

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
BACHARELADO E LICENCIATURA EM LETRAS

BEATRIZ BOUCHIGLIONI E NEVES

INICIAÇÃO CIENTÍFICA
ESTUDO E EDIÇÃO DE TRÊS POEMAS PARA A
ANTOLOGIA HOMOERÓTICA DE CAMÕES

São Paulo

2022

BEATRIZ BOUCHIGLIONI E NEVES

**ESTUDO E EDIÇÃO DE TRÊS POEMAS PARA A
ANTOLOGIA HOMOERÓTICA DE CAMÕES**

Relatório semestral apresentado para iniciação científica.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marcia Maria Arruda Franco

São Paulo

2022

1. INTRODUÇÃO.

O poeta lusitano Luís Vaz de Camões prova-se sempre uma figura potente a ser contemplada e interpretada. É possível observar, nos processos de edificação dessa personalidade, alguns movimentos retóricos, metodológicos, narrativos e historiográficos que ilustram a arbitrariedade destes processos históricos e a plasticidade da matéria cultural, apropriada repetidas vezes de modo a ser enquadrada nas possibilidades discursivas do determinado momento a partir do qual é examinada. Tendo passado por grande número de alterações, edições, reimpressões e fragmentações, a obra camoniana constitui-se, não um cânone sólido, mas uma órbita que movimenta corpos de gêneros discursivos diversos, os quais tentam traçar uma biografia a respeito da vida do escritor, mas que, em suas descontinuidades e construções dialógicas, criam um ilustre retrato da formação dos cânones culturais.

Pouco se fala da face boêmia do herói nacional nos espaços fora do meio acadêmico, ao contrário disso, é o retrato do busto, vestido de armadura cavaleiresca e louros nos cabelos que costuma figurar no imaginário dos falantes de língua portuguesa. Contudo, ao recapitular a progressão da produção de registros que se fizeram do autor, a partir da leitura de retratos, “vidas”, autos judiciais e cartas, por exemplo, percebe-se contradições, correções e interpretações variadas. A noção diacrônica desse desenvolvimento desde o início da idade moderna até o período contemporâneo, levanta para debate as contradições entre os cânones e suas margens. É possível aproveitar-se do objeto comum e das abordagens variadas para identificar o amadurecimento cambaleante na formação daquele primeiro pensamento científico que precedera o alto modernismo. As tendenciosidades nas normas de composição, os objetivos comunicativos, as intenções e identificações morais são objetos de investigação que possibilitam o trabalho, versando com o paradigma do fazer científico e o entendimento dos textos de diferentes períodos dentro dos seus próprios preceitos comunicativos.

Diante disso, torna-se interessante repensar a abordagem das discussões relacionadas à figura de Camões no ensino de língua e literatura na etapa média do ensino básico, compreendida dentro de um modelo formativo da educação e apoiando-se em método científico, para apresentar uma função prática da análise do discurso. Por essa razão, também são interessantes as ideias que João Wanderley Geraldi discute em seu texto “Identidades e especificidades do ensino de língua”¹, a começar pelas ressalvas acerca da produção científica:

¹ GERALDI, J. W. “Identidades e especificidades do ensino de língua”, in: *Portos de passagem*. SP: UMS Manstins Fontes. 2013.

- a) que a passagem da experiência vivida ao fenômeno percebido deixa de lado resíduos não percebidos;
- b) que a passagem do fenômeno a objeto, por seu turno, não é sem marcas porque baseada na percepção e não é sem resíduos porque a ciência não se propõe como descrição e compreensão do fenômeno percebido, mas como sistema de acesso explicativo do fenômeno, definindo as variáveis que vai levar em conta (ou seja, estruturando parte do fenômeno). (GERALDI, 2013, p. 78)

Semelhantemente ao que é possível argumentar a respeito dos registros literários e biográficos da figura camoniana, portanto, Geraldi argumenta que, dentro da metodologia científica, não se pode desconsiderar os “resíduos” deixados pelas opções que o pesquisador elege serem fundamentais à análise em detrimento de outros muitos aspectos do objeto, e que toda a herança científica passa pelo acúmulo desses resíduos em razão da tentativa de sistematizar modelos. Dessa forma, é necessário ao fazer científico atual atentar-se criticamente aos próprios resíduos existentes nas heranças tomadas como plenamente cristalizadas e, através dessa avaliação meta-analítica, expandir-se para além das noções já muito estigmatizadas pela repetida reafirmação de ideias conservadoras. O mesmo se pode dizer das criações de sequências didáticas, estratégias e táticas de ensino.

Geraldi atenta-se a de que maneiras o produto da ciência pode ser apropriado pelos profissionais da educação, sem perder de vista a dinamicidade desse processo de produção em conflito com a aparente inércia dos conteúdos de ensino:

1. Quando novidades da pesquisa chegam à escola não é porque “agora tudo mudou” ou porque “o que se pensava antes estava errado” e é preciso “embarcar na nova onda”. É preciso afastar essa ingenuidade. **É preciso entender que iluminações novas são consequências de definições novas dos objetos de estudos. Nesse sentido, cumpre afastar duas formas de fetichizações: compreender o novo como mera “novidade” e pensar que este novo é definitivo, que agora sim chegou-se a um ponto ômega, a um ponto final na investigação.** Esta segunda fetichização é uma das responsáveis por certas afirmações ingênuas de professores “pessimistas” que, ao final ou quase ao final da carreira, acabam reagindo a qualquer mudança porque “viram muitas mudanças na vida” e elas nada significam de concreto na melhoria do ensino. Trata-se de uma espécie de saudosismo, mas saudosismo que não é do passado; é fundamentalmente um saudosismo de *estabilidade*, de *fixidez*, o que revela uma incompreensão do processo de fazer ciência.
2. estabelecer uma diferenciação que me parece fundamental: a diferença entre *conteúdo de ensino* e *produto da pesquisa científica*. (...) (Grifo nosso) (GERALDI, 2013 pp. 85-86)

Ou seja, para os processos de ensino contemporâneos é de superlativa importância por em pauta a irregular progressão e as metamorfoses dos métodos científicos, emergentes do

diálogo com outras áreas do conhecimento em mutação, e que resultam na constante adaptação de seus produtos finais, que se tornam conteúdos do ensino. O fazer pedagógico, bem como o científico, com atenção aos resíduos e a constituição histórica dos métodos não lhes têm atribuída má qualidade, ao contrário disso, os nomeia parte fundamental de um novo projeto de formação de jovens para a realidade discursivamente agitada da era da informação.

A fim de realizar tal projeto é preciso entender qual a identidade e o papel de um dos atores dessa labuta: o professor. Uma visão histórica da constituição dessa identidade para melhor entendimento do momento contemporâneo, refletindo sobre ela em função da relação que possui com a identidade do pesquisador, apontando para construção da ação de ensinar, por ser explicado da seguinte forma:

Em resumo, podemos caracterizar três diferentes identidades para o professor, ao longo da história. Identidades que, repito, podem conviver numa mesma época histórica (ainda que se possa dizer que um professor que sabe o saber produzido por outros, hoje, é um exemplo de arcaísmo): a) pela produção de conhecimentos; b) pela transmissão de conhecimento e c) pelo controle da aprendizagem. (GERALDI, 2013, pp. 95-96)

Entende-se que o papel do professor aproxima-se do pesquisador por ser, no seu próprio exercício, também um produtor e transmissor de conhecimento, acrescentado a isso, um mediador entre a tecnologia promovida pela ciência e sua instrumentalização pelos atores sociais em formação, os estudantes.

Enfim, para o educador ou educadora de língua portuguesa os textos são os objetos sobre os quais há de se debruçar. Algumas características básicas desses materiais se lisam da seguinte maneira:

Em resumo, “uma sequência verbal escrita coerente formando um todo acabado, definitivo e publicado”

- a) se constrói numa relação entre um eu e um tu;
- b) opera com elementos que, sozinhos, são insuficientes para produzir um sentido fixo;
- c) inevitavelmente tem um significado, construído na produção e na leitura, resultado das múltiplas estratégias possíveis de interpretação compartilhadas por uma comunidade linguística, a que apela tanto ao autor quanto ao leitor.

Acrescentamos a essas considerações sobre a natureza do texto duas complicações:

- d) diferentes instâncias do uso da linguagem operam com diferentes estratégias de produção e compreensão de textos;
- e) as comunidades linguísticas não são homogêneas (antes pelo contrário, na nossa sociedade se debate interesses antagônicos) e, portanto, operam com diferentes conjuntos de noções (sistemas de referências) (GERALDI, 2013, pp. 104-105)

A perspectiva sugerida por Geraldi a respeito desses cinco componentes do ensino de língua – sua relação com os produtos científicos, o papel de seu agente, o objeto do estudo, as diferentes operações estratégicas de leituras segundo contexto e a heterogeneidade de sistemas de referências – está de acordo com a pesquisa no âmbito do projeto “Antologia homoerótica camoniana” que elabora uma leitura atenta aos lugares do homoerotismo clássico nas poesias de Camões e busca analisar os motivos que levaram a um apagamento ou possíveis censuras dos textos eleitos, além de documentar os fatos conhecidos. O corpus de poemas homoeróticos camonianos compõe-se de 2 sonetos, 2 elegias, 1 canção, 1 ode, 3 élogos e as oitavas ao Desconcerto do mundo, a que se juntam o Convite que fez em Goa a certos fidalgos – segundo promove o romance de Frederico Lourenço, *Pode Um Desejo Imenso*, do qual acatou-se a sugestão.

Para a investigação sobre o homoerotismo na poesia do renascimento, neste trabalho pretende-se desenvolver os seguintes tópicos: a) distinguir o que se entende por homoerotismo na sociedade de corte e b) determinar a sua tematização na poética renascentista, de acordo com os princípios criativos da *imitatio*.

A *imitatio* mostra-se uma interessante ferramenta a ser abordada em sala de aula a fim de evidenciar a trajetória de uma tradição que se desenvolve desde a era clássica, depois é retomada durante o quinhentismo e é revisitada sob novo olhar na contemporaneidade. Nas últimas décadas, tem-se desenvolvido uma investigação sobre o homoerotismo no Renascimento que pretende rastrear a forma como a *imitatio* renascentista leva os poetas da época a visitar os lugares do homoerotismo greco-romano. Isto é, a partir do estudo da *imitatio*, tradições de produção, não só literária, como de registros historiográficos e reprodução cultural estabelecem-se num *continuum* descontínuo, já que alterado sempre que inserido num novo contexto histórico-cultural. Assim, os poemas líricos de Camões que podem ser lidos em clave homoerótica foram selecionados para edição e anotação cujas elaborações contaram com a contribuição de docentes, estudantes da graduação, da pós-graduação, das duas instituições parceiras, e também estudantes do ensino médio em projetos vinculados à USP.

Finalmente, em razão de haver, durante o período remoto, colaborado com apoio pedagógico ao educador responsável pelo desenvolvimento do projeto no âmbito do PIBIC-EM/CNPq-USP, Thiago Zanello, e tendo participado, junto dele, na elaboração e execução de outras iniciativas educacionais que envolviam os alunos de ensino médio participantes da atual realização, fez-se proveitosa nova parceria que oferece assistência para curadoria de materiais pertinentes à investigação, bem como para prática de ensino e

coordenação do grupo de pesquisa. Havendo tido contato contínuo pela duração de três meses anteriormente ao ingresso na equipe, a possibilidade de trabalhar em conjunto aos alunos da E.E. Heloisa Lemenhe Marasca – embora não tenha um vínculo empregatício com a escola, mas, sim, voluntário – ocorre numa esteira de diálogos, debates, exercícios e relações pedagógicas já em movimento. Dessa maneira, o projeto, de forma colaborativa ao colega, faz a edição e anotação de três poemas, no entanto, redigindo seus resultados separadamente, faz-se, além do próprio comentário sobre o herotismo presente nas obras, um relato da experiência pedagógica com os alunos. Portanto busca, em seu objetivo final, desenvolver uma experiência estruturante que qualifique os secundaristas para o exercício da pesquisa atrelado a questões da história cultural quinhentista, a fim de exercer a história literária de modo crítico e inovador – e, em última instância, se apropriar de modelos investigativos das ciências humanas para sua formação.

2. RELATO DA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Isaac, Luiza e Nycole eram todos alunos do segundo ano, ao início do projeto. Cursam ensino médio na escola técnica E.E. Heloisa Lemenhe Marasca, participante do agora extinto Projeto Vence, divididos em turmas de Design de sistemas e Administração em período integral e, à época, frequentavam as aulas remotas dos professores coordenadores da equipe com irregular frequência, porém certo entusiasmo, quando em aula, e até mesmo em encontros virtuais fora desse horário. Os quatro alunos possuíam e possuem rotinas que incluem trabalhar, estudar, realizar projetos do curso técnico, isolarem-se em razão da Covid-19 e toda sorte de embaraços que possam derivar desses compromissos.

Para uma recapitulação cronológica dos trabalhos desenvolvidos com os alunos algumas questões levantadas pelos professores Rogério Almeida e Marcos ferreira Santos em seu livro *Antropolíticas da educação*², especificamente no texto “O trabalho do professor: paradigmas, estigmas e enigmas”, no trecho “A organização do ensino médio: impasses e experimentações”, se fazem convenientes:

- 1) oposição entre formação profissional e ensino propedêutico: *onde e quando se daria para esses jovens o conhecimento de si mesmos para minimamente identificarem suas potencialidades?*
 - 2) oposição entre qualidade e democratização: *como atua o professor na escola elitizada ou na escola massificada e quais parâmetros para sua ação pedagógica?*
 - 3) oposição entre a rarefação de conteúdos no ensino noturno e a desconsideração da jornada do aluno trabalhador: *qual a dimensão pedagógica dessas atividades na vida escolar?*
 - 4) oposição entre a função reprodutora da escola e o seu poder transformador: *a consciência pode ser ensinada ou manipulada?*
- (SANTOS, ALMEIDA. 2019, pp: 173-174)

O cronograma de trabalho foi estruturado em torno da experiência sugerida pelos questionamentos, isto é: foi preciso tomar o plano de edificação e articulação de saberes que competissem à realidade dos jovens participantes do projeto como pressuposto, partindo da relação já estabelecida previamente de professores-alunos em sala de aula tradicional de Ensino Médio. Para a realização de uma dinâmica de grupo de pesquisa, na medida do possível, horizontal, a todos os atores sociais envolvidos foi solicitado deslocarem-se desse contexto e destes papéis e adaptarem-se a uma diferente forma de agência uns sobre os outros, sobre si mesmos e sobre os objetos de estudo. A fim de orientar os adolescentes para

²SANTOS, M., ALMEIDA, R. *Antropolíticas da educação*. SP: Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2019. DOI: 10.11606/9788560944972

esse fim, foi necessário aos coordenadores da pequena equipe mobilizar algumas ideias da pedagogia, sugeridas:

Nesse sentido, para além dos conceitos de viés aristotélico e cartesiano, como rol de atributos necessários e suficientes, pensamos os processos característicos da cultura como processos simbólicos, privilegiando seu componente criativo, sua dimensão educativa, sua natureza e a busca de sentido impregnada no fenômeno cultural. Portanto, todo evento cultural pressupõe o exercício criativo como objetificação do potencial humano de dar forma aos conteúdos subjetivos de sua vivência (criação); a dimensão educacional na transmissão ou comunicação de suas obras àqueles com os quais se relaciona; a natureza autônoma da apropriação destas obras pois todo conteúdo cognoscitivo-sensível não pode ser expropriado; e **finalmente, a constante busca de sentido na interpretação dos bens simbólicos com os quais nos relacionamos, seja na direção da compreensão exterior da obra, seja na compreensão do sentido interior que a obra opera em nossa subjetividade.** (Grifo nosso) (SANTOS, ALMEIDA. 2019, pp. 175-176)

Ou seja, foi preciso desenvolver a noção de cultura enquanto “universo da criação, transmissão, apropriação e interpretação de bens simbólicos e suas relações”, dessa forma os jovens estariam iniciados na tradição científica e habilitados a apropriarem-se, por exemplo, da temática, das discussões, das referências, das dinâmicas sociais e das idéias sugeridas para aplicação fora do espaço da pesquisa, onde lhes for pertinente – do contrário seria improvável convencê-los do valor recebido na troca pelas suas atenções – atingindo o objetivo decalcado pelos autores:

Ora, esses quatro processos básicos no fenômeno cultural possuem uma articulação profunda com o caráter iniciático do embate geracional. O que isso quer dizer? Que o clássico confronto entre as gerações nas suas preparações distintas para o futuro (a geração mais nova se prepara para o embate com a vida enquanto a geração mais velha se prepara para o embate com a finitude), com base na história humana, re-significando o presente vivido, possui uma estrutura iniciática. **Parte-se da situação inicial acolhedora para um ritual de passagem marcado pelo encontro com um guia-condutor da passagem e que leva seu iniciado à realização de determinadas tarefas que atestem a competência para o seu papel na vida social e o seu renascimento, não mais como *tutelado* mas como agente ativo de seu grupo sociocultural.** (...) (Grifo nosso.) (SANTOS, ALMEIDA. 2019, pp. 176)

E que mais adiante acrescentam:

Essa percepção se aguça ainda mais quando incrementamos o cenário com a percepção de outras formas de acumulação e disponibilização de informação, como a que ocorre com os sistemas virtuais via internet. Então é forçoso reconhecer: de nada serve à

escola concorrer com a televisão ou com a própria internet. **A especificidade da escola seria a de dotar as crianças e os jovens de um letramento que lhes possibilite auxiliar na leitura do mundo (Freire 1993). O problema sempre foi como processar as informações e não como acumulá-las ou memorizá-las.** (Grifo nosso.) (SANTOS, ALMEIDA. 2019, pp. 177)

Para tanto, não se pôde ignorar um sem número de especificidades da ocasião da pesquisa, alguns exemplos: a) a distância física entre coordenadora e grupo; b) o isolamento em função da COVID-19; c) o retorno das atividades presenciais em curso da investigação; d) os eventuais obstáculos relacionados à organização escolar em conflito com o calendário universitário; e) dificuldades individuais de acesso à internet; f) impossibilidades de estar presente em encontros presenciais; etc. Portanto, não podendo romper as barreiras destas ordens, partiu-se delas como diretrizes estruturantes do plano de desenvolvimento da pesquisa. Para a equipe, o contato virtual contínuo teria o valor de acompanhamento e sincronização aos trabalhos que seriam realizados por cada um na agregação colaborativa para a unidade, acrescido a isso todo novo inconveniente ou replanejamento precisou ser levado em conta conforme o decorrer dos empreendimentos da pesquisa, neste sentido, os participantes puderam ser parte de um exercício formativo que pode ser lido também através do prisma sugerido pelo professor Rogério de Almeida:

Nesse sentido, a compreensão processual e dinâmica da cultura em relação com a noção também processual e dinâmica de pessoa nos direciona a revalorizar as estratégias de participação e de gestão democrática no interior da escola pública. É a partir dessas bases que se pode pensar numa maior articulação da vida da escola com a escola da vida. Os processos formativos a que estamos submetidos no mundo concreto dos seres vivos em suas variadas instâncias (sociais, políticas, religiosas, de trabalho, de lazer, de ócio, etc.) pressupõem um sujeito ativo e reflexivo que acompanhe suas dinâmicas. **Portanto, esses processos formativos são desencadeados e vivenciados no palco das contingências e das solicitações que reclamam uma postura, uma afirmação, uma presença humana que responda a essas contingências e solicitações, ou seja, arrastado por elas.** (Grifo nosso.) (SANTOS, ALMEIDA. 2019, pp. 178)

I.) Resgate do conteúdo de sala de aula em revisão teórica e prática.

O ponto de partida dos trabalhos foi a revisão de conteúdos linguísticos abordados em sala de aula anteriormente à formação do grupo, a partir dos quais elaborou-se uma primeira apresentação para a oficina intitulada “Entre a cruz e a ressaca: Camões entre dois mundos”, feita no evento INTEGRAP 2021, anfitrião pela UNESP de Rio Claro em 10 de novembro de 2021 (ANEXO 1).

Esse primeiro instante buscou proporcionar a todos a apropriação sobre o tema e contato com os poemas de base para a análise, sob a luz do estruturalismo, isto é, em análise dos níveis morfológico, sintático e semântico presentes nos textos. Nessa ocasião os alunos produziram comentários com suas considerações e entendimentos sob a orientação do professor Thiago Zanello.

Já nessa circunstância havia também interesse de todos pela tese da leitura de um Camões não mencionado no cânone e, de imediato, houve a percepção dos alunos de que o grupo se debruçaria sobre um tema cujo tratamento tradicional dado pela educação pública básica distanciava-se quase diametralmente do debate desenvolvido no espaço acadêmico, levantando o questionamento pelas razões desse apagamento ou dessa censura. Por essa razão, o projeto alinhou-se com certa percepção proposta no texto “A escola como construção histórica”³, de Rui Canário e, a partir dela, pretendeu-se elaborar um pensamento crítico a esse respeito:

A **forma** escolar representa uma nova maneira de conceber aprendizagem, em ruptura com os processos de continuidade com a experiência e de imersão social que prevaleciam anteriormente. Esta modalidade de aprendizagem, baseada na *revelação*, na *cumulatividade* e na *exterioridade* (...).

A escola corresponde, também, a uma nova **organização** que, tendo tornado possível a transição de modos de ensino individualizado (um mestre, um aluno) para modos de ensino simultâneos (um mestre, uma classe) viabilizou a emergência dos sistemas escolares modernos. A organização escolar que historicamente conhecemos corresponde a modos específicos de organizar os espaços, os tempos, os agrupamentos dos alunos e as modalidades de relação com o saber. (...)

Finalmente, a escola é uma **instituição** que, a partir de um conjunto de valores estáveis e intrínsecos, funciona como uma fábrica de cidadão, desempenhando um papel central na integração social, na perspectiva durkheimiana de prevenir a anomia e preparar a inserção na divisão social do trabalho. (...) (CANÁRIO, 2005, pp. 62-63)

Quer dizer, existe no funcionamento da escola, nas dinâmicas pedagógicas e na sala de aula tradicionais, bem como na proposta ética e social das escolas públicas, num geral, que canalizam as abordagens acerca do objeto cultural que foi Camões para uma certa leitura, uma singular face do autor polivalente.

Considerando o excerto, também fica claro que existem alguns paradigmas do espaço escolar que precisariam ser levados em consideração no deslocamento do contexto de

³ CANÁRIO, R. “A escola como construção histórica” in *O que é a escola - um olhar sociológico*. Porto: Editora Porto, 2005

produção de saberes para um cenário que contraria, em muitos aspectos, essas estruturas, sem, no entanto, perder o objetivo e o objeto comuns. Ademais a dinâmica escolar é lançada sobre os alunos de maneira a moldar seus comportamentos de acordo com duas categorias históricas, ainda segundo o mesmo autor, que seriam barreiras a serem superadas neste movimento:

A construção histórica da escola moderna supõe, por um lado, a invenção da infância e, por outro, a emergência de uma relação social inédita, a relação pedagógica, exercida num lugar e num tempo distintos das outras atividades sociais, submetidos a regras de natureza impessoal e que definem a especificidade do modo de socialização escolar. (CANÁRIO, 2005, p. 63)

Desse modo, o plano de pesquisa teve de ser elaborado de forma híbrida que passasse gradativamente de formas mais estigmatizadas dessas relações para outras de maior comprometimento e agência de todos os indivíduos. Supôs-se que a maneira adequada de alcançar esse objetivo seria solicitando aos estudantes que revelassem qual abordagem os atraía mais na temática da pesquisa, que, em reunião do dia 10 outubro culminou no levantamento de três frentes de atuação para a oficina executada na ocasião da INTEGRAP UNESP 2021, sobre as quais cada um teria maior responsabilidade, mas atuaria conjuntamente aos demais, nominalmente: a) dados de formulário, a cargo de Isaac, buscaria elaborar formulário eletrônico a fim de recolher dados de questionário para apoio das outras frentes; questionamento do cânone a partir da perspectiva lgbtqi+, à cargo de Nycole, que se propôs pesquisar e relacionar as questões envolvendo o homoerotismo na arte e sua receptividade nos recortes da sociedade brasileira e da sua vivência pessoal; teoria literária e literatura comparada, sob responsabilidade de Luiza, e buscaria o aprofundamento das relações sintático-semânticas apoiando-se em análise comparativa com textos referenciados na poesia camoniana. O exercício mostrou-se eficiente para formação de elos de ajuda mútua e comunicação no grupo, a possibilidade é explicada também por Canário:

Como esclarece Jorge Ramos do Ó (2001), a marca mais distintiva da escola, neste período, é a da incorporação dos princípios morais, através de uma prática da liberdade e da autonomia. **A disciplina escolar deve, então, ser encarada menos como um conjunto de regras impostas pela força e mais como um processo de adesão e interiorização pessoal, em que cada um, na sua ação relacional, as descobre e assimila de forma indutiva.** A socialização escolar confunde-se, então, com uma adaptação individual, livre e espontânea à vida escolar, "como se cada um devesse aprender a instituir um lugar social no lugar em que ele próprio ocupa" (pp. 8-9). É neste sentido que o programa institucional, mais do que processo de imposição de regras, deve ser

encarado como um tipo particular de relação social. (Grifos nossos)
(CANÁRIO, 2005, p. 65)

Também foi preciso considerar alguns princípios que indicassem caminhos possíveis para desenvolvimento das atividades que adaptassem os conteúdos a serem estudados às habilidades e os interesses dos adolescentes, por essa razão empreenderam em labutas nas quais aplicaram o estudo à investigação de aspectos materiais de seus cotidianos:

A investigação e a reflexão sobre os processos não escolares de aprendizagem permitem-nos, hoje, construir uma visão teórica de como aprendem os seres-humanos, que podem sintetizar-se em três grandes princípios:

Em primeiro lugar, *a aprendizagem corresponde a um trabalho que cada sujeito realiza sobre si próprio*. Ao interagir com o mundo que o rodeia, cada sujeito constrói teorias que permanentemente testa através da ação. A articulação entre a informação e a experiência assume papel central, o que se traduz em considerar cada sujeito como principal recurso para sua aprendizagem. A aprendizagem na ação supõe uma atividade de experimentação, marcada pelo método de tentativa-erro, comum às crianças e aos investigadores em física nuclear. (...)

Em segundo lugar, *a aprendizagem coincide com o ciclo vital*. O Homem é, quando nasce, um ser dependente cuja sobrevivência e construção como pessoa humana supõe uma aprendizagem. (...)

Em terceiro lugar, *a aprendizagem é, no essencial, um processo difuso, não formal* que é coincidente com um processo largo e multiforme de socialização. Decorre daqui que a aprendizagem ocorre em todos os contextos, o que significa que a maior parte dos contextos educativos não são contextos escolares. (CANÁRIO, 2005, pp. 70-71)

Durante todo o período os alunos se mostraram engajados e interessados, entende-se que os motivos estão relacionados à liberdade que tiveram de apropriarem-se do tema da pesquisa de maneira aplicável, com objetivo e prazo, e articuladamente valendo-se de uma gama de plataformas convertidas em espaço organizado de comunicação para acesso facilitado de uns aos outros (WhatsApp, Discord, Google Meets, etc). Conclui-se que a obtenção de resultados de sucesso está relacionada justamente à forma emancipatória da pesquisa científica, que possibilitou o que Mário Dionísio elaborou como “substituir o critério de obrigação pelo de necessidade, o constrangimento pela espontaneidade, a incompatibilidade pelo entendimento, o enfado pelo prazer.” (DIONÍSIO, apud CANÁRIO, 2005, p. 72)

II.) TRABALHO COM A BIBLIOGRAFIA TEÓRICA.

Um segundo momento no andamento das investigações pode ser dividido em três etapas e iniciou-se após a apresentação na INTEGRAP UNESP 2021. Coincidindo com o período de retorno às aulas presenciais para os secundaristas, optou-se por dar seguimento aos trabalhos presencialmente o educador Thiago Zanello, que era professor titular da disciplina de Língua Portuguesa para as turmas destes mesmos, o acompanhamento foi suplementado por reuniões virtuais com todos presentes. Concomitantemente foram elaborados três materiais em formato powerpoint com o fichamento e tradução dos artigos acadêmicos que constituem a bibliografia da análise dos poemas (ANEXO 2-4).

Para a adaptação dos textos a fim de repassá-los aos estudantes privilegiou-se estratégias que não deturpassem as teses ou argumentos dos autores, em tradução quase literal, com a intenção de que fossem empenhados outros modelos discursivos àqueles de circulação em massa, normalmente abordados em sala de aula. Todo o processo foi, novamente, orientado pelo deslocamento a outro ambiente de estudos com suas próprias formas, métodos, abordagens, construções, etc sem, contudo, perder de vista os limites do estágio de formação teórico-epistemológica dos jovens pesquisadores em iniciação. A opção pela forma do powerpoint em detrimento de tradução integral de texto corrido, deveu-se tanto à facilidade para apresentação e discussão nas reuniões digitais em que foram trabalhados, quanto à facilitação do entendimento das unidades de ideia do texto – parágrafos, argumentos, movimentos argumentativos e tese, por exemplo. Somado a isso foram feitas estilizações, grifos e agrupamentos em subtítulos, referenciando assuntos já discutidos em sala de aula, como homossexualidade e linguagem neutra, por exemplo.

Na segunda etapa, já em momento de vacinação e suspensão generalizada do isolamento para Covid-19, os trabalhos com os estudantes iniciaram-se com cinco dias de encontros presenciais ocorridos na cidade de Rio Claro entre os dias 19 e 24 de fevereiro de 2022. Durante esses dias os alunos puderam participar de um laboratório, assistindo à transcrição dos poemas feita pelos coordenadores e discutindo um dos materiais preparados nos meses anteriores.

Depois disso, a bibliografia teórica foi trabalhada no período de um mês de leituras individuais e encontros virtuais para debate. Lamentavelmente, dificuldades proporcionadas por fatores tangentes ao andamento da pesquisa, de ordem pessoal e burocrática – melhor esmiuçadas no relatório complementar do educador parceiro – bem como a abordagem pedagógica, que tinha por expectativa um empenho dos estudantes maior do que foi conquistado, não permitiu que realizassem-se as atividades de maneira plena. Apesar de ter

havido, nos encontros virtuais, bom retorno e estimulantes debates, nenhum registro foi produzido quando solicitado aos estudantes que entregassem retornos em diálogo com os textos. Dessa forma, a etapa segunda demonstrou-se ao mesmo tempo uma investida de parcial sucesso, dado o envolvimento dos alunos nos encontros virtuais, mas também revés no que diz respeito a atuação dos mesmos na produção de reflexões elaboradas em textos de gênero mais especializado e na continuidade do bom desenvolvimento alcançado em etapa anterior. A explicação dos triunfos e frustrações destes episódios é explicitada também por Canário no mesmo texto, especificamente no trecho “A escola tem futuro?”, quando discute-se as orientações do fazer pedagógico na contemporaneidade:

Assim a construção da escola do futuro orienta-se por três finalidades fundamentais:

- **a de construir uma escola onde se aprenda pelo trabalho e não para o trabalho**, contrariando a subordinação funcional da educação escolar à racionalidade econômica vigente. É na medida em que o aluno passa à condição de produtor que nos afastamos de uma concepção molecular e transmissiva da aprendizagem, evoluindo da repetição de informação para a produção de saber;
- **a de fazer a escola um sítio onde se desenvolva e estimule o gosto pelo ato intelectual de aprender, cuja importância decorrerá do seu valor de uso para “ler” e intervir no mundo e não dos benefícios materiais ou simbólicos que promete no futuro;**
- **a de transformar a escola num sítio em que se ganha gosto pela política, isto é, onde se vive a democracia**, onde se aprende a ser intolerante com as injustiças e a exercer o direito à palavra, usando-a para pensar o mundo e nele intervir. (Grifos nossos) (CANÁRIO, 2005, pp. 87-88)

Portanto, concomitantemente ao êxito de poder ter havido espaço de discussão de temáticas relacionadas ao entendimento a identidade lgbtqia+ na atualidade em paralelo ao pensamento quinhentista proporcionados pelas leituras dos textos e o amadurecimento de ideias acerca do mesmo assunto, bem de como a aquisição de repertório clássico e renascentista a respeito, existiu também o desapontamento em relação a falta de engajamento prolongado dos estudantes.

Ainda assim, ressaltando os bons resultados deste desfecho, é possível apontar para algumas possibilidades realizadas, cuja explicação o mesmo autor engendra:

A transformação da escola atual implica agir em três planos distintos:

- *Pensar a escola a partir do não escolar*. A experiência mostra que a escola é muito dificilmente modificável a partir de sua própria lógica. (...)
- *Desalienar o trabalho escolar*, favorecendo o seu exercício como uma “expressão de si”, quer dizer, como uma obra, o que permitirá passar do enfado ao prazer.

- *Pensar a escola a partir de um projeto de sociedade, com base numa ideia do que queremos que sejam a vida e o devir coletivos. (...)* (CANÁRIO, 2005, p. 88)

Isto é: dentro do panorama de objetivos e dificuldades, os resultados ainda foram, em muito, favoráveis dentro da perspectiva de desenvolvimento pessoal dos estudantes. Os textos teóricos da bibliografia apontada permitiram questionar quem exatamente é homossexual? O que constitui a identidade homossexual? Até que ponto a sexualidade é o produto das forças dos meios sociais? Até que ponto as escolhas de interesse sexual se manifestam biológica e psicologicamente no comportamento do indivíduo? Entendendo o tema da homossexualidade, como tópico histórico e literário, trazendo consigo algumas problematizações conceituais básicas. Como indica a fala do autor Claude J. Summers, no texto *Homosexuality and Renaissance Literature, or the Anxieties of Anachronism*⁴, primeiro a ser estudado: discutiu-se a caracterização das práticas sexuais na sociedade de corte, também diferentes das atuais, o que levantou as perguntas: as categorias sexuais são supra-culturais, isto é, existem fora da sociedade? Que tipo de relação existe entre identidade e cultura?

Enfim, o texto mostrou-se valioso para a discussão filológica necessária às anotações dos poemas, naquilo que pode ser lido no excerto: “A inquietação pode ter consequências positivas ou negativas. Será benéfica se inibir os impulsos de se interpretar representações antigas de sexualidade em termos contemporâneos sem mediação de entendimento histórico, mas pode ser danosa se intimidar, e paralisar ou contribuir para desnecessários mistificação e estranhamentos, ofuscando ao invés de esclarecer.”

Aos alunos foi solicitado que inquirissem: de que maneira cada uma das frentes de trabalho estruturadas na primeira fase da investigação se relaciona com essa proposição? Reflexão que, lamentavelmente, não foi dada a cabo.

Os alunos puderam notar que os termos utilizados para descrever os comportamentos homoeróticos, tais como sodomitas, pederastas, catamitas, erastas, erômenos, bedfellow, remetem a condições sociais e culturais de práticas homoeróticas do passado e vinculam-se a certos entendimentos que prevalecem na contemporaneidade quando foram questionados o que significam essas palavras e de que tipo de campo semântico elas se aproximam.

A leitura do artigo proporcionou um entendimento acerca do contexto essencial em que o homoerotismo masculino é retratado nas obras do renascimento inglês, o qual dá através da homofobia generalizada, atenuada pela herança da literatura e da filosofia

⁴ SUMMERS, C. J. “Homosexuality and Renaissance Literature, or the Anxieties of Anachronism”, in: *Historicizing Literary Contexts*, Vol. 9, No. 1, pp. 2-23. The Johns Hopkins University Press on behalf of The South Central Modern Language Association, primavera de 1992.

homossexual clássica, além de uma massiva estrutura homosocial – noções importantes para o encadeamento de pensamentos mutáveis ao decorrer dos séculos, possibilitando uma cronologia do comportamento das sociedades ocidentais em relação à homossexualidade da antiguidade até os dias atuais.

Tendo em vista que a principal parte dos trabalhos desenvolvidos no projeto é fazer a edição crítica de alguns poemas, foi necessário o questionamento: que tipos de registros históricos das subculturas homossexuais existem para podermos entender a interpretação do pensamento da época? A resposta é dada em citação a Bruce R. Smith, no texto referido: “O fato mais saliente da homossexualidade do início do renascimento na Inglaterra, assim como na Europa num geral, é a disparidade que separa as terríveis punições prescritas pela lei da aparente tolerância [pela sociedade], e também da valorização e positividade do desejo homoerótico nas artes visuais, na literatura e... na estrutura política” (SMITH apud SUMMERS. 1992, p. 6. Tradução livre.) – um excelente comentário, que indica os embaraços das variadas fontes de prestígio social, renascentistas e atuais.

Oportunamente, foi dado certo destaque às figuras clássicas do homoerotismo masculino citados no artigo: Homero, Platão, Ovidio, Plutarco, Suetônio, Sílio Itálico, Lucrécio, Anacreonte, Catulo, Virgílio, Horácio, Petronio, Juvenal, Tácito, Luciano Jove, Patroclo e Aquiles, Orfeu, Narciso, Apolo e Jacinto, Sócrates e Alcibíades, Alexandre e Heféstos, Hércules e Hílas, Adriano e Antínoo, Orestes e Pilades, Damon e Pithias, a fim de atentar-se às possíveis referências na poesia camoniana. Igualmente importante ao grupo foi a sugestão do autor que culminou no levantamento de outras questões: “E a maioria das inúmeras imitações e adaptações da literatura homoerótica clássica discretamente deserotiza e heterotiza as suas fontes. Representação homossexual antes e agora é submetida a contenção, supressão e negação” (SUMMERS. 1992, p. 8. Tradução livre.), portanto: quais heranças sócio-culturais, a longo prazo, podem surgir numa sociedade que opta por não reconhecer os artefatos da cultura homossexual da antiguidade? É possível afirmar que a sociedade brasileira atualmente herda esses elementos produzidos pelas escolhas políticas daquela época?

O segundo texto, *Homoerotic Desire and Renaissance Lyric Verse*⁵, de Rebecca Yearling, aborda largamente a ferramenta da *imitatio*, em particular no contexto de ser utilizada a fim de proteger aos autores e aos seus poemas quando afirmam que seus trabalhos não tinham a intenção de celebrar o homoerotismo.

⁵ YEARLING, R. “Homoerotic Desire and Renaissance Lyric Verse” in: *Studies in English Literature, 1500-1900*, Vol. 53, No. 1, pp. 53-71 The English Renaissance. Rice University, inverno de 2013.

O artigo também desenvolve interessante argumentação que confronta as formas lírica e dramática diante dos efeitos de dissolução e deslocamento do leitor ou espectador em direção a um lugar de performance do homoerotismo “Como o crítico Richard Bradford observa: de todas as três vozes da poesia, é a lírica que chega o mais perto de ser **performativa** “na qual o ouvinte é endereçado diretamente e atraído para o contexto da enunciação” (YEAYLING. 2013, p. 60. Tradução livre.) então continua: “Por contraste, eu discuti acima que o mundo do erotismo lírico não é nem isolado nem fechado. O uso da primeira pessoa e a tendência a referir-se ao amado na segunda pessoa significa que o mundo ficcional sobrepõe-se desconfortavelmente ao mundo real. O leitor torna-se o amado, o ‘tu’ a quem o falante se endereça.” (YEAYLING. 2013, p. 60. Tradução livre.) e conclui: “Como resultado, versos dramáticos e narrativos são claramente não sodomitas. No fim, eles eram formas ordenadas, controladas, contidas: o oposto do caos da sodomia. Por contraste, o verso lírico era desordeiro e incontido” (YEAYLING. 2013, p. 65. Tradução livre.). O estudo desta tese esclareceu ao grupo a interferência das opções formais no engenho da poesia e permitiu o debate a respeito dos sonetos, elegias, da canção, da ode, as éclogas e as oitavas.

No terceiro e penúltimo texto discutido em reunião online, *Eros and Desire in Early Modern Spirituality*⁶, escrito por Juster aborda-se a dimensão erótica da linguagem religiosa. Esta argumentação chamou a atenção do grupo de maneira singular: sendo todos razoavelmente inseridos em meio religioso, seja por frequentar, seja através de parentes ou outras pessoas próximas, mas, de modo geral, por verem veicular-se largamente o discurso religioso nas mídias, viram-se deparados com uma articulação muito diferente do senso comum não só frente ao assunto da religiosidade, mas da sexualidade. Foi questionado pelo texto se, apesar de a paixão dos crentes, no início dos Tempos modernos, por Deus ser inequívoca, seria ela sexual? Estariam talvez tentando trazer um ponto mais sutil a respeito da intensidade do seu desejo e sentimento de maravilhamento por uma figura poderosa? Estariam suas identidades de gênero enquanto homens e mulheres realmente implicadas no prospecto de união com um Deus masculino, ou os santos entravam em uma zona de sexualidade polimórfica onde todas as identidades eram dissolvidas? Não foi sem espanto e sensibilidade que os alunos aproximaram-se da ideia de que santos de uma variedade de segmentos sectários, em uma labuta poética, buscavam formas de aproveitar o poder imaginativo da linguagem sexual e até, talvez, de práticas sexuais, para reforçar a relação do

⁶ JUSTER, S. “Eros and Desire in Early Modern Spirituality”, in: *The William and Mary Quarterly*, Vol. 60, No. 1, pp. 203-206. Sexuality in Early America. Omohundro Institute of Early American History and Culture, janeiro de 2003.

crente com Deus sem o poder disruptivo do desejo sexual.

Finalmente, embalados no diálogo de novos léxicos e semânticas para a sexualidade de modo geral, discutiu-se o texto “Ver a divindade nos olhos da amada: o erotismo trovadoresco e camoniano entre o erotismo platônico e tântrico”, de Paulo Borges⁷. O artigo busca a releitura de um tema visto na poesia trovadoresca medieval galaico-portuguesa e na poesia camoniana – “o poder epifânico ou mesmo teofânico da visão da mulher amada e em particular da contemplação dos seus olhos” – e utiliza-se das suas fontes na tentativa de alargamento do campo semântico possível da compreensão do sentido espiritual da experiência erótica, pautado em ideias de três tradições com as quais o poeta conviveu e de sua própria herança cultural: o erotismo platônico frente aos tântrico, hindu e budista. Optou-se, contudo, por ater a leitura feita em reunião ao que se expõe do erotismo platônico, em função do alinhamento com a proposta da pesquisa.

III.) REELABORAÇÃO DAS ATIVIDADES E TAREFAS

O contato entre os coordenadores e alunos do PIBIC-EM até o término compulsório do Projeto Vence criou oportunidades de debates complementares feitos em sala de aula e nos espaços da pesquisa.

Em razão do andamento da pesquisa, decidiu-se que o grupo deveria passar a se reunir regularmente com a orientadora da USP e oportunamente participaria também de reuniões com outros membros da equipe UMINHO, on-line. Nestas ocasiões novos rumos foram tomados, havendo resgate do envolvimento dos estudantes a partir da execução de tarefas que auxiliaram na organização da equipe, como a elaboração do site oficial da pesquisa [nota]⁸, além da reflexão sobre os modelos discursivos próprios do meio acadêmico e reflexões acerca da experiência de pesquisa junto a outros atores deste meio e a influência que estas lhes causaram.

Concluiu-se com isso que os estudantes sentiram-se mais cativados e viam-se mais aplicados a executar atividades que poderiam desenvolver com as habilidades que desenvolvem em curso técnico – a lembrar: Design de sistemas e Administração – e muito mais desmotivados a interagir com os produtos acadêmicos. Durante este último período, os professores lançaram-se à anotação dos poemas juntamente à leitura de nova bibliografia que oriente e sugira caminhos possíveis para o trabalho de análise dos poemas junto aos alunos,

⁷ BORGES, P. “Ver a divindade nos olhos da amada - o erotismo trovadoresco e camoniano entre o erotismo platônico e tântrico, in: *Portugal – Goa: os Orientes e os Ocidentes*. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Instituto de Filosofia. 2019

⁸ <sites.usp.br/reescrever-o-seculo-xvi/antologia-homoerotica-camoniana/>

compreendidos através do devir em uma renovação cíclica de aprendizado próprio. Por essa razão os professores-coordenadores utilizaram o período de férias em comum entre a rede estadual e a Universidade de São Paulo, XX/YY a XX/YY, para encontrarem-se e levantaram novos materiais que suprissem as defasagens de conteúdo encontradas durante o primeiro semestre de 2022, bem como desenvolverem nova abordagem que focou na leitura, interpretação, anotação e análise dos poemas para fim de desenvolvimento do produto final da pesquisa.

IV. TRABALHO COM POEMAS E DICIONÁRIOS

A última etapa dos trabalhos concentrou-se na leitura dos poemas a fim de redigir o produto final das apresentações no SIICUSP e dos relatórios, com atenção crítica às lacunas no entendimento de cada um, que se provaram ser de diferentes ordens linguísticas: sintática, na dificuldade de ler fora da ordem canônica da oração; lexicológica, na incompreensão de termos anacrônicos ao português brasileiro contemporâneo; semântica, na dificuldade de estabelecer intertextos ou interpretar figuras poéticas, etc.

Para sanar as dificuldades intertextuais, que eram as mais numerosas, dado o uso da *imitatio*, foram levantados e escaneados dicionários filosóficos, mitológicos e literários disponíveis na Biblioteca Florestan Fernandes - FFLCH - USP. Foram estes: a) GILES, T. R. *Dicionário de filosofia : termos e filósofos*. São Paulo, EPU, 2004; b) HACQUARD, G. Lopes, Maria Helena Trindade (trad). *Dicionario de mitologia grega e romana*. Porto, Asa, 1996; c) HARVEY, P. (comp). KURY, M. G. (trad). *Dicionário Oxford de literatura classica grega e latina*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998; d) HUISMAN, D. *Dicionário dos filósofos*. 1. ed. São Paulo, SP, Martins Fontes, 2004. xxxii; e) KURY, M. G. *Dicionário de mitologia grega e romana*. 3. ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1994; f) LAËRTIOS, D. KURY, M. G. (trad). *Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres*. 2. ed. Brasília, UnB, 2008 e; g) SCHMIDT, J. DOMINGOS, J. (trad). *Dicionario de mitologia grega e romana*. Lisboa, Edicoes 70, 1995.

Deste modo, apreendendo as imagens poéticas sugeridas pelo autor, foi possível delinear seus movimentos argumentativos, e interpretar sua proposta, além de verificar a ambiguidade de teor homoerótico apresentados na seção seguinte e nos demais relatórios.

Portanto o trajeto, proporcionou contexto e situações para edificação subjetiva e do pensamento crítico de cada um. O exercício investigativo permitiu a todos a reflexão acerca do método científico, da abrangência e do rigor das ciências humanas, bem como do movimento poético, criativo e interpretativo do fazer científico.

3. TRANSCRIÇÃO, ANOTAÇÃO, ANÁLISE E COMENTÁRIO DO POEMA.

O projeto da Antologia homoerótica de Camões é trabalhar o tema homoerótico na educação social dos alunos envolvidos, mas não só. Com o desenvolvimento da edição das oitavas e das elegias e a sua efetiva publicação gera-se uma ferramenta de estudo do homoerotismo camoniano no mundo moderno.

Nesta seção faz-se a transcrição anotada das oitavas dedicadas a António de Noronha, o levantamento dos elementos que compõem a *imitatio* no texto, bem como os elementos homoeróticos, e por último, comenta brevemente novos exercícios possíveis para trabalhá-lo com os estudantes. Os poemas foram editados segundo normas semi-diplomáticas desenvolvidas no âmbito deste projeto. Para o desenvolvimento da anotação foram consultados dicionários e enciclopédias mitológicos, filosóficos e literários, assim como artigos acadêmicos de referência e de crítica literária. Para o desenvolvimento da análise e interpretação, utilizou-se da bibliografia sobre gênero poético e tradição homoerótica ocidental, levantada anteriormente pela orientação e utilizada nos trabalhos de outros colegas da pesquisa, além da bibliografia disponibilizada pela professora Marcia Maria Arruda Franco no âmbito do curso de pós-graduação, “Para a História Não Oficial de Camões: Novas Abordagens de Estudos Camonianos” (2022). O exame do texto levantou notas de três naturezas: a) antropônimos e topônimos, esclarecidos através de citações da obra *Micrologia Camoniana*⁹ e do *Dicionários de Luís de Camões*¹⁰, acrescidas de comentários; b) adaptações morfo-fonológicas a fim de manter a métrica, ou a rima, enfim a musicalidade do poema (*A.m.f.*); c) palavras de pouco uso no português brasileiro atual, portanto esclarecidas através do uso do dicionário *Vocabulario portuguez, e latino, aulico, anatomico, architectonico, bellico, botanico ... : autorizado com exemplos dos melhores escritores portuguezes , e latinos; e offerecido a El Rey de Portugal D. Joaõ V. Coimbra*¹¹.

O poema estruturado em vinte e nove estrofes elabora a performance de um momento de ensinamento entre mestre, o poeta, e discípulo, dom António de Noronha, o que suspende qualquer dúvida de que referia-se ao sobrinho, não ao tio, os quais partilhavam do mesmo nome e papel social. Assim, o poema pode ser compreendido em blocos de levantamento de tese, introdução temática, argumentações e conclusão. Para melhor análise, as estrofes foram enumeradas.

⁹ Barreto, J. F. *Micrologia camoniana*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1982.

¹⁰ AGUIAR E SILVA, V. (org). *Dicionário de Luís de Camões*. Alfragide, Editorial Caminho, 2012.

¹¹ Bluteau, Rafael. *Vocabulario portuguez, e latino, aulico, anatomico, architectonico, bellico, botanico ... : autorizado com exemplos dos melhores escritores portuguezes , e latinos; e offerecido a El Rey de Portugal D. Joaõ V. Coimbra, Collegio das Artes da Companhia de Jesu* : Lisboa, Officina de Pascoal da Sylva, 1712-1728. 8 v; 2 Suplementos.

A dedicatória oferecida a certo d. António de Noronha é uma escolha que levanta suas próprias questões, especialmente se percebido que esta segue uma tendência de numerosas outras composições, como bem observou Hernando Saraiva em sua obra¹²:

A nenhuma outra pessoa dedicou o Poeta um tão elevado número de composições; e em todos os casos, aliás pouco frequentes, de dedicatória de poema a uma pessoa determinada é muito clara a razão da oferta. Não acontece isso com D. António de Noronha; alusões um pouco vagas e muito lisonjeiras ao talento do moço, que faria os seus tem-tens literários, à sua gentileza (“o mais gentil pastor que o Tejo viu”) ao facto de ter morrido tragicamente e em consequência de um destino que ele, Camões, considera semelhante ao seu próprio, não explicam uma ligação literária tão duradoura e profunda. D. António morreu aos 17 anos, quando Camões já tinha perto de 30 (SARAIVA, 1978, p. 82).

Vale também mencionar a dedicatória da écloga¹³ em que também escreve Camões:

(...) Por agora não mais, senão que este Soneto que aqui vai, que fiz à morte de D. António de Noronha, vos mando em sinal de quanto ela me pesou. Ua Égloga fiz sobre a mesma matéria, a qual também trata alg a cousa da morte do Príncipe, que me parece melhor que quantas fiz (CAMÕES; PIMPÃO; 1978. Carta I. Mandada da Índia a um amigo).

Com isso decalcado, segue nas próximas páginas a transcrição e anotação dos versos de “As Oitavas ao Desconcerto do Mundo” retirados das *Rhythmas/ de Luis de Camoes; diuididas em cinco partes....*¹⁴:

¹² Saraiva, José Hermano. *Vida Ignorada de Camões*. 2. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1978.

¹³ PIMPÃO, Álvaro Júlio da Costa. *Rimas, Autos e Cartas*. Porto: Livraria da Civilização, 1978.

¹⁴ “Oitavas Ao Desconcerto do mundo”. In: *1524-1580 Rhythmas/ de Luis de Camoes; diuididas em cinco partes....* (org. Manoel de Lyra). Lisboa: Esteuão Lopez, 1595. pp. 144-153.

Oitavas

A dom Antonio de Noronha, sobre o Desconcerto do Mundo.

- I. Quem pode ser no mundo tão quieto?
Ou quem terá tão livre o pensamento?
Quem tão exp'rimetado¹⁵, e tão discreto,
Tão fora enfim de humano entendimento¹⁶?
Que ou com o público efeito, ou com o secreto,
Lhe não revolva¹⁷ e espante o sentimento¹⁸,
Deixand-lhe¹⁹ o juízo quase incerto,
Ver, e notar do mundo o desconcerto²⁰?
- II. Quem há que veja aquele que vivia
De latrocínios, mortes, e adultérios,
Que ao juízo das gentes merecia
Perpétua pena, imensos vitupérios²¹,
Se a fortuna²² em contrário o leva e guia,
Mostrando enfim que tudo são mistérios,
Em alteza d'estado triunfante,
Que por livre que seja não se espante?

¹⁵ *Deixando-lhe*

¹⁶ Primeiro tema sobre o qual o texto versa, a razão humanista, na qual a humanidade é vista insubordinada pela Natureza, considerada livre e desejosa de promover liberdade, motivada e integrada aos demais. Deste modo o sujeito humanista compreende que “o Homem se compromete e fica sujeito ao embate consigo mesmo — é agónica a sua condição — e se descobre como mistério. Há momentos mais plenos, nesse processo nunca acabado, em que contam atitudes caracterizadoras.” (NASCIMENTO, *in*: AGUIAR E SILVA, 2021)

¹⁷ Revolver: Menear hua cousa de hua parte a outra, movella circularmente , ou fazella mudar de lugar de cima para bayxo, ou de bayxo para cima. *Aliqid revolvere (vo, volvi, volutium) sic.* [...] Revolver no sentido moral, & metaphorico. Revolver alguma cousa na memoria. Andar cuydando nella. *Aliqid animo revolvere* [...] (BLUTEAU, 1712-1728)

¹⁸ O segundo tema identificado no texto: o *espanto do sentimento* indica não somente uma posição crítica em relação a uma realidade social injusta, mas um posicionamento político, filosófico e moral diante desta mesma.

¹⁹ *A.m.f*

²⁰ Trata-se do último tema, o desconcerto do mundo, que o poeta propõe:

O tema consiste na matéria do discurso reelaborada, conduzida e disposta, pelo orador, com o propósito de criar credibilidade, de instruir, deleitar e mover seu público. [...]

O conhecimento aprofundado da matéria é fundamental para a *bene virtus* do discurso, a qual faz com que o poeta seja além de uma filólogo atento à construção verbal, um conhecedor, espécie de filósofo, capaz de conduzir o seu tema nos diversos registros, de acordo com a intenção discursiva. (ARRUDA FRANCO, *in*: AGUIAR E SILVA, 2021)

²¹ Vituperio. Desonra. Infamia. *Dede -cus, oris. Neut. cic.* (BLUTEAU, 1712-1728)

²² Significado coloquial quinhentista da palavras deriva-se da figura antropomorfa clássica, que os antigos “vendo as mudanças e variedade das cousas, e acontecimentos umanos, imaginariam que isto nam podia proceder senam da vontade de algum Deos poderoso, ao qual deram este nome Fortuna”.

III. Quem há que veja aquele que tão clara
Teve a vida, que em tudo por perfeito
O próprio Momo²³ as gentes o julgara,
Ainda que lhe vira aberto o peito,
Se a má fortuna ao bem somente avara
O reprime, e lhe nega seu direito,
Que lhe não fique o peito congelado
Por mais e mais que seja exp'rimentado²⁴?

²³ Figura que gira em torno do campo semântico do julgamento social, de cujo mito diz que, quando oferecido por Vulcano um homem humano, repreendeu a falta de “fazer em peito uma janella, pela qual se pudesse ver, o que lá dentro tinha, e se dizia a boca, o que tinha o coração, e se verdade, ou mentira /276 v.1”.

²⁴ *Experimentado*

- IV. Demócrito²⁵ dos Deuses preferia
Que eram só dois, a pena e benefício,
Segredo algum será da fantasia,
De que eu achar não posso claro indício,
Que se ambos vêm por não cuidada via,
A quem os não merece, é grande vício,
Em Deuses sem justiça e sem razão
Mas Demócrito o disse, e Paulo²⁶ não.
- V. Dir-m' eis²⁷ que se este estranho desconcerto
Novamente no mundo se mostrasse,
Que por livre que fosse, e mui esperto,
Não era d'espantar²⁸ se me espantasse,
Mas que seja de Sócrates²⁹ foi certo
Que nenhum grande caso lhe mudasse
O vulto, ou de prudente, ou de constante,
Que tome exemplo dele, e não m'espante³⁰.
- VI. Parece a razão boa, mas eu digo
Que este uso da fortuna tão danado,
Que quanto mais usado, e mais antigo
Tanto é mais estranhado, e blasfemado:
Por que o céu das gentes tão amigo
Não dá à fortuna tempo limitado,
Não é para causar mui³¹ grande espanto,
Que mal tão mal olhado dure tanto.

²⁵ Filósofo que julgava “a pobreza mais disposta para filosofar, e viver com mais quietação. [...] Demócrito, *pelo contrario*, se ria, fazendo zombaria da vaidade do omens, e desprezando as obras humanas, como cousas estultas e necias. Disse que todas as cousas se faziam dos atomos, e que havia mais mundos, e todos corruptiveis” (BARRETO, 1982) e julgava que os deuses acusando-os de reger a humanidade através de pena e benefício.

²⁶ Apóstolo cristão considerado “persiguidor da Igreja, seu defensor, e doutor das gentes, e /313 v./ vaso escolhido, para que levasse seu santo nome pelo mundo, em qual peregrinação fez grandes maravilhas, e padeceu muitos trabalhos, per terra, e per mar” (BARRETO, 1982), isto é, simbolo da razão cristã posto em contraponto ao filósofo clássico supracitado.

²⁷ *Dir-me-eis*

²⁸ *De espantar*

²⁹ Filósofo clássico, “desprezador de toda a vontade; soportava alegremente a pobreza, mas era ornado de todas as virtudes”, aqui evocado pela sua oratória, engenho discursivo ao qual “Aristofanes, poeta comico, o reprendeo, como omem, qe per força de eloquencia podia fazer da causa injusta/justa.” (BARRETO, 1982)

³⁰ *Me espante*

³¹ *Muito*

- VII. Outro espanto maior aqui me enleia
Que com quanto fortuna tão profana
Com estes desconcertos senhoreia,
A nenhuma pessoa desengana³²,
Não há ninguém que assente, nem que creia
Este discurso vão da vida humana,
Por mais que filosofe, nem que entenda,
Que algum pouco do mundo não pretenda.
- VIII. Diógenes³³ pisava de Platão³⁴
Com seus sórdidos pés o rico estrado,
Mostrando outra mais alta presunção,
Em desprezar o fausto tão prezado,
Diógenes, não vês que extremos são
Esses que segues de mais alto estado,
Que se de desprezar te prezas muito,
Já pretendes do mundo fama e fruto.

³² DESENGANAR a alguém: Tiraló do erro, em que está. [...] (BLUTEAU, 1712-1728)

³³ Filósofo cínico resgatado no texto a fim de se criticar sua conduta e filosofia: “Nenhum cuydado tinha de seu sustento, mas cada dia o procurava de esmolos. Abitava nas portas das cidades, e metido em uma dorna, se gloriava de ter uma caza volubil, para mudar, com fazia, segundo os tempos; quando fazia frio, para o Sol” (BARRETO, 1982).

³⁴ Filósofo clássico aqui referido por seus trabalhos e ganas na busca do conhecimento e, especialmente, pela aproximação que se faz da sua filosofia da razão cristã: “e se cremos o grande Agostinho, Platam disse quanto há na verdade Christam, senam Verbum caro factum est; se bem este mesmosanto doutor, em suas confissões, lib. 7 cap. 9 diz desta sorte: Negociastes me per meyo de certo omem soberbissimo ons livros Platonicos, voltos de Grego em Latim, nem com estas palavras, mas isso mesmo, ser com muytas razoens, persuadido que o Verbo era no principio, e o Verbo era cerca de Deos, e Deos era o Verbo, e isto era o principio acerca de Deos. [...]” (BARRETO, 1982).

- IX. Deixo agora Reis grandes, cujo estudo
É fartar esta sede cobiçosa,
De querer dominar, e mandar tudo
Com fama larga, e pompa sumptuosa,
Deixo aqueles que tomam por escudo
De seus vícios, e vida vergonhosa,
A nobreza de seus antecessores,
E não cuidam de si que são piores.
- X. Deixo aquele a quem sono esperta
Do gran³⁵ favor do Rei que serve e adora,
Que se mantém desta aura, falsa, incerta,
Que dos corações tanto é senhora.
Deixo aqueles que estão co'a³⁶ boca aberta
Por se encher de tesouros d'hora³⁷ em hora,
Doentes desta falsa hidropisia³⁸,
Que quanto mais alcança, mais queria.

³⁵ Grande.

³⁶ Com a

³⁷ De hora

³⁸ HYDROPEZIA: Inchação, ou tumor preternatural do ventre, ou das pernas, ou do corpo todo causada de huma agoa intercutânea, quando não há boa sanguinificação no figado.

- XI. Deixo outras obras vãs do vulgo errado,
A quem não há ninguém que contradiga,
Nem de outra coisa alguma é sojugado³⁹
Que de uma opinião, e usança antiga:
Mas pergunto ora a Cesar⁴⁰ esforçado,
Ou a Platão divino, que me diga
Este das muitas terras em que andou,
Est'outro⁴¹ de vencê-las, que alcançou?
- XII. Cesar dirá: Sou digno de memória,
Vencendo vários povos esforçados,
Fui Monarca do mundo, e larga história
Ficará de meus feitos sublimados,
É verdade: mas esse mando e glória
Longraste-o muito tempo? Os conjurados
Bruto⁴² e Cassio o dirão que se venceste
Enfim, enfim às mãos dos teus morreste.
- XIII. Dirá Platão por ver o Etna e o Nilo
Fui a Sicília, ao Egito, e a outras partes,⁴³
Só por ver e escrever em alto estilo
Da natural ciência em muitas artes,
O tempo é breve, e queres consumi-lo,
Platão, todo em trabalhos: e repartes
Tão mal de teu estudo as breves horas,
Que enfim do falso Febo⁴⁴ o filho adoras.
- XIV. Pois quando do mundo está apartada
A alma desta prisão terrestre e escura;
Está em tamanhas coisas ocupadas,
Que da fama fica nada cura,
Pois se o corpo terreno sinta nada
O Cínico⁴⁵ o dirá, se por ventura
No campo onde deitado morto estava
De si os cães e as aves enxotava.

³⁹ *Subjugado*

⁴⁰ O imperador romano, do qual sabe-se: “primeyro imperador dos Romanos,[...] Matarão-o publicamente em Senado, com vinte e tres feridas, Bruto Cassio, e outros, que contra elle conjuraram, tendo lhes Cesar feyto muytas merces; cuja morte vingaram Octaviano Augusto e Marco Antonio” (BARRETO, 1982).

⁴¹ *Este outro*

⁴² Figura antagônica a Cesar no argumento em questão, lembrado porque “foy Marco Bruno, um dos matadores de Cesar, o qual vencido de Octaviano e Marco Antonio, em os campos Filipicos, se matou a si mesmo, como Plutarco diz em vida do mesmo Bruto” (BARRETO, 1982).

⁴³ Espaços percorridos pelo filósofo Platão na sua peregrinação em busca de saber. “Procurando saber a origem do Nilo, e chegando ao Egypto, aprendeo por ouvir Architas, e As- /326/ trológia. Dali se veyo a Italia, somente templar o monte Etna, e fez ooutras muytas perigrações, pelo mundo” (BARRETO, 1982).

⁴⁴ Apolo.

⁴⁵ Outra menção à Diógenes, agora no epíteto de cínico que “em estando para morrer mandou que deytassem seu corpo em o campo, sem o enterrar” (BARRETO, 1982).

- XV. Quem tão baixa tivesse a fantasia
Que nunca em maiores coisas a metesse,
Que em só levar seu gado à fonte fria,
E mungir-lhe⁴⁶ do leite que bebesse,
Quão bem-aventurado que seria,
Que por mais que fortuna revolvesse,
Nunca em si sentiria maior pena,
Que pesar-lhe da vida ser pequena.
- XVI. Veria erguer do sol a roxa face,
Veria correr a sempre a clara fonte,
Sem imaginar a água donde nasce,
Nem que a luz esconde no Horizonte,
Tangendo a flauta o gado pasce,
Conheceria as ervas do alto monte,
Em Deus creia simples e quieto,
Sem mais especular nenhum secreto⁴⁷.

⁴⁶ Mungir. Ordenhar. *Mulgere. Vid.* Ordenhar. (BLUTEAU, 1712-1728)

⁴⁷ *Segredo*

- XVII. De um certo Trasilau⁴⁸ se lê e escreve
Entre as coisas da velha antiguidade,
Que perdido um gran⁴⁹ tempo o siso teve
Por causa duma grande enfermidade,
E enquanto de si fora doido esteve
Tinha por teima, e cria por verdade
Que eram suas as naus que navegaram,
Quantas no porto Pireu⁵⁰ ancoravam.
- XVIII. Por um senhor muito grande se teria
(Além da vida alegre que passava)
Pois nas que se perdiam não perdia,
E das que vinham salvas se alegrava,
Não tardou muito tempo, quando um dia
Huncrito⁵¹ seu irmão, que ausente estava,
À terra chega, e vendo o irmão perdido,
Do fraternal amor foi comovido.
- XIX. Aos médicos o entrega, e com aviso
O faz estar à cura refusada,
Triste, que por tornar-lhe o caro siso,
Lhe tira a doce vida descansada,
As ervas Apolínias⁵² de improviso
O tornam à saúde atrás passada,
Sisudo Trasilau, ao caro irmão
Agradece a vontade, a obra não.
- XX. Porque depois de ver-se no perigo
Dos trabalhos que o siso lhe obrigava,
E depois de não ver o estado antigo
Que a vã opinião lhe apresentava,
Ó inimigo irmão com cor d'amigo⁵³,
Para que me tiraste (suspirava)
Da mais quieta vida, e livre em tudo,
Que nunca pode ter nenhum sisudo.

⁴⁸ Estrategista e político ateniense, reivindicado pela anedota que contada pelo italiano Jeronimo Giglio da sua vida, na qual ficara louco e retorna ao juízo em desamparo, pois considerava-se mais feliz no estado de doidice.

⁴⁹ *Grande*

⁵⁰ Porto ateniense dedicado a Júpiter.

⁵¹ Irmão de Trasilau, salva-o da loucura.

⁵² Ervas medicinais, uma vez que Apolo foi o "inventor da medicina" (BARRETO, 1982).

⁵³ *De amigo*

XXI. Por que Rei, por que duque me trocara?
Por que senhor de grande fortaleza?
Que me dava que o mundo se acabara?
Ou que a ordem mudasse a natureza?
Agora é-me pesada a vida cara.
Sei que coisa é trabalho, e que tristeza,
Tornar-me a meu estado, que eu te aviso
Que na doidice só consiste o siso.

XXII. Vedes aqui senhor, mui⁵⁴ claramente
Como fortuna em todos tem poder,
Senão só no que menos sabe e sente
Em quem nenhum desejo pode haver,
Este se pode rir da cega gente,
Neste não pode nada acontecer,
Nem estará suspenso na balança
Do temor mau da pérfida esperança.

⁵⁴ *Muito*

- XXIII. Mas se o sereno céu me concedera
Qualquer quieto, humilde, e doce estado,
Onde com minhas Musas só vivera,
Sem ver-me terra alheia degradado,
E ali outrem ninguém me conhecera
Nem eu conhecera outro mais honrado,
Senão a vós também, como eu, contente,
Que bem sei que o séreis facilmente.
- XXIV. E ao longo duma clara e pura fonte,
Que em borbulhas nascendo convidasse
Ao doce passarinho que nos conte
Quem da clara consorte o apartasse:
Depois cobrindo a neve o verde monte
Ao gasalhado⁵⁵ o frio nos levasse,
Avisando o juízo ao doce estudo,
Mais certo manjar d'alma⁵⁶ enfim que tudo.
- XXV. Cantara-nos aquele que tão claro
O fez o fogo da árvore Febeia⁵⁷,
A qual ele em estilo grande e raro,
Louvando, o cristalino rio enfreia,
Tangera-nos na flauta Sannazaro⁵⁸,
Ora nos montes, ora pela aldeia,
Passara celebrando o Tejo⁵⁹ ufano
O brande e doce Lasso Castelhana⁶⁰.
- XXVI. E conosco também se achara aquela
Cujas lembranças, e cujo claro gesto
Na alma somente vejo: por que nela
Está em essência, puro e manifesto,
Por alta influência de minha estrela,
Mitigando o firme peito honesto,
Entretecendo rosas nos cabelos
De que tomasse a luz o sol em vê-los.

⁵⁵ *Agasalhado*

⁵⁶ *Da alma*

⁵⁷ O louro.

⁵⁸ Autor bucólico cuja “presença em Camões passa por opções de modo e género (o método bucólico, a égloga piscatória, o poema celebrativo), pelo paralelismo de situações, pelo plano discursivo e pelo reuso de modelos métricos, inscrevendo-se no âmbito do petrarquismo camoniano”. (DE DIÓS, *in*: AGUIAR E SILVA, 2021)

⁵⁹ Rio da Espanha.

⁶⁰ Garcilasso de la Vega, autor do qual alguns paralelos podem ser traçados com o poeta português: “foram fidalgos e viveram na corte (ainda que o toledano participasse mais intensamente dessas duas condições; lutaram pela pátria e foram desterrados; sofreram grandes decepções amorosas e as plasmaram em versos imortais; tiveram uma exigente e sólida formação clássica e ambos significam a máxima perfeição peninsular da poesia amorosa do século XVI.” (MARNOTO, *in*: AGUIAR E SILVA, 2021)

- XXVII. E ali enquanto as flores acolhesse,
Ou pelo inverno ao fogo acomodado,
Quanto de mim sentira nos dissesse,
De puro amor o peito salteado,
Não pedira então que amor me desse
De Trasilau o insano e doido estado,
Mas que então me dobrasse o entendimento,
Por ter de tanto bem conhecimento.
- XXVIII. Mas para onde me leva a fantasia,
Por que imagino em bem-aventuranças
Se tão longe a fortuna me desvia
Qu'inda⁶¹ não consente as esperanças?
Se um novo pensamento amor me cria,
Onde o lugar, o tempo, as esquivanças
Do bem me fazem tão desamparado,
Que não pode ser mais que imaginado.
- XXIX. Fortuna enfim co'amor⁶² se conjurou
Contra mim, porque mais me magoasse,
Amor a um vão desejo me obrigou,
Só para que a fortuna mo negasse,
A este estado o tempo me achegou,
E nele quis que a vida se acabasse,
Se há em mim acabar-se, qu'eu⁶³ não creio,
Que até da muita vida me receio.

⁶¹ *Que ainda*

⁶² *Com amor*

⁶³ *Que eu*

A após a dedicatória, razão pela qual o poema entra na coletânea de trabalhos da AHC, o autor começa o texto do poema propriamente tematizando sua lição com questionamentos, apresentando os três temas sobre os quais versará – o desconcerto do mundo, o espanto do sentimento e o humano entendimento – e descrevendo a situação de injustiça na sociedade, na qual os poderosos estão em posição de subjugar os demais. Mais adiante aponta para figuras que representam correntes de pensamento, indicando suas contradições, depurando-as e instrumentalizando-as. Também indica figuras célebres cujos grandes feitos ofuscam sua condição humana finita e errática. Então, na estrofe XV, há uma mudança de tom, encaminhando um elogio ao estilo de vida das casas campestres da corte, perpassando uma construção de espaço bucólico, uma anedota envolvendo a figura de Trasilau e versos amorosos a respeito das aulas e das companhias no campo. Por fim, conclui indicando o espanto do sentimento como força motriz, que, através da razão humanista, pode ser uma resposta ao desconcerto do mundo.

A estrutura argumentativa do poema permite decompô-lo em estruturas menores, agrupamentos de estrofes que constituem um único argumento ou movimento argumentativo, valendo-se de signos comuns da tradição clássica de literatura e filosofia.

Primeiramente, ainda nas estrofes de tematização, I a III, o poeta ilustra uma situação comum de desconcerto do mundo, questionando e sensibilizando-se com a ação da fortuna sobre pessoas que exibem-se “em alteza de estado triunfante” ainda que violentem outras pessoas em seu caminho, ou que, estando em posição de poder, subjagam os demais. Nesta ocasião, fala-se de Momo, ali para antropomorfizar a ferocidade do subjulgo social, através da evocação da anedota em que julga a falta de “uma janela”, uma forma de acessar, em seu peito para ver o conteúdo moral dos seus sentimentos e pensamentos.

Depois disso, nas estrofes IV a VI, o autor elabora a tese de que o homem dos tempos modernos está diante de um mundo cuja injustiça não deve ser encarada nem como justiça divina nem como algo que se perpetua desde sempre e para sempre, e que, portanto, indicaria que o melhor é de nada admirar-se e seguir a vida pelo caminho do meio. Para isso, inicia com uma série de argumentos filosóficos que resgatam os sábios Demócrito, Paulo de Traso e Sócrates. Esses três homens indicam escolas de pensamento: o primeiro antagonizava com a vaidade, a megalomania e a estultice das obras humanas, mas tomava uma postura inerte em relação ao desconcerto que conferia, acreditando que na pobreza e na marginalização social possuiria mais quietação para filosofar, por esse motivo é contraposto à segunda figura, que representa a ética cristã, o apóstolo Paulo quem, ao contrário, peregrinou em obras para melhoria da vida social, segundo sua crença. Então o autor critica a Sócrates, um exímio

orador, adepto do uso da eloquência para solução de problemas, isto é, trabalhando as possibilidades gramaticais para argumentar e, portanto, não operando na realidade material. Deste modo alerta ao pupilo que estas filosofias, apesar de serem reivindicadas pela tradição, mostram-se passíveis de caducar frente a outra de maior alcance socialmente transformador.

Em seguida, estrofes VII e VIII, o poeta propõe o movimento contrário: compara Diógenes, pensador mais recente, a Platão, pensador mais antigo. Ao comparar a filosofia e conduta do cínico, quem vivia de esmolas e não se lançava a trabalhar em sociedade, à do seu mais antigo, mostra que aqueles que se conferem como novidade e rechaçam os predecessores, se não o fizerem criticamente, estarão também condenados a falibilidade. Neste caso, segundo argumenta o autor, Platão é também representante do pensamento crítico, evocando o comentário de santo Agostinho, no qual conclui que, na célebre oração “*Verbum caro factum est*” [Da palavra se fez a carne], Platão haveria tendências cristãs de aproximação entre a o verbo, o princípio, a ação e Deus.

Nas estrofes IX a XIV, o poeta propõe o exame de obras e famas que, de tamanha ostentação, ocultam aspectos humanos de seus realizadores. A questão levantada neste bloco é a das pessoas da corte que se valem dos seus laços de poder para fartarem-se viciosamente de riquezas e tesouros. Em um primeiro momento cita o imperador Cesar que, mesmo sendo grande estudioso, militar e político, e tendo batalhado e vencido inúmeras vezes, não esteve invulnerável à fatal traição de Bruto, Cássio e seus outros senadores. Sendo assim pereceu diante daqueles que o procederam. Mesmo Platão, antes elogiado, nestes versos receberá a crítica de que, ainda que tenha peregrinado por vastos lugares, deixou de se aperceber da verdade cristã, instituída na figura de Jesus, filho do verdadeiro Deus, segundo o texto. Finalmente, conclui que não é de se admirar que a alma seja agitada pelas coisas injustas, uma vez estando “presa ao mundo terreno”, afinal o corpo material é suscetível às intempéries do destino e da realidade, por essa razão, não poderia a alma manter-se apática às contradições da sociedade.

Então, a partir da estrofe XV há uma investida em outro sentido: o de um elogio de uma vida em acordo com a inquietação da alma frente ao desconcerto do mundo através de reflexões sobre o amor e metáforas bucólicas, melhor esmiuçadas mais a diante. Para argumentar a respeito do enfrentamento do desconcerto, o poeta traz à tona a figura de Trasilau e seu irmão Huncrito, instrui ao discípulo que, conduzido pelo espanto dos sentimentos, redobre a sua consciência e que não se perca como Trasilau na loucura e na alienação.

O poeta-preceptor propõe a seu pupilo essa reflexão no século XVI na monarquia cristã portuguesa. Não ensinando a aceitar uma suposta vontade divina, ao contrário mostra que não se pode aceitar que a injustiça social deixe de causar espanto.

A fragmentação do texto alivia algumas dificuldades de leitura que um aluno ou aluna pode enfrentar nas primeiras leituras de um texto, apresentando-lhe a estruturação que este percorre na sua edificação semântica. Contudo a proposta que Camões faz a seu discípulo contém complicações de outra ordem linguística, provocada especificamente pelos três temas que escolhe reunir na sua argumentação.

Primeiramente, o conceito do “humano entendimento”, referindo-se à herança e aos avanços do iluminismo e do renascimento propõe uma certa conduta ética, a qual, na sua forma plenamente consolidada, no século XVIII, propõe:

[...] fazendo gala de subordinar a si a Natureza, o homem considera-se livre e quer promover-se na liberdade de decisão motivada e na integração com os outros na comunidade civil, seja na política seja em atividades comerciais; procura aliar a vida ativa e a vida contemplativa, sente-se permanentemente responsável por si e pela coletividade a que pertence com as suas tradições e, por isso, vive inquieto perante o Destino, mas singularmente atravessado pela curiosidade da Natureza e das Letras, onde se regista o que o Homem constituiu ao longo da História, ao mesmo tempo que é levado a desenvolver e a revelar a multiplicidade das suas potências e a capacidade de intervir na construção da Cidade e na defesa das liberdades públicas; pretende uma formação integral, baseada na palavra, elemento distintivo que o separa dos outros animais (Cícero, De republica, III, 1), procura cultivar a expressão verbal através do exercício de disciplinas retóricas (as artes atendem à racionalização de meios para a obtenção de um fim — como assinala o gramático Mário Vitorino, em equivalência ao grego *technai*, termo que se aplicará a outras competências). (NASCIMENTO, A.A. in AGUIAR E SILVA, 2012. pp. 691-692)

Este entendimento, apesar da diacronia em relação ao autor trabalhado, demonstra a reverência à tradição greco-romana, natural do, até então, recente acúmulo e apuração de memórias culturais, a qual é resgatada para ter seus signos apropriados e reconceitualizados. No momento pré-camoniano da tradução filosófico-literária portuguesa e, portanto, a tradição de pensamento que chega ao poeta compreende uma condição humana envolta e constituída em mistérios, como também está dito no poema. Nela, “ficando com todas as incertezas relativamente ao Destino – fosse ele entidade soberana (muitas vezes entendida como caprichosa), fosse ele resultado das atuações humanas (a que não pode garantir perenidade)” (NASCIMENTO, A.A. in AGUIAR E SILVA, 2012. p. 706), está estruturada uma:

forma de cultura que tem o Homem como centro de referência, como fonte de inspiração e como destino, como objeto de conhecimento nas suas atividades do espírito e como promotor de comunidade cívica e «inventor» (descobridor) e configurador do seu mundo (interior e exterior), que, como indivíduo de uma comunidade, se intenta renovar tanto no plano intelectual como ético e cívico. Mais do que conceito, porém, Humanismo é um processo — em que o homem se envolve e fica envolvido por intenção e compromisso de ser permanentemente mais humano (ele e os outros com ele). Tem ele uma história com ajustamento a experiências que se prolongam no tempo — dependente da tradição, inclui também a novidade que o próprio exercício das faculdades humanas lhe acrescenta (a leitura é ativa e não mera repetição). (NASCIMENTO, A.A. in AGUIAR E SILVA, 2012. p. 694)

que também se faz presente no texto, durante a argumentação sobre os filósofos.

Em segundo lugar, o espanto do sentimento, isto é, uma atitude frente a crítica que se estabelece, observando o mundo pelo prisma da razão humanista, racional e sentimentalmente engajada nas injustiças da sociedade e da fortuna. Este tema busca instruir, deleitar e mover o seu leitor quanto às contradições e injustiças através das imagens poéticas que saltam de dicotomias fundamentais do humanismo:

[...] em que o Homem se compromete e fica sujeito ao embate consigo mesmo — é agónica a sua condição — e se descobre como mistério. Há momentos mais plenos, nesse processo nunca acabado, em que contam atitudes caracterizadoras. Entre todas essas atitudes, sobleva a que deriva da procura de si mesmo, do *ipse* que é também *alter* (e não apenas *idem*). Entre a incerteza quanto à sua origem e ao seu destino, goza da capacidade de gerar a novidade, desfruta da possibilidade de ser capaz de admitir a surpresa e de ver surgir em si o assombro — ele próprio é um *mirum/mirabile* para si mesmo. Baloçado entre contrários, o homem ocidental não se confina, porém, a um vaivém, em direções de sentidos opostos: é multiforme e, por isso mesmo, imprevisível, não apenas porque é inesperado, mas porque é criativo e, por isso, surpreendente. Na sua experiência histórica, apresenta-se com várias faces, cada uma delas voltada para seu lado. (NASCIMENTO, A.A. in AGUIAR E SILVA, 2012. p. 704)

Deste modo é possível verificar no texto termos poli-semânticos ou ambivalentes, bem como figuras que se formam a partir da negativa de outras, metáforas de antagonismo, etc.

Somada a isso, há a temática do desconcerto do mundo, ou seja, uma posição política de descontentamento tomada frente a sua realidade. E, então, a complexidade das escolhas poéticas do autor toma razões de cunho morfossintático-semântico, pois:

No código poético, a matéria ou tema se conduz por determinados tropos, figuras e metáforas. O assunto tratado deve

espelhar-se no esforço de alteração fonética do corpo de palavras e expressões, a fim de ser criada a melodia ou melopéia dos versos. Impossíveis, adynaton, antítese, oxímoro, paradoxo, contradição, repetição são figuras paradigmáticas do tema em questão. A relevância da musicalidade e da plasticidade no código poético provoca um estranhamento para a descodificação dos significados lexicais da poesia, confundidos pelos *tropi*, pela homofonia, pela exigência das rimas, etc. O emprego de figuras de linguagem e de pensamento, que, como um grão mais vivo, rompem a linearidade discursiva, pretende, na pena camoniana, dizer de forma concertada o desconcerto. (FRANCO, M.A. in AGUIAR E SILVA, 2012. p. 512)

Isto é, o autor busca elaborar uma leitura que deve ser tomada intuitiva e engenhosamente, dando atenção à capilarização dos versos em estruturas sintáticas intrincadas, argumentos fractais e movimentos de leitura numa espécie de vai-e-vem. Por essa razão, nas estrofes subsequentes, pesa a pena na complexidade e na sofisticação das suas construções morfo-sintático-semânticas.

No poema, por exemplo, lê-se:

Quem pode ser no mundo tão quieto?
Ou quem terá tão livre o pensamento?
Quem tão exp'rimetado, e tão discreto,
Tão fora enfim de humano entendimento?
Que ou com o público efeito, ou com o secreto,
Lhe não revolva e espante o sentimento,
Deixand-lhe o **juízo** quase incerto,
Ver, e notar do mundo o desconcerto?

Quem há que veja aquele que vivia (**a.**)
De latrocínios, mortes, e adultérios, (**O.I. de a.**)
Que ao **juízo** das gentes merecia
Perpétua pena, imensos vitupérios,
Se a fortuna em contrário o leva e guia,
Mostrando enfim que tudo são mistérios,
Em alteza d'estado triunfante, (**O.I. de a.**)
Que por livre que seja não se espante?

No fragmento, é possível ver o uso da palavra “juízo” referindo-se tanto ao sistema moral interno de um indivíduo, quanto sua própria sanidade e também o julgamento social provinda das demais pessoas. A dualidade estabelece-se em paralelo a duas formas de desconcerto, uma objetiva, que trata do desconcerto social e outra subjetiva, forma esta que mais adiante verá-se descrevendo “para bem ou para mal, o estado amoroso”⁶⁴ nos versos homoeróticos mais adiante. Outra observação também pode ser feita: o duplo objeto indireto da oração principal, fazendo um movimento circular de retomada do objeto ao qual se refere,

⁶⁴ FRANCO, M.A. in AGUIAR E SILVA, 2012.

isto é, “aquele que vivia/ de latrocínios, mortes, e adultérios”, porém “em alteza de estado triunfante”, razão do espanto do sentimento.

Em outra estrofe, também confere-se:

Quem há que veja aquele que tão clara
Teve a vida, que em tudo por perfeito
O próprio Momo as gentes o julgara,
Ainda que lhe vira aberto o peito,
Se a má fortuna ao bem somente avara
O reprime, e lhe nega seu direito,
Que lhe não fique o peito congelado
Por mais e mais que seja exp’rimentado?

Um trecho pode ser mais facilmente compreendido se reestruturado sintaticamente:

O próprio Momo as gentes o julgara,
Ainda que lhe vira aberto o peito,
Se a má fortuna ao bem somente avara
Quem há que veja aquele que tão clara
Teve a vida, que em tudo por perfeito
O reprime, e lhe nega seu direito,
Que lhe não fique o peito congelado
Por mais e mais que seja exp’rimentado?

Para um último exemplo, é possível observar uma construção cruzada em que o objeto direto de (a.) encontra-se no verso subsequente, bem como o núcleo do sintagma nominal cujo complemento apresenta-se no verso anterior, dando também um sentido de leitura circular:

[Diógenes pisava] (a.) [de Platão] (**comp. nom. b.**)
[Com seus sórdidos pés] (**O.D. de a.**) [o rico estrado,] (**b.**)
Mostrando outra mais alta presunção,
Em desprezar o fausto tão prezado,
Diógenes, não vês que extremos são
Esses que segues de mais alto estado,
Que se de desprezar te prezas muito,
Já pretendes do mundo fama e fruto.

Portanto, é possível afirmar que está proposta nesta lição, uma forma de raciocínio crítico que busca no esmiuçamento dos detalhes uma leitura prismada, que conduz à análise através de múltiplas estruturas linguísticas, como é natural da educação proposta pelo humanismo.

A segunda metade do poema, no entanto, flui sem maiores atravancamentos, mas valoriza ainda a atenção à tradição filosófica e literária que reivindica.

Nas estrofes XV e XVI o poeta desloca-se completamente ao lugar bucólico, afirmando que nestas circunstâncias seria mais capaz que assimilar o desconcerto sem passar por tanto sofrimento e sem especular tanto sobre os segredos da fortuna. Contudo, em seguida, nas estrofes XVII a XXII, acrescenta a história de Trasilau que, passando por um estado de doidice, também se via deslocado para um mundo de sua fantasia e, tendo sido salvo pelo seu irmão com ervas apolíneas, lamenta-se de ter sido retirado de seu lugar ideal, concluindo por fim que uma constante da loucura é o próprio siso. A seção conclui ao final que a fortuna regente de tudo opera sobre todos, mesmo sobre aqueles que buscam proteção na ignorância e na ilusão.

Adiante, o poeta torna a sua própria fantasia, e discorre sobre desejos de estar no campo, de partilhar da companhia das Musas, de dar aulas ao pupilo com leituras de Sannazaro e Garcilaso de la Vega, elaborando um cenário de alegria e plenitude.

A etapa do elogio à vida no campo é intensamente imbuída de figuras homoeróticas. Para a leitura deste subtexto, faz-se necessário entender a dinâmica proposta pelo poema, a aula entre mestre e aluno, em suas implicações semântico-pragmáticas.

As sociedades ocidentais quinhentistas organizavam-se em sistemas sociais distintos da atual. Instituições como a Igreja, a família e o sistema de aprendizes compunham dinâmicas sociais próprias, sendo muito deste entendimento sustentado por uma noção de sociedade *homossocial*, isto é, na qual o indivíduo edifica sua personalidade, em larga escala, a partir das relações que estabelece com figuras parentais, de mestre, de rivais, de par, etc do mesmo sexo. E neste contexto estabelece-se a relação entre Camões e d. António de Noronha.

As referências mitológicas a Apolo não são vãs, ao contrário disso, é um exemplo de elemento que habilita a leitura em clave homoerótica. Uma das “ervas apolíneas” mais conhecidas é a flor de nome Jacinto, dado por Apolo em uma narrativa que é apropriada pela tradição do homoerotismo desde o período clássico, como bem explicita Claude J. Summers⁶⁵:

Para Homero, Platão, Ovidio, Plutarco, Suetônio, Sílio Itálico, Lucrecio, Anacreonte, Catulo, Virgílio, Horetrôniácio, Po, Juvenal, Tácito, Luciano e outros poetas, filósofos e historiadores a homossexualidade era descrita sem a histeria moral e religiosa que caracterizou a maioria dos discursos sobre relações do mesmo sexo na era cristã. Da história, literatura e mitologia greco-romana vieram potentes símbolos e arquétipos da homossexualidade, incluindo figuras e pares como: Jove, Patroclo e Aquiles, **Orfeu, Narciso, Apolo e Jacinto, Sócrates** e Alcibíades, Alexandre e Heféstos,

Hércules e Hílas, Adriano e Antínoo, Orestes e Pilades, Damon e Pithias. (Grifo nosso) (SUMMERS, C. J., 1992)⁶⁶

E conclui:

A literatura clássica da homossexualidade providenciou aos escritores e leitores do renascimento um panteão de heróis homossexuais, um catálogo de imagens e um conjunto de referências através dos quais o desejo homossexual poderia ser codificado dentro da sua própria literatura e pelo qual poderiam interpretar sua própria experiência. (SUMMERS, C. J., 1992)⁶⁷

Estas figuras são reapropriadas por autores do renascimento, resgatando lugares, temas, personagens e signos que, ao serem referenciados, recorram ao homoerotismo presente nas versões passadas de maneira implícita. Desta orientação discursiva emerge toda uma retórica de ambiguidades que busca camuflagem no sistema homossocial da época:

Da mesma maneira, os sonetos empregam uma variedade de estratégias de indiretas e ambiguidades da retórica da amizade: a linguagem da interação cortês, patronagem, e amizade, a qual, como Orgel coloca: ‘deixa implícito tudo e nada’. Ainda que os sonetos descrevam o amor do falante pela juventude, normalmente, é difícil dizer se o amor se pretende em um sentido homossocial ou homoerótico. (SUMMERS, C. J., 1992)⁶⁸

⁶⁹Considerada o outro polo necessário à estrutura homossocial, a homofobia estabelecia o repúdio das relações explicitamente homoeróticas, “empurrando-as” para lugares sigilosos no texto. Institucionalizada na época, esta era uma ferramenta de controle moral as relações mais variadas, inclusive aquela que o poeta estabelece com seu destinatário:

Também Alan Bray destaca a discrepância entre os ferozes mitos sobre sodomitas que eram codificados em estátuas, e em lições religiosas, dos lugares comuns do comportamento homossexual que as condições sociais - incluindo instituições como a família, as escolas e o sistema de aprendizes - na verdade, facilitavam. (SUMMERS, C. J., 1992)⁷⁰

O ambiente pastoril que Camões opta por louvar ao final também é um dos motes apropriados por autores homoeróticos de todos os tempos, onde as práticas eróticas são variadas sem excluir a presença de mulheres entre os pastores. Na estrofe em que o preceptor fantasia suas aulas no ambiente bucólico, por exemplo, é possível ver fortes imagens eróticas, intensificadas pela lisonja dos versos que se refere ao destinatário da carta:

⁶⁶ Tradução livre.

⁶⁷ Tradução livre.

⁶⁸ Tradução livre.

⁶⁹ Tradução livre.

⁷⁰ Tradução livre.

Mas se o sereno céu me concedera
Qualquer quieto, humilde, e doce estado,
Onde com minhas Musas só vivera,
Sem ver-me terra alheia degradado,
E ali outrem ninguém me conhecera
**Nem eu conhecera outro mais honrado,
Senão a vós também, como eu, contente,
Que bem sei que o seríeis facilmente.**

E ao longo duma clara e pura fonte,
Que em borbulhas nascendo convidasse
Ao doce passarinho que nos conte
Quem da clara consorte o apartasse:
**Depois cobrindo a neve o verde monte
Ao gasalhado o frio nos levasse,
Avisando o juízo ao doce estudo,
Mais certo manjar d'alma enfim que tudo.**

E quando descreve a seguinte situação, utiliza-se da referência a tradição renascentista italiana e espanhola para evocar outros trabalhos que versam sobre vivências semelhantes às suas:

Cantara-nos aquele que tão claro
O fez o fogo da árvore Febeia,
A qual ele em estilo grande e raro,
Louvando, o cristalino rio enfreia,
Tangera-nos na flauta **Sannazaro**,
Ora nos montes, ora pela aldeia,
Passara celebrando o Tejo ufano
O brando e doce **Lasso Castelhana**.

O mesmo excerto também é muito similar ao da carta⁷¹ que escreveu a d. Antonio ainda de Lisboa:

Como vos parece, Senhor, que se pode viver entre estes, que não seja melhor essa vida que vos enfada, essa quietação branda, com um dormir à sombra de ùa árvore, e o tom de um ribeiro ouvindo, a harmonia dos passarinhos, em braços com os *Sonetos* de Petrarca, *Arcádia* de Sannazaro, *Éclogas* de Vergílio, onde vedes aquilo que vedes?

Se a vós, Senhor, essa vida vos não contenta, vinde trocar pela minha, que eu vos tornarei o que for bem.

E não. vos esqueçais de escrever mais, com novas da saúde dessa pessoa, porque ainda me fica que responder. Cujas mãos beijo. (CUNHA, 1904. p. 46)

Nesta carta em prosa, o autor solicita novas de destinatário de mesmo papel social que

⁷¹ CUNHA, X. "Uma carta inédita de Camões", in: *Boletim das bibliotecas e arquivos nacionaes*, 1904, pp. 26-46.

o preceptor das Oitavas. Este tipo de lamento é comum às temáticas camonianas, bem como nas obras de Sannazaro e Garcilaso de la Vega. Todos os três compartilham experiências que infiltraram-se largamente nas suas produções. Sannazaro é aqui indicado como um contraponto ao bulício citadino, sendo uma das grandes fontes camonianas de referências bucólicas, através de sua obra *Arcadia*, associada aos sonetos de Petrarca e às Éclogas de Virgílio. Garcilaso de la Vega, por outro lado, assim como Camões “deve ser considerado como uma das mais altas encarnações do cortesão renascentista, tanto por suas qualidades físicas como intelectuais: galhardo cavaleiro, intrépido guerreiro e cultivado homem de letras” (ANGÉL, M.D. in AGUIAR E SILVA, 2012. p. 662), além disso:

[...] foram fidalgos e viveram na corte (ainda que o toledano participasse mais intensamente destas duas condições); lutaram pela pátria e foram desterrados; sofreram grandes decepções amorosas e as plasmaram em versos imortais; tiveram uma exigente e sólida formação clássica e ambos significam a máxima perfeição peninsular da poesia amorosa do século XVI. (ANGÉL, M.D. in AGUIAR E SILVA, 2012. p. 667)

Uma especial questão destas literaturas é a do desterro, que é visto pelo poeta como um revés da fortuna que o separa de seu pupilo, e que aparece em outras produções camonianas a D. António.

Por meio da *imitatio* do gênero pastoril e bucólico, o pecado nefando cristão encontra um modo secreto de se realizar como emulação da pederastia grega na sociedade de corte cristã. O gênero bucólico nasce desde Teócrito no plano das relações amorosas entre pastores do mesmo sexo. O discurso pastoril no Renascimento elegeu o gênero bucólico como o mais adequado para o tema homoerótico, o pastoril inclui as mulheres também em relações sáficas, outro exemplo do disfarce de gênero proporcionado pela homosociabilidade e pelas variações da sodomia imperfeita, mais tolerada do que a primeira, em manuais e processos inquisitoriais.

Portanto é possível fazer a leitura dos diálogos estabelecidos entre Camões e seu pupilo sob a chave do homoerotismo sustentados por três motivos principais – a relação de pederastia comum no sistema homossocial, os elementos bucólicos, e outros elementos da literatura homossexual clássica – dos quais também se utiliza a semântica renascentista no espaço da discussão do desconcerto do mundo.

Verifica-se que a ferramenta da *imitatio* é uma tônica do texto, presente tanto nos recursos intertextuais usados para a reflexão, quanto para uma apreensão sinestésica dos argumentos através da leitura circular e rigorosamente atenta. O que garante a esta um grande

valor pedagógico, tornando-a um potente material para salas de aula.

4. REFLEXÕES FINAIS

Em conclusão, o objeto, os métodos de investigação, as dinâmicas de pesquisa em grupo e as relações sociais se provaram muito estimulantes e apropriáveis no espaço do estudo da língua e da literatura portuguesas. O valor disso reflete-se na formação social dos jovens, como explicita Philippe Perrenoud no texto “A escola também é vida!”⁷²:

Em qualquer escola existe uma vida relacional muito rica e diversificada entre alunos ou entre estes e adultos. Raiva, amor, desejo, inveja, admiração, devoção, submissão, apatia, entusiasmo, alegria, prazer, angústia, expectativa, frustração, dominação, competição, cooperação, rejeição, segregação, filiação, aprovação, isolamento, marginalidade, liderança, sexualidade, defesa do território, sentido de propriedade, legalidade e partilha: todas as componentes da vida sentimental e relacional dos adultos se encontram na escola, as atitudes, as paixões, os mecanismos de agressão e de defesa, de identificação ou de projeção que funcionam, de resto, em todas as situações. (PERRENOUD, 1994 p. 29)

Isto é, através do que pôde ser discutido através da temática do homoerotismo, do estudo da *imitatio*, das possíveis futuras investigações viabilizou-se o adensamento de certo repertório cultural para articulações cotidianas, objetivo maior do exercício pedagógico:

(...) Se é necessário repetir estas evidências, é sem dúvida porque, no debate pedagógico, a centração no programa, a avaliação, os métodos ou os meios de ensino *ofuscam* a realidade da vida quotidiana da escola, que é feita de tudo o que fundamentalmente interessa aos seres humanos: ser amado, aprovado, encontrar seu lugar, exercer influência, arquitetar e realizar projetos, falar de si. (PERRENOUD, 1994 p. 29)

O contato com o grupo de pesquisa da Antologia Homoerótica de Camões apresentou situações diversas em que fez-se necessário articular um sem número de saberes, habilidades, dificuldades, interesses, e através dessas atividades exigiu-se de todos performar suas tarefas com a responsabilidade necessária também a outros setores da vida, como explica:

Não sei se é a fazer que se aprende a fazer, mas é verdade que é a viver num tipo de estrutura social que se aprende em outras da mesma natureza, ou seja, a agir, a escolher, a refletir, a entrar em relação com os outros de um modo apropriado. Neste sentido, através de uma prática que se estende por dez a vinte anos, a vista dos programas e dos objetivos oficiais, mas na perspectiva da capacidade de viver noutros meios mais ou menos comparáveis com a escola e,

⁷² PERRENOUD, P. “Viver e aprender a viver na escola” in: *Ofício do aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto: Editora Porto, 1994.

particularmente, nas organizações, associações ou grupos em que um adulto pode vir a integrar-se. (PERRENOUD, 1994 p 31)

Foi possível ver amadurecimento dos alunos, no sentido emancipatório de:

(...) Mas tudo leva a crer que diversos anos de prática num tipo definido de organização arrastam consigo a formação de um conjunto de esquemas de ações, de pensamentos, de avaliação de antecipação, daquilo a que se chama, em sociologia, um *habitus*. Estes esquemas, uma vez adquiridos, não se transformam facilmente de hoje para amanhã, e comandam uma parte das novas experiências de indivíduo, tanto na construção de uma imagem da realidade como nas condutas concretas que adota em relação ao seu trabalho, aos seus colegas, à carreira, à sua formação, às suas filiações políticas e sindicais. Se se aceitar esta análise, admitir-se-á que o tipo de funcionamento que favorece, durante tantos anos, a organização escolar condiciona profundamente as competências e as estratégias que os atores, ao se tornarem adultos, mobilizarão no seio de outras organizações. (PERRENOUD, 1994 p. 33)

Interessou garantir que chegasse aos alunos uma mensagem de possibilidade de atuação social, dinâmicas de socialização de hierarquia simbiótica, respeitosa e colaborativa; assim como saberes, ferramentas e métodos das ciências humanas, que os abastecem de crítica para lidarem com situações análogas e debates tangentes ao assunto estudado. Os benefícios desses aprendizados são melhor elaborados em:

Tais aprendizagens preparam sem dúvida para se viver noutras organizações construídas segundo o mesmo modelo; permitem sobreviver em todas as organizações que, sem concederem qualquer papel às pessoas e à afetividade, neguem as diferenças, recusem qualquer espécie de autonomia nos ritmos ou nos conteúdos do trabalho, pratiquem uma autoridade de sentido único. Mas, de certa forma, estas estratégias defensivas, protetoras, individualistas, ainda que garantam a sobrevivência, não garantem a felicidade e a realização pessoal. E contribuem, sobretudo, para reproduzirem as características mais burocráticas das organizações, que tendem para o fechamento, para a ausência de comunicação, para o investimento mínimo no trabalho, para o discurso de duplo, para a desconfiança em relação ao outro, para o conflito dissimulado com a hierarquia. (PERRENOUD, 1994 p. 36)

E mais adiante no trecho:

É verdade que a aprendizagem de estratégias no seio das organizações não é a única dimensão do currículo escondido. Seria necessário falar também da relação com o saber, da interiorização de valores e representações ideológicas que a escola põe em prática mesmo quando não as transmite explicitamente. E gostaria ainda de salientar aqui uma dimensão muito menos evocada: das relações entre

a vida durante a escolaridade e a vida adulta. (PERRENOUD, 1994 p. 37)

Portanto os produtos das pesquisas desenvolvidas no âmbito dos projetos Reescrevendo o século XVI e Antologia Homoerótica de Camões, mostram-se eficientes para o interesse das escolas contemporâneas pela aproximação do estudo da língua e da literatura aos estudos da análise do discurso, da história da cultura e da própria reflexão meta-analítica das formas da educação atual. A abordagem crítica que aposta nas lacunas criadas na edificação deste objeto cultural em particular, o poeta e sua produção, permite a reflexão da ordem por trás do discurso acadêmico, científico, historiográfico, artístico, escolarizante e assim por diante.

BIBLIOGRAFIA:

- AGUIAR E SILVA, V. (org). Dicionário de Luís de Camões. Alfragide, Editorial Caminho, 2012.
- BARRETO, J. F. CASTRO, A. P. (pref). Micrologia camoniana. Lisboa, Imprensa Nacional - Casa da Moeda, 1982.
- BARTMAN, E. "Eros's Flame: Images of Sexy Boys in Roman Ideal Sculpture", in: *Memoirs of the American Academy in Rome. Supplementary Volumes, Vol. 1*, pp. 249-271. The Ancient Art of Emulation: Studies in Artistic Originality and Tradition from the Present to Classical Antiquity. University of Michigan Press for the American Academy in Rome, 2002.
- BLUTEAU, R. Vocabulario portuguez, e latino, aulico, anatomico, architectonico, bellico, botanico ... : autorizado com exemplos dos melhores escritores portuguezes , e latinos; e offerecido a El Rey de Portugal D. Joaõ V. Coimbra, Collegio das Artes da Companhia de Jesus : Lisboa, Officina de Pascoal da Sylva, 1712-1728. 8 v; 2 Suplementos.
- BORGES, P. "Ver a divindade nos olhos da amada - o erotismo trovadoresco e camoniano entre o erotismo platónico e tântrico, in: *Portugal – Goa: os Orientes e os Ocidentes*. Porto: Universidade do Porto. Faculdade de Letras. Instituto de Filosofia. 2019.
- CAMOES, Luís de. "O poeta Simónides falando". In: *1524-1580 Rhythmas/ de Luis de Camoes; diuididas em cinco partes....* (org. Manoel de Lyra). Lisboa: Esteuão Lopez, 1595.
- _____. "Oitavas Ao Desconcerto do mundo". In: *1524-1580 Rhythmas/ de Luis de Camoes; diuididas em cinco partes....* (org. Manoel de Lyra). Lisboa: Esteuão Lopez, 1595.
- _____. "Aquela, que de amor descomedido". In: *1524-1580 Rhythmas/ de Luis de Camoes; diuididas em cinco partes....* (org. Manoel de Lyra). Lisboa: Esteuão Lopez, 1595.
- CANÁRIO, R. "A escola como construção histórica" in *O que é a escola - um olhar sociológico*. Porto: Editora Porto, 2005.
- CAVALLO, B. T. "Albrecht Dürer's The Men's Bathhouse of 1496-1497" in: *Journal for Early Modern Cultural Studies*, Vol. 16, No. 4, pp. 9-37. SPECIAL ISSUE: New Queer Readings. University of Pennsylvania Press, outono de 2016.
- CHRONOPOULOS, T. "Ganymede in the Medieval Classroom: Reading and Ode by the Roman Poet Horace" in: *Medium Ævum*, Vol. 86, No. 2, pp. 224-248. Society for the Study of Medieval Languages and Literature, 2017.
- CUNHA, X. "Uma carta inédita de Camões", in: *Boletim das bibliotecas e arquivos nacionaes*, 1904.
- GERALDI, J. W. "Identidades e especificidades do ensino de língua", in: *Portos de passagem*. SP: UMS Manstins Fontes. 2013.
- GILES, T. R. Dicionário de filosofia : termos e filósofos. São Paulo, EPU, 2004.
- HACQUARD, G. Lopes, Maria Helena Trindade (trad). Dicionario de mitologia grega e romana. Porto, Asa, 1996.
- HARVEY, P. (comp). KURY, M. G. (trad). Dicionário Oxford de literatura classica grega e latina. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1998.
- HUDSON, H. "The Classical Ideal of Male Beauty in Renaissance Italy: a Note on the Afterlife Of Virgil's Euryalus" in: *Journal of the Warburg and Courtauld Institutes*, Vol. 76, pp. 263-268. Rice University, 2013.
- HUISMAN, D. Dicionário dos filósofos. 1. ed. São Paulo, SP, Martins Fontes, 2004. xxxii
- JUSTER, S. "Eros and Desire in Early Modern Spirituality", *The William and Mary Quarterly*, Vol. 60, No. 1, pp. 203-206. Sexuality in Early America. Omohundro Institute of Early American History and Culture, janeiro de 2003.

- KURY, M. G. Dicionário de mitologia grega e romana. 3. ed. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1994.
- LAËRTIOS, D. KURY, M. G. (trad). Vidas e doutrinas dos filósofos ilustres. 2. ed. Brasília, UnB, 2008.
- LOURENÇO, F. Pode um desejo imenso. 2002. Lisboa: Edições Cotovia Ltda., 2005.
- MATZ, R. "The Scandals of Shakespeare's Sonnets", in: ELH, Vol. 77, No. 2, pp. 477-508. The Johns Hopkins University Press, verão de 2010.
- PERRENOUD, P. "Viver e aprender a viver na escola" in: Ofício do aluno e sentido do trabalho escolar. Porto: Editora Porto, 1994.
- PIMPÃO, Álvaro Júlio da Costa. Rimas, Autos e Cartas. Porto: Livraria da Civilização, 1978.
- SANTOS, M., ALMEIDA, R. Antropológicas da educação. SP: Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação, 2019. DOI: 10.11606/9788560944972
- SARAIVA, José Hermano. Vida Ignorada de Camões. 2. ed. Lisboa: Publicações Europa-América, 1978.
- SCHMIDT, J. DOMINGOS, J. (trad). Dicionario de mitologia grega e romana. Lisboa, Edicoes 70, 1995.
- SILBERMAN, L. "Mythographic Transformations of Ovid's Hermaphrodite", in: The Sixteenth Century Journal, Vol. 19, No. 4, pp. 643-652. Sixteenth Century Journal, inverno de 1988.
- SUMMERS, C. J. "Homosexuality and Renaissance Literature, or the Anxieties of Anachronism", in: Historicizing Literary Contexts, Vol. 9, No. 1, pp. 2-23. The Johns Hopkins University Press on behalf of The South Central Modern Language Association, primavera de 1992.
- WALKER, J. "Ovid's Deformulated Lesbianism", in: Comparative Literature, Vol. 58, No. 3, pp. 205-222. University Press on behalf of the University of Oregon, verão de 2006.
- YEARLING, R. "Homoerotic Desire and Renaissance Lyric Verse" in: Studies in English Literature, 1500-1900, Vol. 53, No. 1, pp. 53-71 The English Renaissance. Rice University, inverno de 2013.
- ZIOLKOVSKI, T. "Petronius the Man in Modern Fiction", in: Arion: A Journal of Humanities and the Classics, Vol. 23, No. 3, pp. 57-86. Trustees of Boston University; Trustees of Boston University through its publication Arion: A Journal of Humanities and the Classics, inverno de 2016.