

# A criatividade docente e a reelaboração do legado clássico

*Creative teaching reworking the classical legacy*

JIMÉNEZ JUSTICIA, L.; QUIROGA PUERTAS, A. J. (ed.).

*Ianus: innovación docente y reelaboraciones del legado clásico.*

Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018. p. 157.

**José Maria Gomes de Souza Neto\***

---

Recebido em: 03/04/2021

Aprovado em: 13/10/2021

Como apontamos em recente livro, o ensino de Histórias Antiga e Medieval no Brasil “escorava sua existência na grade curricular nacional quase como um imperativo autoexplicativo, a serviço de um projeto nacionalizante que estruturou os estudos em conteúdos da tradicional história positivista” (SOUZA NETO, 2020, p. 482). Essa proposta, nascida no século XIX, chegou ao XXI fortemente questionada: desde sua primeira década, interrogamo-nos sobre qual o lugar (se é que existe algum) do ensino da Antiguidade e do Medieval na educação escolar brasileira, quais as temáticas, perspectivas e/ou assuntos devem ser trabalhados. Num universo de novas abordagens a se impor – as histórias africana e afro-brasileira, indígenas, de gênero, dentre tantas outras – além da sempre presente demanda dos estudos da contemporaneidade, o conhecimento clássico parece crescentemente distante dos interesses dos educandos brasileiros.

Trata-se, de fato, de uma verdadeira crise, como nunca experimentada nos quase 200 anos de educação pública brasileira. Não poucos falam da “inutilidade” desses estudos, de seu caráter intrinsecamente racista, colonial, sexista, patriarcal – já nas últimas décadas do século passado François Hartog (2003) apontava para o descompasso entre os estudos da Antiguidade e os grandes debates que a historiografia travava desde a primeira geração dos Annales. A todas essas questões soma-se mais uma: não seria uma história nossa, brasileira, mas sim uma importação de um padrão metropolitano

---

\* Professor de História Antiga da Universidade de Pernambuco (UFPE) – campus Mata Norte, líder do *Leitorado Antigo* – Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em História Antiga e Medieval. Doutor, mestre e graduado em História pela UFPE.

e neocolonial – numa palavra, europeu. Não obstante, o que *Ianus: innovación docente y reelaboraciones del legado clásico*, organizado por Lorena Jiménez Justicia e Alberto J. Quiroga Puertas, vem mostrar é que a crise em torno das temáticas clássicas não se resume ao Brasil:

Em uma época em que conceitos como “pós-verdade” e “fatos alternativos” se convertem em mantras da pós-modernidade, a sobrevivência do legado cultural clássico não reside tanto na reivindicação de adágios banais (como, por exemplo, classificar Grécia e Roma como “berço da civilização ocidental”), mas sim na reativação do seu valor latente em quase todas as esferas sociais, políticas e culturais (JIMÉNEZ JUSTICIA; QUIROGA PUERTAS, 2018, p. 9).

A “sobrevivência” de uma cultura clássica entre nós, como visto, residiria não no reforço de argumentos à tradição, a uma erudição embotada, mas na rerepresentação desse legado ao mundo que nos envolve, nas linguagens que utilizamos. Nesse sentido, o livro *Ianus: innovación docente y reelaboraciones del legado clásico* reúne nove trabalhos, frutos de um projeto de inovação pedagógica desenvolvido pela Universidad de Granada que visam a “dinamizar e atualizar os instrumentos educativos dos assuntos de latim, grego e História Antiga, tanto no âmbito escolar quanto no universitário” e analisar “o uso de padrões culturais greco-latinos presentes em âmbitos quotidianos” (JIMÉNEZ JUSTICIA; QUIROGA PUERTAS, 2018, p. 9).

No primeiro capítulo, Helena González-Vaquerizo apresenta a experiência de três anos de um curso *online* de introdução ao grego clássico chamado *Kybernetes* alojado na plataforma edX-UAMx em formato SPOC (*Small Private Online Course*), resultado de um projeto de inovação pedagógica (bem como de extensão universitária) composto por membros do Departamento de Filologia Clássica da Universidad Autónoma de Madrid, com o objetivo principal de complementar a docência presencial da disciplina de “Fundamentos da Língua Grega” da graduação em Ciencias y Lenguas de la Antigüedad. Após a exposição do projeto, dos progressos e intercorrências por que passaram, González-Vaquerizo se pergunta se é possível contribuir para a melhoria do ensino e da aprendizagem de grego na universidade, e ela mesma responde: “não temos uma fórmula mágica, mas acreditamos que uma boa maneira de tentar alcançá-la é inovando” (p. 32). Problema semelhante apresentou-se a Álvaro Sánchez-Ostiz, só que no ensino de latim, e para contorná-lo ele descreveu, no segundo capítulo, a utilização de metodologias ativas de ensino.

No terceiro capítulo, Elena Duce Pastor se atém à utilização do cinema e dos quadrinhos (HQs) no ensino de História da Grécia, experiência inserida no espectro das inovações pedagógicas: na disciplina regular de História da Grécia na Universidad

Autónoma de Madrid, nos anos 2014-15 e 2016-17, foi proposto aos alunos que o trabalho do curso fosse o comentário de um filme ou HQ, apresentado como um estudo de caso que cada um deveria desenvolver. O ambiente descrito pela autora não seria estranho a nós, professores universitários de História aqui no Brasil: alunos no início de suas graduações, muitos dos quais sem particular interesse pela Grécia; o descrédito conferido pela mídia às Humanidades; a baixa pervasão da prática da pesquisa no ensino acadêmico. Tudo isso levou ao caminho do estudo das recepções da Antiguidade e da História pública (*public history*) como forma de “dar-lhes [aos alunos] uma opção viável para seu futuro laboral” (DUCE PASTOR, 2018, p. 49). Para que os trabalhos estivessem orientados ao mundo do trabalho, foram escolhidos “temas da atualidade, que relacionam o passado com a sociedade com que se depara o aluno em seu dia a dia” (DUCE PASTOR, 2018, p. 52), optando-se, portanto, pelos estudos da recepção da Antiguidade. Após avaliação dos conhecimentos dos estudantes que ingressavam no curso através de um questionário com sete perguntas (tais como “tem algum conhecimento sobre o legado da Antiguidade e sua metodologia?”), foram-lhes dadas duas oportunidades para que delas escolhessem seu trabalho: a análise de uma HQ (*La Odisea* [Francisco Perez Navarro e Martín Saurí, 2009] ou *Mil naves – la edad de bronce* [Eric Shanover, 2003]) ou de um filme [*Alexandre* [Dir. Oliver Stone, 2004] ou *300* [Dir. Zack Snyder, 2006]]. O procedimento metodológico utilizado pela autora não diverge daquilo que é feito no Brasil com aqueles que trabalham com as mesmas fontes: a análise das obras, seu questionamento, erros e acertos com relação ao estabelecido pelo conhecimento histórico, com resultados igualmente semelhantes pois a “aproximação da História ao mundo dos meios de comunicação e de massa” contribui para afastar a “velha ideia do historiador erudito preso em seu trabalho” (DUCE PASTOR, 2018, p. 59).

Entre as linguagens possíveis para um ensino de História o teatro é uma das mais promissoras, que permite “ao ser humano experimentar e vivenciar novas situações [...] desenvolver nos jovens e crianças, e não só neles, a imaginação e a criatividade que existem dentro de cada um de nós” (ALMEIDA, 2016, p. 96). Este universo é abordado por Lorena Jiménez Justicia, que busca uma definição atual para o gênero trágico; para tanto, ela estabelece um diálogo entre o mito de Agamenon, elaborado na tragédia de Ésquilo, e a peça *Agamenón. Volví del supermercado y le di una paliza a mi hijo* (2003), do dramaturgo hispano-argentino Rodrigo García. Nesse sentido, Jiménez Justicia (2018, p. 80) afirma:

[...] há um elemento que conecta poderosamente esta obra com a tragédia grega: seu compromisso político. De fato, a tragédia grega submetia os problemas que preocupavam a cidadania a uma profunda reflexão. Como afirma Vidal-Naquet,

[...] a ordem – ou desordem – trágica traz ao plano da consciência o que acredita a cidade. Discute, deforma, renova, interroga, como faz o sonho, segundo Freud, com a realidade'. [...] *Agamenón* põe diante de nós a imagem de um pai de família violento e excessivo para nos mostrar os vícios da sociedade contemporânea [...]. Sua obra, enfim, nos obriga a interrogar-nos e a pôr no plano da consciência os valores da nossa sociedade.

Embora não descreva uma experiência pedagógica propriamente dita, a autora põe em tela as potencialidades da análise estética e política advinda do diálogo entre as duas obras, a grega ateniense e a argentina contemporânea, e salienta que a referência ao papel político do drama grego pode ser um dos caminhos pelos quais a aproximação com os estudantes e o mundo no qual vivem pode se dar.

Lucía P. Romero Mariscal e F. Javier Campos Daroca (2018, p. 85) dão início ao seu capítulo com uma afirmação peremptória: “Consideramos nosso tempo como um momento caracteristicamente ‘pós-classicista’, ou seja, uma época em que a validade e a força (e, conseqüentemente, o ensino) dos clássicos já não mais podem ser dados como asseguradas”.<sup>1</sup>

A narrativa dos autores ecoa de maneira muito clara as questões que são colocadas no Brasil àqueles que estudam a Antiguidade Clássica (bem como de resto a Antiguidade Oriental ou mesmo a Idade Média): o *locus* privilegiado que Grécia e Roma ocuparam historicamente, de “origem da civilização europeia”, hoje lhe serve de ônus, na medida em que “esse privilégio lhes permitiu usurpar a atenção devida a outras culturas ou momentos da História” – nesse aspecto, um quadro não diverso do que vivemos nos últimos anos. Numa era pós-clássica (e pós-colonial, descolonial ou decolonial) por que os clássicos gregos e romanos são intocáveis? Numa sociedade majoritariamente negra e mestiça como a brasileira, com uma tradição indígena tão rica quanto subestimada, por qual razão deveriam ser mantidos os estudos clássicos? A resposta dada pelos autores aponta a direção a ser seguida:

A estratégia compensatória de tantos quantos aceitem o desafio de descer Grécia e Roma do pedestal onde estão é, em geral, transformar a necessidade em virtude e fazer da antiguidade um poderoso operador da alteridade. Por intermédio de seu estudo e do desenrolar dos processos históricos que levaram à sua canonização como referentes inapeláveis da alta cultura tornam-se aparentes tanto sua condição histórica, ou seja, sua relatividade em relação a outras épocas ou culturas, como a transformação contínua a que o processo de recepção submeteu as obras clássicas. Da mesma forma, o legado da Antiguidade é criticamente avaliado, denunciando a instrumentalização dos clássicos ao serviço de determinadas ideologias, submetendo-os a um tipo de “descolonização” de

<sup>1</sup> Um pouco mais adiante, o conceito de uma idade “pós-classicista” é mais bem descrito pelos autores: “aquela em que já não se pode outorgar esse título, nem muito menos contar com a aceitação incontestada de certos clássicos *qua* clássicos, condição essa que, desde já, resulta suspeita” (ROMERO MARISCAL; CAMPOS DAROCA, 2018, p. 86).

que se beneficiam não apenas quem a sofreu bem como os próprios clássicos, libertados dos preconceitos classicistas que não somente lhes prestam um mau serviço como impedem o acesso a um saber que lhes faça justiça (ROMERO MARISCAL; CAMPOS DAROCA, 2018, p. 87).

Armados de tal concepção, os autores desenvolvem uma narrativa sobre seu próprio trabalho, com a literatura e a educação das emoções, um esforço que frequentemente se questiona, põe-se em dúvida e, ao fazê-lo, cria novas possibilidades.

Conquanto seja uma coletânea (ou seja, naturalmente diverso e irregular em sua forma e objetivos), o livro carece de uma introdução que reúna todas as experiências narradas: há alguma sorte de filosofia, de esboço bibliográfico comum a todos os autores? Graças a essa carência, o começo (bem como o final) da leitura é relativamente abrupto. Da mesma forma, nenhuma das contribuições lida efetivamente com a questão da escola: temos os filmes, as HQs, a leitura e comparação das peças de teatro ou mesmo o aprendizado de outro idioma, e tudo isso é muito importante para a formação dos educandos, mas como levá-los à sala de aula? Como apresentá-los, discuti-los, torná-los, ao fim e ao cabo, constituintes de uma educação histórica? O ensino de história é, cada vez mais, um ponto fulcral da práxis histórica, de que é prova a existência mesma do projeto *Ianus* e a presente publicação. É necessário, portanto, estabelecer diálogos que sigam para além dos próprios campos de interesse científico, com os colegas profissionais da história que militam na área e pensam sobre ela.

Ainda assim, não deixa de ser um cativante retrato das preocupações, das ocupações e vivências dos professores de estudos clássicos do outro lado do Atlântico. Mais do que açoitados por uma crise exclusiva, descobrimo-nos parte de um horizonte bem mais amplo de professores lutando por suas disciplinas. E pelo ensino da História.

## Referências

- ALMEIDA, M. H. G. de. O teatro como linguagem no ensino de História: relato de uma experiência. *Fato e Versões*, v. 09, n. 16, p. 84-112, 2016.
- DUCE PASTOR, E. Cine y cómic en la enseñanza universitaria de Historia de Grecia. In: JIMÉNEZ JUSTICIA, L.; QUIROGA PUERTAS, A. J. P. (ed.). *Ianus: innovación docente y reelaboraciones del legado clásico*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018.
- HARTOG, F. *Os antigos, o passado e o presente*. Brasília: UNB, 2003.
- JIMÉNEZ JUSTICIA, L. Un viejo mito para una nueva definición de la tragedia: Agamenón. Volví del supermercado y le di una paliza a mi hijo, de Rodrigo García. In:

JIMÉNEZ JUSTICIA, L.; QUIROGA PUERTAS, A. J. P. (ed.). *Ianus: innovación docente y reelaboraciones del legado clásico*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018.

ROMERO MARISCAL, L.; CAMPOS DAROCA, F. J. Tragedia antigua y educación literaria de las emociones. In: JIMÉNEZ JUSTICIA, L.; QUIROGA PUERTAS, A. J. P. (ed.). *Ianus: innovación docente y reelaboraciones del legado clásico*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2018.

SOUZA NETO, J. M. G. de. Antiquidades e medievos entre os muros da escola: um epílogo. In: SOUZA NETO, J. M. G. de; MOERBECK, G.; BIRRO, R. (org.). *Antigas Leituras: ensino de História*. Recife: Edupe, 2020.