUS, C. A. K. Um olhar sobre a literatura novilatina em Portugal. In: *Calíope – Presença Clássica*, vol. 16, 2007, pp. 13-31.
- THAMOS, M. Catulo e a Figuratividade Poética ou Um pequeno drama lírico em três atos. In: PIRES, A. D. e FERNANDES, M. L. O. *Matéria de poesia: crítica e criação*. Araraquara: FCLAR-UNESP Laboratório Editorial; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p.33-46.
- The National Standards Collaborative Board, *World-Readiness Standards for Learning Languages*, 4th edition, Alexandria, VA: Author, 2015.
- THE PAIDEIA INSTITUTE. Disponível [aqui](#) (Acesso em 22/07/2016).
- THE ROMAN IMPERIAL COINAGE. Edited by Harold Mattingly, C.H.V. Sutherland, R.A.G. Carson. V. VI, VII, VIII. London : Spink and Sons Ltda, 1983.
- ThLL. *Thesaurus Linguae Latinae*. V. II. Lipsiae: In Aedibus B. G. Teubneri, 1900-1906.
- THÜMMERICH, S. 2010, *Griechische Päderastie und moderne Homosexualität. Ein Kulturvergleich*, München/Ravensburg, Grin Verlag.
- TUFFANI, Eduardo. *Repertório Brasileiro de Língua e Literatura Latina (1830- 1996)*. Cotia, SP: Ibis, 2006.
- UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Jacques Dellors (Pres.). São Paulo: Cortez, 1998.
- VATTUONE, R. 2004, *Il mostro e il sapiente. Studi sull'erotica greca*, Bologna, Patron Editore. _____. *Mito e religião na Grécia Antiga*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- VERNANT, Jean Pierre. *Mito e sociedade na Grécia Antiga*. 2.ªEdição. Riode Janeiro: José Olympio, 1999.
- VERNANT, Jean-Pierre. *As origens do pensamento grego*. Rio de Janeiro: Difel, 2003.
- VEYNE, P. 1978, «La famille et l'amour sous le haut-empire romain», *Annales. Economies. Sociétés. Civilizations* 33, 35-63.
- VEYNE, P. 1982, «L'homosexualité à Rome», *Communications* 35, 26-33.
- VEYNE, P. *Pão e Circo*. Tradução de Lineimar Pereira Martins. São Paulo, Editora da Unesp, 2015.
- VEYNE, Paul. *Acreditaram os gregos em seus mitos?* Lisboa: Edições 70, 1987.
- VIANA, Clara. No ensino básico também vão existir aulas de Latim e Grego. *Público*, 03/06/2015. Disponível [aqui](#) (Acesso em 23/07/2016).
- VIEIRA, Rejane Maria Lobo. *Uma grande coleção de moedas no Museu Histórico Nacional?* In: Anais do Museu Histórico Nacional, volume 27, Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 1995.
- VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa. Métodos de ensino de línguas estrangeiras: fundamentos, críticas e ecletismo. *Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades*, v. VII, n. XXVI (2008), pp. 73-88.
- VILLENNA, L. A. 1980, *Estratón de Sardes. La Musa de los Muchachos*, Madrid, Hiperion.
- VIRGILE. *Bucólicas*. Texte établi et traduit par Henri Goelzer. Paris: Les Belles Lettres, 1926. _____. *Eneide*. Texte établi par Henri Goelzer et traduit par André Bellessort.

Paris: Les Belles Lettres, 1959. _____. *Géorgiques*. Texte établi et traduit par E. de Saint-Denis. Paris: Les Belles Lettres, 1966.

VIRGÍLIO. *Eneida*. Trad. Barreto Feio. São Paulo: Martins Fontes, 2004. VOLLI, U. *Manual de Semiótica*. Trad. Silva D. C. Reis. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

VYGOTSKY, L. S. *Mind and society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

WEBERMAN, David. Phenomenology. In: TUCKER, Aviezer (Org.). *A Companion to the Philosophy of History and Historiography*. Blackwell Publishing, 2009, p. 508-528.

WILLIAMS, C. A. 1999 (2ª ed. 2010), *Roman Homosexuality. Ideologies of Masculinity in Classical Antiquity*, Oxford, Oxford University Press.

WILLIAMS, D. 2006, *The Warren Cup*, London, The British Museum Press, 2006.

WITTGENSTEIN, Ludwig. Investigações Filosóficas. Coleção "Os Pensadores", vol. XLVI. Tradução de José Carlos Bruni, Abril S.A. Cultural e Industrial, São Paulo, 1975.

_____. *Philosophische Untersuchungen* (Philosophical Investigations), ed. G.E.M. Anscombe e R. Rees. Oxford: Basil Blackwell, 1958 [1953, primeira edição].

BOURDIEU, P.; Passeron, J.C. 1970. *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris, Minuit.

DEWEY, J. 1916. *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: Macmillan.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia - Saberes Necessários à Prática Educativa* Editora Paz e Terra. Coleção Saberes. 1996 36ª Edição

MARQUETTI, F.; Funari, P.P.A. 2015 *Corpo a Corpo. Representações antigas e modernas da figura humana*. São Paulo, Ed. Unifesp.

VEYNE, P. 2005 *L'Empire Gréco-Romain*. Paris, Editions du Seuil

VOLLI, U. *Manual de Semiótica*. Trad. Silva D. C. Reis. 3ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.