

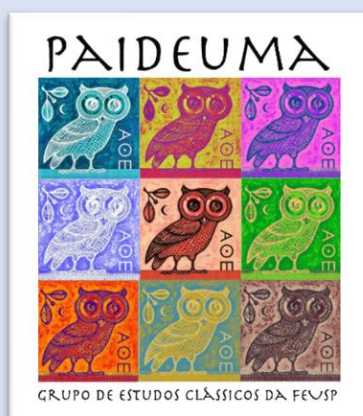
# Caderno de Resumos

## XVII Semana de Estudos Clássicos da FEUSP



### O ensino: entre antigos e medievais

19 a 23 de junho de 2023



## Índice por autor

Álvaro Alfredo Bragança Júnior .....	11
Américo Carlos da Rocha Júnior .....	18
André Botelho Scholz .....	19
Arthur Klik de Lima .....	28
Bárbara de Abreu Freitas .....	29
Bruno Drumond Mello Silva .....	25
Claudio Walter Gomez Duarte .....	16
Danilo Ulhano Patutti .....	35
Darcylene Pereira Domingues .....	10
Edson da Silva Afonso .....	32
Eduardo Pereira Batista .....	27
Elaine Cristine Sartorelli .....	34
Gabriel Pedreira de Freitas Catapano .....	31
Geovana Beatriz Lagos de Paula .....	6
Giovanna Angela Agulha Sarti .....	9
Guilherme Diogo Rodrigues .....	26
Irlan de Sousa Cotrim .....	17
Ítalo Durdson Xavier de Oliveira .....	12
Jacir Silvio Sanson Junior .....	36
José Eduardo Pimentel Filho .....	20
Julia Araújo Borges .....	14
Laura Danielly de Souza Couto .....	4
Lucas Barbosa Gomes .....	38
Marcello Peres Zanfra .....	15
Marcos Vinicius Santos Nascimento .....	5
María Cecilia Colombani .....	3
Matheus Barros da Silva .....	23
Matheus Moraes Cruz .....	26
Milton Luiz Torres .....	7
Mizael Pinto de Souza .....	37
Nancy Maria Antonieta Braga Bomentre .....	24
Omar Moisés Rossáinz Rodríguez .....	8
Paulo Henrique de Sena Felix .....	21
Pietro Dri Marchiori .....	13
Rafael Davi Melém da Costa .....	22
Rodrigo Lopes .....	30
Sussumo Matsui .....	33

*Interrogaciones en torno a la paideia femenina. Pliegue sobre pliegue en el abordaje arqueológico*

**María Cecilia Colombani**

Escuela de Humanidades, Universidad de Morón  
Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata  
UBACyT

El proyecto de la presente comunicación consiste en rastrear algunos tópicos de la educación de las mujeres, en el marco de la llamada pastoral conyugal o paideia femenina e indagar los antecedentes griegos de la problematización, a partir del dispositivo ortopédico presente en Jenofonte que parece alcanzar a las mujeres, siendo la edad un tema insoslayable de tratamiento. Proponemos ensayar un abordaje arqueológico, excavando por la espesura de saberes y discursos para ver en qué medida el dispositivo político que se consolida entre los siglos XII al XV en materia de educación femenina, de marcado cuño matrimonial, halla puntos de contacto en el conglomerado heredado, lo cual supone remitirse al dispositivo matrimonial griego. A partir de la propuesta de trabajo, excavaremos los primeros pliegues griegos, en particular la obra de Jenofonte en materia educativa, lo cual supone la consideración de la esposa como una discípula, para culminar analizando la consolidación epocal de la paideia femenina, tratando de indagar la particular relación con la subjetividad femenina que entraña la castidad como ideal. Jenofonte parece constituir un hito en la historia de la paideia femenina. Sólo basta acudir a su *Oikonomicos* para relevar el papel del esposo en relación a la joven desposada. La paideia femenina obedece a la empresa de desplegar las potencialidades que la joven por naturaleza posee en su propia condición femenina. En este sentido, la praxis educativa es teleológica y persigue el fin de hacer de la joven una buena esposa. La paideia femenina opera binariamente: hay un educador activo, depositario del saber y capaz de enseñarlo, que implora por su éxito en la instrucción, ya que de él depende la excelencia de la misma, y un educando, en vías de formación. A partir de este fondo de resonancias educativas, el ideal de castidad se inscribe en el marco general de las virtudes femeninas y responde esencialmente a la necesidad de dar a la mujer un marco de contención-control al uso de los placeres, fundamentalmente a partir de su menor racionalidad y ciertos rasgos de su carácter que la convierten en un ser vulnerable y frágil en materia de conducta moral. En realidad, el ideal de castidad viene a contener la posibilidad de un terreno amenazante que colocaría a la mujer en el umbral del pecado y la caída. Nada mejor entonces que la imposición de una virtud que opera como una verdadera tecnología ortopédica.

Situado cronologicamente às vésperas do Renascimento e considerado um dos primeiros humanistas, Petrarca nunca escondeu a sua admiração pelos poetas da Antiguidade e nem a sua intenção de retomar a poesia na sua forma mais elevada, que, de acordo com ele, consistia no exercício poético no mais puro latim, como trabalhado pelos poetas antigos que tanto estudou e amou. E uma dessas fontes que Petrarca provavelmente retornou e sorveu foi o gênero elegíaco, principalmente a elegia erótica romana, o cantor de Laura era leitor dos elegíacos, tanto que seus primeiros versos foram uma elegia chamada *Breve pangerycum defucte matri*. Petrarca é um poeta com uma extensa lista de obras escritas em latim e nelas é bem clara a influência de poetas e filósofos como Sêneca, Horácio, Boécio, Virgílio, e os seus amados Cícero e Agostinho, uma vez que o próprio Petrarca deixou isso explícito diversas vezes. Ironicamente, apesar de ter trabalhado a vida inteira em diversos textos compostos em latim, a obra que o imortalizou como grande poeta não foi redigida neste idioma, mas sim no *volgare* toscano, e esta obra é *Il Canzoniere*. Deste modo, dentre os poetas elegíacos romanos, este trabalho se propõe a buscar as alusões existentes no *Canzoniere*, de Francesco Petrarca, às elegias especificamente de Sexto Propércio, poeta úmbrio que participou do círculo de Mecenas. Petrarca foi aquele que, de certo modo, reviveu Propércio para a modernidade, quando encontrou os códices propercianos em Paris, os leu e os copiou e os reapresentou ao seu século. As pistas em alguns momentos são tênues, por isto é necessária cautela; não é uma busca por frases, formas fixas ou palavras em comum, mas de experiências centrais como a solidão, a meditação sobre Amor, morte e melancolia, o Amor mortífero e incompreendido, o desprezo da amada. Em suma, são os lugares-comuns que Petrarca reivindicou, dentro da sua originalidade, e que proporcionou o seu encontro com a tradição elegíaca. No entanto, delimitamo-nos aqui a quatro pontos: 1) a criação da persona poética em ambos os poetas, Propércio e Petrarca; 2) a construção da imagem de suas amadas, Cíntia e Laura; 3) a utilização dos lugares-comuns elegíacos do *peritus amoris* e *magister amoris*; e, 4) a representação do Amor como Eros.

**Palavras-chave:** Petrarca. Propércio. *Canzoniere*. Elegia.

*O Casal Arnolfini: invenção do ideal burguês na secularização do casamento medieval*

**Marcos Vinicius Santos Nascimento**

Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Email: marcos.nicios98@gmail.com

Orientador: Alex dos Santos Guimarães

De linha teórico-metodológica da História dos Conceitos e História Social da Cultura, a presente monografia ocorre segundo as perspectivas de Tempo Histórico braudeliano, cujo objetivo é apresentar uma continuidade conjuntural de elementos medievais, isto é, permanência de símbolos escolásticos em um período considerado humanista. Tendo como causa-referência a obra *O Casal Arnolfini* (1424) de Jan Van Eick, e com base na ideia de longa idade média desenvolvido por Le Goff, denuncio suposta intencionalidade – dissimulação - na escolha dos símbolos-conceitos em tela, situando a obra em uma dimensão estrutural de longa duração palpitante até o século XIX. A pesquisa se divide em três etapas a fim de contextualizar, analisar e problematizar a tela e o seu tema: matrimônio. No primeiro momento discuto a questão da estética na arte medieval entre o Renascimento quattrocentista (1424-1482), buscando em estruturas de média duração os indícios da hipótese, de modo a contextualizar a obra e o artista; posteriormente analiso a obra de Jan Van Eick a fim de produzir um quadro qualitativo dos símbolos em tela (1424-1482); por fim, contraponho a arte visual quattrocentista anteriormente classificada com a arte literária romancista do século XIX – *Do Grotesco e do Sublime* –, século que considero como o fim da idade média estrutural. Em síntese, busco identificar o Sublime em *Casal Arnolfini-Cenami* mediante ao manifesto de Victor Hugo a república de Cromwell. O que era para ser uma tela de casamento do século XV serviu para afirmar valores alheios da classe mercadora a seus contemporâneos, sugerindo uma releitura da tela com um olhar dramático do século XIX.

**Palavras-chave:** Matrimônio burguês; Estética medieval; Representação simbólica; Longa Idade Média; Periodização.



*As representações de gênero em A Profetiza e Mãe Igreja de Hildegard de Bingen no século XII.*

**Geovana Beatriz Lagos de Paula**

Artes Visuais. Universidade Estadual de Maringá.

Email: geovanalagos@gmail.com

Orientador: Dr. André Luis Rosa

Hildegard de Bingen, monja e pintora alemã, aborda em seus escritos e pinturas, no livro *Scivias* (1152), temáticas eclesiais que retratam possíveis relações de poder entre o corpo e a construção e representação de gênero na Idade Média. As obras selecionadas para a investigação são as iluminuras *A profetiza*, *Aquele que está entronizado* e *Mãe Igreja* (datadas entre 1098 e 1179), e revelam marcadores sociais, políticos, artísticos, espirituais e existenciais do corpo da mulher e a construção de gênero em um período determinado pela dualidade entre corpo e alma. Para pensar o conceito de gênero utiliza-se os estudos de Joan Scott (1995) e de Judith Butler (2015), que abordam o papel da história e da construção social nas relações de gênero. Para compreender o contexto sacro-histórico da vida e da arte de Hildegard de Bingen, pesquisas de Victoria Cirlot (2005). É por meio de Jacques Le Goff e Nicolas Truong (2006), o contexto histórico em que a monja e pintora estava inserida. O método de análise das iluminuras é o iconológico do historiador da arte E. Panofsky (2012), segundo o qual a análise da imagem acarreta interpretações das práticas socioculturais individuais e coletivas. Portanto, conclui-se, por meio da análise das obras selecionadas de Hildegard, o modo como a representação de gênero forja as iluminuras e se faz presente no contexto medieval, considerando o sujeito-artista monja medieval e o sujeito-mulher medieval, e se desdobra em aspectos socioculturais nos corpos das mulheres na contemporaneidade, uma vez que a construção de gênero no séc. XXI mantém (ainda) interações com a construção de gênero na Idade Média.

**Palavras-chave:** Gênero; Idade Média; Representação; Iluminura; Hildegard de Bingen.

Foi inevitável que os primeiros cristãos entrassem em contato com a cultura clássica. A própria sobrevivência da religião cristã deve muito aos conceitos que ela herdou do mundo greco-romano. Por essa razão, assim como aconteceu com o Judaísmo que lhe era contemporâneo, o Cristianismo desenvolveu formas ambíguas de lidar com a influência da cultura clássica. Mesmo os judeus e cristãos que mais veementemente antagonizavam o pensamento greco-romano estavam cultural e socialmente enredados naquilo a que se opunham. De modo geral, os primeiros cristãos assimilaram muitos conceitos, práticas e princípios do helenismo, mas os adaptaram às suas necessidades e os transvalorizaram para afirmar a importância de sua fé e ampliar o alcance de sua pregação. Para isso, levaram sua religião para o contexto da educação formal. A educação de crianças e jovens sob os auspícios da paideia grega representou, portanto, uma importante contribuição para a expansão da religião cristã, que foi rápida, voltada principalmente para o Oriente, urbana e focada em grupos específicos. Esta comunicação se propõe, portanto, a analisar o dilema educacional dos primeiros cristãos, que, apesar de suas desconfianças das influências helenísticas em sua religião, dedicavam grande apreço por Homero. Para isso, pretende-se considerar como os primeiros cristãos se apropriaram das situações altamente ritualizadas das narrativas homéricas a fim de, a partir delas, criar a paideia cristã. O corpus de análise compreende as discussões de Atenágoras, Basílio, Basílios, Clemente de Alexandria, Gregório de Nissa, Gregório Nazianzeno e Tertuliano sobre o uso de Homero e de parábolas no ensino do Cristianismo incipiente.

**Palavras-chave:** Paideia; Homero; Transvalorização; Helenização; Cristianismo.

*A Tradição Clássica na Lusofonia: Catulo e Garrett, realmente dois rios da saudade?*

**Omar Moisés Rossáinz Rodríguez**

Graduado Letras Clássicas

Universidad Nacional Autónoma de México

Email: omar.rossainz.7@gmail.com

Todo texto literário se configura como uma absorção e assimilação de outros textos, sobretudo como uma transformação deles, Alessandro Schiesaro em *L'intertestualità e i suoi disagi* menciona: "L'intertestualità accorda al passato, un passato fatto di tesi e parole, un ruolo decisivo nel difficile compito di modellare il presente, spesso anche il futuro". Ao estudar literatura, é impossível não dar "saltos", dos antigos aos contemporâneos, tudo isso porque a literatura em si não está isolada em recipientes herméticos, pelo contrário, sabe-se que a literatura é reescrita dia a dia. Este trabalho pretende refletir e evidenciar a relação entre o Carmen IX (Ad Veranium) de Catulo e o Camões I de Almeida Garrett, onde Catulo se torna o hipotexto e Garrett o hipertexto. O objetivo deste trabalho é realizar uma análise comparativa entre os dois textos acima mencionados. Essa análise tem como fio condutor a saudade e partirá, para a elaboração de suas teses, da tradição clássica e de sua recepção na lusofonia. A poesia de Catulo tem um tom fortemente pessoal e apaixonado. Os temas de seus poemas são: amor, amizade, injúria e, acima de tudo, a própria poesia. Almeida Garret tinha uma grande produção literária com diversos tipos de composições líricas, épicas e trágicas. Muitos escritos são de assinalar adaptações, imitações e traduções de poemas de autores líricos gregos e latinos. A Tradição Clássica estuda, de forma restritiva —história da literatura—, a presença da literatura clássica nas literaturas modernas; ou seja, a literatura greco-latina como ponto de partida e as literaturas nacionais modernas como ponto de chegada. O poeta português faz uma adaptação que resulta na Saudade. Catulo e Garrett, dois rios que deságuam no mar literário da saudade.

**Palavras-chave:** lusofonia, saudade, intertextualidade, Tradição Clássica



**Giovanna Angela Agulha Sarti**

Mestranda em Letras Clássicas, FFLCH/USP

Email: gisarti@usp.br

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Adriane da Silva Duarte

Como disserta Jean de La Fontaine acerca da estrutura da Fábula, o “corpo e alma” deste gênero consistem, respectivamente, em uma narrativa alegórica breve e em uma guinada paidêutica. Com isto, apesar da iminente efusividade da forma que envolve animais, deuses e heróis, o centro basilar sobre o qual se erige a lição para o público é, de fato, a moral que se apresenta nas linhas finais. Apesar da maleabilidade do gênero em tempo e espaço, esta dupla articulação se verifica desde o primeiro referencial do gênero na tradição ocidental, com as narrativas atribuídas a Esopo (Séc. VII-VI a.e.c.). Por meio da Fábula, promoviam-se demonstrações retóricas, aconselhamento sobre a condição humana, reflexões e lições que posteriormente culminam no seu estabelecimento independente como “suporte didático na transmissão de conhecimentos relacionados à moral e aos bons costumes” (PORTELLA, 1983) pelo latino Fedro (Séc. I). Ao longo de sua reformulação na literatura ocidental, porém, essa feição de orientação sobre os valores sociais vigentes foi preterida, prevalecendo com o próprio LaFontaine a primazia do caráter aprazível das narrativas sobre o cunho moral que posteriormente levou à preferência pelo público infantil a partir do século XVII. No Brasil do século XX, no entanto, houve um autor que ousou sequestrar a fábula do local em que se assentou, utilizando-a como modo de crítica, desmonte de verdades absolutas e questionamento da ordem vigente. Este prolífico fabulista - o também jornalista, artista gráfico, autor e humorista carioca Millôr Fernandes - ao reformular a fábula ironicamente a devolve para o mundo da reflexão e da educação, colocando novamente a narrativa alegórica à serviço do subtexto moral. Entre Esopo e Millôr, a fábula passa de educação à confrontação sem nunca deixar de debater o homem e seu modo de ser no mundo que ocupa.

**Palavras-chave:** Recepção; Fábula; Esopo; Millôr Fernandes.

**Darcylene Pereira Domingues**

Doutoranda em História na UFPel

Email: darcyledomingues@gmail.com

Orientador: Fábio Vergara Cerqueira

A tragédia poderia possuir um sentido paideutico já que pode ser interpretada como co-partícipe na formação da mentalidade dos atenienses no século V a.C. Esse processo de formação dos indivíduos na sociedade grega era construído no público, diante disso, o teatro é visto como um lugar onde os cidadãos aprendem, de certa maneira, jogos mentais necessários para a convivência na pólis. Neste sentido, segundo Gonçalves “PAIDÉIA E POLITÉIA são conceitos construídos em um mesmo esforço de entendimento da condição humana para além de uma percepção platônica, já que, para ele, os deveres dos indivíduos, as noções de bem e de mal dependem dos fins perseguidos pela cidade” (GONÇALVES, 2004, p. 170). Nesse contexto, a pólis se apresenta como uma comunidade pedagógica, pois a politéia não era simplesmente uma abstração, visto que eram os cidadãos em ação que davam sentido à cidade. Nesta lógica social, a tragédia se torna um elemento central na construção do cidadão, uma vez que ela é encenada, escrita e financiada por cidadãos, e, principalmente, porque efetiva o espetáculo no interior da pólis com questões contemporâneas a sua convivência, como corroborado por Segal a tragédia é um “espetáculo cidadão” (1994, p. 193). E ao nos debruçarmos a respeito desse processo de formação, visualizamos uma distinção muito específica entre o masculino e o feminino. Os homens eram educados para o convívio na esfera pública, diferentemente das mulheres, uma vez que suas atividades se realizavam a partir do exercício da palavra, e por isso eram iniciados nessa prática por outros homens. Desta forma, somente a educação políade, marcadamente masculina, daria recusa aos excessos, por isso no caso de Coriolano “decididamente porque lhe faltou pai – é incapaz de relações de troca com os seus concidadãos” (LORAUX, 1994, p. 21). Posto isso, o exercício da cidadania e, principalmente, da peithó são instrumentos marcadamente masculinos dentro da cidade.

**Palavras-chaves:** paideia; tragédia; gênero.

**Álvaro Alfredo Bragança Júnior**

Doutor em Letras Clássicas

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Email: alvabrag@gmail.com

A (re)apropriação do legado clássico durante a longa temporalidade da Idade Média no Ocidente constituiu-se como fundamento para o próprio nascimento das línguas e literaturas vernáculas da Europa ocidental. No tocante à participação basilar da Igreja nesse processo, é mister, mas sempre conveniente salientar, que a preocupação da instituição eclesiástica com a difusão do saber e do Verbum do Cristianismo é central. Nesse sentido, a organização do pensamento educacional ocidental pode ser depreendida por várias vertentes, desde os *curricula* das escolas dos mosteiros e das abadias até o sistema das artes *liberales* universitárias. Como importante método para instrução dos futuros clérigos, principalmente durante a Baixa Idade Média, e um dos mais eficazes para fornecer os rudimentos culturais aos discípulos, a compilação de exercícios escolares, usualmente em forma de dísticos rimados, apresentava aos discentes uma fundamentação eminentemente ligada aos preceitos da Igreja. Esses futuros clerici, instruídos por tal modelo propedêutico, transmitiriam no púlpito as lições passadas por seus mestres. Configurava-se assim a proverbialização oral desses textos escritos em uma prática cotidiana, que unia o educar e o saber ao poder, formalizando através desse modelo instrucional os ideais da Igreja. Se pensamos o discurso paremiológico a partir de uma perspectiva normativa ao apresentar paradigmas comportamentais condizentes com uma visão do mundo baseada em experiências referendadas por gerações, os provérbios, desde a Antiguidade, configuram-se também como excelente repositório lingüístico-semântico acerca de determinado período histórico com suas tensões e distensões imanentes. Analisando sucintamente expressões paremiológicas rimadas em manuscritos em latim redigidos no Sacro Império Romano entre os séculos XII e XIV, este trabalho tenciona expor algumas relações culturais constantes em tais parêmsias com finalidade explícita ou implicitamente educativas.

**Palavras-chave:** Paremiologia medieval; Latim medieval; História da educação.

*Ethopeia e comicidade em Sobre a morte do Peregrino, de Luciano de Samósata*

**Ítalo Durdson Xavier de Oliveira**

Graduando em Letras Clássicas – UFPB

Email: italodurdson@hotmail.com

Orientador: Dr. Marco Valério Colonnelli

O presente trabalho, ainda em andamento, é fruto de uma pesquisa de Iniciação Científica com bolsa PIBIC (PROSPESQ/UFPB), e tem como objetivo compreender como funcionam os procedimentos técnicos de Ethopeia (ἠθοποιΐα) e comicidade no texto “Sobre a morte de Peregrino” (Περὶ τῆς Περεργίνου τελευτῆς) de Luciano de Samósata (161 - 180 d.C.). Na tradição da retórica Grega no período Helenístico, representada pelos tratadistas retóricos Théon, Hermógenes, Aftônio e Nicolau, a Ethopeia era um dos exercícios de composição (*progymnasmata*) ensinados pelas escolas de retórica, usada especificamente para caracterizar uma pessoa por meio de um discurso. A comicidade, por sua vez, presente na literatura Grega já desde Homero, é o resultado do uso de técnicas que fazem surgir, no texto, o riso. Nesta pesquisa, de caráter qualitativo, faz-se uso dos métodos dedutivos e fenomenológicos, a fim de investigar não só como o escritor Luciano de Samósata configura sua Ethopeia como categoria retórica, mas também como essa configuração resulta no efeito cômico a partir da própria caracterização da personagem histórica de Peregrino Proteu (100 - 165 d.C.), filósofo grego Cínico que, performaticamente, se matou nos Jogos Olímpicos da Grécia. Utiliza-se neste trabalho, como fundamentação teórica, a Poética de Aristóteles, sobretudo no que diz respeito ao entendimento do conceito de ἦθος como elemento de construção do caráter das personagens, e o Tractatus Coislinianus, texto anônimo do século X d.C. que esquematiza, nos moldes da poética aristotélica, os elementos com os quais pode-se chegar ao riso.

**Palavras-chave:** Ethopeia. Comicidade. Peregrino. Luciano.

*Interações entre instrução, deleite e comoção enquanto ofícios da Poética e Retórica clássicas: impactos sobre a função instrutiva e educativa*

**Pietro Dri Marchiori**

Mestrando em Letras Clássicas – USP

Email: pietrodm@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Marcos Martinho

A comunicação versará sobre aspectos da dissertação de mestrado “Ofícios da Poesia na Poética Clássica: interações entre instrução, deleite e comoção em Horácio e Aristóteles” que se focam no ofício instrutivo, e daí educativo, do poeta ou do orador. A dissertação tem por problema o quão similar ou diversamente consideram estes autores a interação entre os três ofícios da poesia nomeados no subtítulo, e em que sentido. A metodologia consiste numa revisão de literatura em três etapas: cotejando a obra dos autores entre si, depois com seus predecessores e coevos, depois com seus comentadores. Porém, uma etapa preliminar pede a exegese dos próprios conceitos de “instrução”, “deleite”, “comoção” e “poesia” no pensamento dos dois autores, já que se referem aos ofícios por sinônimos ou conceitos relacionados, e já que podem não chamar por “poesia” o mesmo tipo de texto; também nesta etapa é premente uma relação com os ofícios do orador na retórica, já que compartilham dos mesmos três elementos (instrutivo, aprazente, comovente) – de tal paralelo adotamos o termo “ofícios”, intercambiável por “funções”. O andamento da pesquisa, nesta etapa preliminar, pôde identificar interações entre os ofícios nas quais o deleite e a comoção podem funcionar contra ou a favor da instrução pretendida, preceituadas em obras de Cícero, Aristóteles e Horácio. Tais interações explicam mais a fundo o pensamento clássico sobre os elementos que constituem um poema, uma canção ou um discurso e como devem ser equilibrados para que a função instrutiva ou educativa, quando presente, se concretize. Além disso, esse mesmo pensamento pode ser analisado, entre outras coisas, na atividade do educador ainda hoje, na medida em que sua atividade consiste em um discurso (não só) instrutivo, e na medida em que poemas e canções vêm a transmitir ideias aliadas a emoções e são além disso usados como ferramenta didática ou objeto de estudo em sala de aula.

**Palavras-chave:** *Prodesse aut delectare*; poética e retórica; retórica e educação; poesia e educação; música e educação.

Entre nascer e morrer, há a trajetória humana que se apresenta como uma grande experiência ímpar a cada indivíduo, mas que durante o caminho vai se revelando íntima a outros percursos. E desde a antiguidade, o fascínio pelas migrâncias vai descortinando uma série de histórias, relatos e narrativas das epopeias vividas por cada personagem na eterna busca pelo seu destino, seja onde e como for. Homero, em sua Odisseia, expõe a viagem de Ulisses em seu regresso à casa após a vitória grega na guerra de Troia; e em outra travessia, o escritor brasileiro da era modernista, Guimarães Rosa, no conto "A Terceira margem do rio", apresenta o deslocamento de seu personagem que se figura como pai e sai do seu próprio lar a fim de se encontrar. E nessas histórias, se as duas margens diferem, será na água, no trânsito, no refúgio, no exílio e na sobrevivência que os enredos parecem se cruzar. O presente trabalho buscará desenvolver os deslocamentos entre os personagens das obras citadas a fim de esmiuçar as semelhanças que parecem acompanhar histórias tão distantes no tempo e no espaço.



*O riso como educação metaliterária: a recepção dos conceitos de “satírico” e de “comediógrafo” em São Jerônimo*

**Marcello Peres Zanfra**

Doutor em Letras – USP

Email: marcello.zanfra@gmail.com

Orientadora: Prof. Dra. Elaine Cristine Sartorelli.

Esta comunicação tem por objetivo debater a recepção de dois conceitos poéticos da Antiguidade greco-romana na obra de São Jerônimo, a saber, satirista e comediógrafo. Sabe-se que a ideia de que a poesia pode educar consagrou-se na máxima de que ela, como a retórica, deve docere, delectare et movere, isto é, “educar, dar prazer e mobilizar” (Quintiliano, Inst. Orat. 12.10.59). Com efeito, na sátira e na poesia, esse prazer parece ser oriundo do riso, o qual poderia ser um mecanismo para tornar a aprendizagem menos áspera e conduzir a mudanças de comportamento, podendo ser debatida, talvez, enquanto uma espécie de educação social para o cidadão. A partir de análises de passagens do corpus do doutor cristão, buscaremos interpretar a (re)definição de tais termos pelo autor, bem como a valoração destes. Assim, revelar-se-á que ambos poderiam ser aproximados a moralistas do riso, ou seja, tratar-se-iam de homens que se propõem a corrigir e educar a sociedade de seu tempo. Todavia, o autor de sátiras pode ser apresentado como excessivo, virulento e, portanto, detentor de uma postura repreensível no seu corrigir; por outro lado, o autor de comédias, especialmente se estiver em conformidade com o padrão de Públio Terêncio Afro elaborado por Jerônimo, detém uma imagem mais positiva e anódina, com o qual é possível estabelecer uma intertextualidade enquanto intelectual cristão reformador da sociedade. Assim, se, por um lado, a própria sátira latina eventualmente se serviu do arquétipo de um professor rígido (Juvenal, Sat. 1.15) para definir aquele que a cultiva, por outro, a intertextualidade ente Jerônimo e Terêncio poderia sugerir um diferente arquétipo pedagógico no autor cristão: aquele que convida seus pupilos a observar o mundo de forma crítica, bem humorada, mas sem excessos de comportamento e sem ofensas pessoais. Serve-se nosso autor, em suma, da poesia, ou, mais precisamente, da comédia enquanto “espelho da realidade” para educar, com humor e crítica, seu público em seus valores cristãos do século IV d.C.

**Palavras-chave:** comédia, sátira, recepção, Jerônimo, educação.

*Quanto pesam os Templos Gregos? Novas perspectivas sobre as técnicas, os materiais de construção e a difusão dos ensinamentos nos canteiros de obras na Antiguidade*

**Claudio Walter Gomez Duarte**

Doutor em Arqueologia Clássica (MAE/USP)

Email: [claudioduarte@alumni.usp.br](mailto:claudioduarte@alumni.usp.br)

Universidade Metropolitana de Santos, UNIMES

O objetivo desta comunicação é apresentar uma pesquisa, em andamento, que trata do estudo do peso dos templos gregos. Curiosamente não temos uma bibliografia consolidada que trate especificamente do assunto. Temos apenas algumas pesquisas que abordam o assunto de maneira muito rasa e incipiente. Encontramos na literatura alguns comentários, em passant, em um ou outro artigo ou matéria na internet dizendo, por exemplo, que para a construção do Partenon foram necessárias tantas toneladas de mármore. Um estudo aprofundado sobre o tema ainda não foi feito. A proposta é divulgar alguns resultados preliminares. Vale dizer, é impressionante a quantidade de toneladas de mármore que foram necessárias para construir apenas uma única coluna – isso, independentemente das dimensões do templo! Apresentaremos alguns dados relativos às primeiras análises das colunas do templo de Hefesto (Ágora de Atenas) e do Partenon (Acrópole de Atenas). O templo de Hefesto é o templo mais bem preservado da antiguidade grega: região (Ática); datação (450-440 a.C.); divindade (Hefesto); dimensões da planta (15,42 m x 33,48 m); colunata (6 x 13). O Partenon, ou templo de Atena, é um templo relativamente bem preservado, embora tenha sofrido várias modificações, diferentes funções e significativos arruinamentos ao longo do tempo – é considerado o edifício de maior prestígio da arquitetura clássica: região (Ática); datação (447-432 a.C.); divindade (Atena Paternos); dimensões da planta (33,69 m x 72,32 m); colunata (8 x 17).

**Palavras-chave:** Templos gregos, Antiguidade, Arquitetura, Arqueologia, Materiais e técnicas de construção.

A temática da educação dada às crianças e aos adolescentes na Antiguidade romana não é recente na historiografia. Os temas da infância e da educação heróica presentes nas práticas letradas latinas, por sua vez, podem ser compreendidos como um *topos* dentro das narrativas poéticas. Como preconizou Mota (2020, p. 122), na qualidade de um lugar-comum dentro da poética romana, temos personagens que tinham como futuro o triunfo em um conflito, mas que, por meio das artimanhas do destino, acabaram se desviando da sina e traçaram caminhos diferentes do esperado. No contexto da dinastia flaviana (69-96 d. C.) não foi diferente. A épica mitológica foi um expediente lançado pelos poetas romanos para propagar, por meio das letras e das personagens, determinados modelos comportamentais do corpo do *vir romanus*. Podemos pensar o épico mitológico como testemunhas engajadas de seu contexto histórico recente, que nesse caso trata-se do período flaviano no Principado de Domiciano (81-96). No segundo livro da Aquileida de Estácio temos a narração da despedida de Aquiles da ilha de Ciro e a partida do Pelida na nau de Ulisses e Diomedes rumo a Guerra de Tróia. Durante o trajeto, os gregos pedem que Aquiles revele a educação que teve ao longo da sua estada com Quíron. Estácio descreve que o centauro ensinou a Aquiles a correr e a transitar em locais de difícil acesso (Achil. 2.102), a praticar saltos a distância e a escalar (2.138-140), a enfrentar os perigos das matas (2.140-143), a praticar o pugilismo, a luta e o arremesso de discos como forma de recreação (2.154-156), a manejar as armas desde a mais tenra idade (2.106-107), a treinar com outros jovens (2.128-130), as noções de coragem e de força (2. 143-153), a música, a medicina (2. 159-167) e a justiça (2. 163-165). Defendemos, portanto, que esses trechos apresentam conceitos caros à *virtus* romana relacionados ora à educação do jovem imberbe romano, ora aos atributos esperados pela persona imperial, tais como fortitudo e glória.

**Palavras-chave:** Educação. Epopeia. *Vir romanus*.

Nesta pesquisa, duas foram as categorias analisadas dentro do corpus: a ethopeia e a comicidade, alinhadas uma à outra numa relação, por vezes, de causa e efeito. Dado que a ethopeia, como gênero, por si só não apresenta um caráter cômico, é necessário observar os recursos empregados pelo autor no seu texto para extrair dela o efeito cômico latente. Literalmente, a ethopeia seria a criação ou, em se tratando da literatura, uma representação de um ethos, isto é, de um caráter, utilizando-se do discurso. Molinié (1992, p. 142) a define mais propriamente como “uma figura retórica que consiste na descrição moral e psicológica de uma personagem de maneira que todo o desenvolvimento do discurso seja comandado por este tratamento”. Partindo disto, analisou-se, com base em nossa própria tradução do grego, a caracterização que Fálaris, o tirano de Agrigento, faz de si mesmo, alinhando-se àquelas propostas por Aristóteles a respeito dos tiranos na Política. Os dois textos em questão, Fálaris I e II, são parte de um todo: o primeiro é o discurso do tirano em si, declamado por um mensageiro aos sacerdotes do oráculo de Apolo, em Delfos; o segundo se trata de um discurso de um destes sacerdotes, apresentado em resposta ao primeiro. Este traz uma importante reviravolta cômica, onde o sacerdote aceita tudo aquilo que o tirano propõe como verdade e o defenderá na sua absurdez, o que traz implicações quanto à corrupção do oráculo de Delfos. Demonstrar-se-á, então, que a ethopeia de Fálaris alinha-se às definições de Aristóteles supracitadas, seja pelos atos apresentados no seu discurso, seja pelas suas tentativas de dissuadir a plateia de sua gravidade, de modo a se distanciar da figura tirânica, e que é sobretudo a partir desta discrepância, típica dos tiranos, entre seu ethos verdadeiro e o que ele tenta construir e transmitir no seu discurso, que Luciano produz o efeito cômico, reforçado depois no segundo texto.

**Palavras-chave:** Luciano de Samósata; Fálaris; ethopeia; comicidade; efeito cômico.

**André Botelho Scholz**

Doutorando em Filosofia – USP (bolsista CAPES)

Endereço eletrônico: andre.scholz@usp.br

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Estêvão

A correspondência de Heloísa e Abelardo tornou-se célebre e é muitas vezes lembrada pela trágica e comovente história de amor que ela conta, além da notável personalidade de seus protagonistas, principalmente de Heloísa, essa personalidade tão distante das expectativas do papel da mulher na “idade das trevas”. A figura de Heloísa, porém, nunca escapa de certa romantização, mesmo em leituras mais criteriosas e distantes do senso comum sobre a Idade Média. Um exemplo é “Heloísa e Abelardo” de Gilson, em que o autor parece valorizar mais o silêncio do que as palavras de Heloísa. São conhecidos os relatos de Pedro Abelardo, em sua *Historia calamitatum*, e de João de Salisbury, em seu *Metalogicon*, sobre a efervescência cultural e filosófica da Paris de início do século XII. Embora Heloísa não nos tenha deixado um testemunho semelhante, sabemos por sua correspondência com Abelardo que ela foi talvez sua melhor aluna, aquela que certamente melhor compreendeu as consequências de uma ética das intenções. Além de suas cartas – nas quais se nomeia *philosophia* – Heloísa propôs quarenta e duas questões, conhecidas como *Heloisae problemata*, formulando perguntas sobre a filosofia de Abelardo. Além de suas respostas, Abelardo também compôs um hinário para o Paracleto, a pedido de sua abadessa, Heloísa. Nesta comunicação, buscamos propor uma reflexão sobre as questões de Heloísa, buscando explorar o que essas perguntas podem nos dizer a respeito do modo como aprendeu filosofia com Abelardo e em que medida, a partir de suas perguntas, podemos pensar em uma filosofia de Heloísa. Ao longo desse questionamento destacaremos as influências dos textos clássicos latinos utilizados por Abelardo na educação de Heloísa, como Cícero Tertuliano e Agostinho, e como ela aprendeu não apenas a filosofia desses autores, mas desenvolveu também uma capacidade literária própria notável.

**Palavras-chave:** Heloísa, Abelardo, *Problemata*, Hinário, Paracleto.

A educação é um tema transversal nos diálogos socráticos, tanto pela sua presença em múltiplas obras, como pela diversidade que é trabalhada nelas. Na *República* (Platão) e no *Econômico* (Xenofonte) a educação é objeto de verdadeiros tratados, já nas obras *Alcebiades*, *Teeteto*, *Eutidemo*, *Apologia de Sócrates* (de Platão e de Xenofonte), etc. a educação ganha uma pluralidade de papéis, seja para criticar os sofistas, seja para criticar a educação dos atenienses. Até a comédia de Aristófanes – *As Nuvens* – cabe-nos lembrar, é sobre educação. Em contrapartida, se fizermos este trajeto de volta, encontraremos outro conceito, igualmente transversal à tradição socrática e igualmente importante: a pobreza. Partindo do *As Nuvens*, em alguma medida o Sócrates de Aristófanes precisou ter algo de verdadeiro para que a caricatura pudesse ser reconhecida pelo público (Finley), tal verdade, supõe-se, seria a pobreza do protagonista. Pobreza que será reapresenta e ressignificada em diversos outros diálogos. Nas *Apologias* (de Platão e de Xenofonte) a pobreza seria um elemento comprobatório – para usar uma linguagem de tribunal – de uma vida desinteressada nas artimanhas da política ateniense. Em diversas obras, mas sobretudo no *Fédon*, a pobreza tem o papel central de libertar a alma das paixões. Embora educação e pobreza pertençam a universos conceituais próprios, é inevitável que se cruzem no pensamento socrático. Um testemunho evidente disso é a educação dos guardiões na *República*. Mas é no *Fédon* que a pobreza se revela, não apenas como um dispositivo moral, mas como uma necessidade proporcional ao aprendizado; Sócrates, nos momentos finais, teria recomendado aos amigos gastarem toda a fortuna em busca de conhecimento. Repetindo uma fórmula que lhe é clássica, que compreende o dinheiro (riqueza) como um inimigo do verdadeiro saber. Assim, o desafio desta apresentação está na pesquisa por um processo pedagógico, no qual a pobreza socrática sirva como dispositivo para uma educação livre.

**Palavras-chave:** Conhecimento, Educação, Diálogos, Sócrates



*Ensino de Filosofia na Pedagogia Agostiniana: o combate ao enfado e a busca pela alegria nos capítulos 10-14 da obra De Catechizandis Rudibus de Santo Agostinho*

**Paulo Henrique de Sena Felix**

Graduando em Filosofia – UFPE

Email: paulohen35@hotmail.com

Orientador: Prof. Dr. Marcos Roberto Nunes Costa

“Por onde começar? Até onde levar a narração? Ao terminá-la, devemos dirigir uma exortação ao nosso ouvinte ou tão-somente ensinar-lhes os preceitos em cuja observância aprenderá a acreditar na vida e na revelação cristãs?” (Santo Agostinho, 1972, p.33), estas e outras inquietações foram trazidas pelo diácono Deográtias ao amigo Santo Agostinho acerca da sua conduta enquanto instrutor daqueles pagãos que queriam conhecer aspectos básicos da fé cristã (rudes). Levando tais perguntas em consideração, Agostinho escreve seu tratado de nome *De Catechizandis Rudibus* com vista em sanar as dúvidas e preocupações de Deográtias. Neste mesmo livro, o Agostinho procura elaborar conselhos e técnicas que tornem as aulas de catequese não enfadonhas e mais atrativas a seu público-alvo: os rudes. Tais atitudes, sob a ótica da pedagogia, são semelhantes à conduta de um professor que desenvolve um plano de ação pedagógico pensando sempre em oferecer a melhor aula/ melhor ensinamento a seus alunos. Por outro lado, quando olhamos as inquietações do Deográtias, com um olhar contemporâneo, percebemos que elas são compatíveis com as de muitos professores da atualidade, visto que de igual maneira lidam com alunos entediados. Não por falta de experiência em sala de aula, muito menos competência em ministrar aula de sua disciplina, tais enfados ocorrem, mas sim por falta de estratégia em lidar com o “enfado” dos seus alunos durante a aula. Não tendo eles o que fazer para isso resolver, ficam a se perguntar: “Por onde começar? Até onde levar a narração? [...]”. Dito isto, propõe-se, por meio deste trabalho, revisitar estas ideias de Santo Agostinho e a partir delas, discutir: Como o pensamento de Agostinho pedagógico pode nos ajudar a combater o enfado dos alunos na contemporaneidade? Como tornar hilária a aula antes dita pedante?

**Palavras-Chaves:** Agostinho. Catequese. Pedagogia. Enfado-Alegria. Ensino-Aprendizagem.

*Exame e refutação: elementos para o ensino da virtude segundo o Sócrates platônico?*

**Rafael Davi Melém da Costa**

Mestre em Filosofia (UFPA)

Professor de Filosofia da Escola de Aplicação da UFPA

Email: rafaehmelem@yahoo.com.br

Pretendo, nesta comunicação, retomar o tema do ensino da virtude, de sua possibilidade e de seus meios, no contexto do que seria a filosofia socrática tal como supostamente retratada em alguns diálogos platônicos. Procuo fazê-lo explorando, principalmente, a função que seria desempenhada pelo exame (*skepsis*) e pela refutação (*elenkhos*) na discussão acerca da possibilidade e dos meios de ensino da virtude e, sobretudo, na construção desse ensino. Busco apresentar a hipótese de que, senão no todo, ao menos em seus fundamentos, o saber que constituiria a condição para a virtude repousa, justamente, em reconhecer esses elementos, o exame e a refutação, como constitutivos desse saber e, portanto, da própria virtude. Tomando esse saber, na esteira de outras interpretações, como um conjunto de crenças que não se contradizem e das quais se pode dar as razões; busco demonstrar que, ao menos no que concerne ao aspecto formal, o exame e a refutação estão na base desse saber. Nesse sentido, procuro avançar a perspectiva de que a virtude, e o saber que ela pressupõe bem como o cuidado consigo que a ela corresponde, está já no exame e na refutação. Considerando, inicialmente, a afirmação de que uma vida não examinada não é digna de ser vivida (*Apologia*, 38a), é de se supor que o que dignifique a vida seja o seu exame e que, portanto, esse exame, de si e dos outros, corresponda, de certa forma, ao valor supremo da vida humana. Considerando, na sequência, que a refutação é o meio pelo qual o exame da vida deve ser realizado, ela é igualmente parte integrante do que dignifica a vida. O modo de vida excelente, no que diz respeito à vida humana, é o modo de vida constituído pelo permanente exame refutatório de si e dos demais. Somos seres cuja capacidade distintiva é o exame de nós mesmos, a virtude, portanto, está em fazê-lo com competência e o caminho para tal é a refutação. É preciso, pois, ensinar e aprender a examinar e a refutar, e muitas passagens dos diálogos evidenciam isso.

**Palavras-chaves:** exame, refutação, ensino, virtude.

*Tragédia grega: παιδεία (paideía) e ideologia democrática*

**Matheus Barros da Silva**

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Email: matheusbarros.dasilva@gmail.com

Orientador: Anderson Vargas

Coorientador: Rafael Brunhara

Em todas as sociedades é possível identificar uma série de instituições com vistas à reprodução e à manutenção de suas estruturas políticas, sociais e culturais. Nas sociedades modernas e contemporâneas tais instituições podem ser identificadas na Escola Pública, na Igreja, por exemplo – ainda que o Estado Moderno seja marcado pela laicidade. Louis Althusser classificava, tanto a Igreja, como a Escola sendo instâncias pertencentes aos Aparelhos Ideológicos de Estado (1985). Na presente comunicação pretendo operacionalizar – com as devidas mediações e adequações – o conceito de Aparelho Ideológico, de Althusser, à análise da tragédia grega como instituição social e paidêutica da pólis clássica – a Atenas de final do século VI e V AEC. A tragédia se configurava como um fenômeno cultural e social radicalmente diverso se comparado ao teatro moderno. Contemporaneamente, no teatro moderno-burguês, é a pura subjetividade a mediar a frequência ao teatro. Por sua vez, na Grécia antiga frequentavam o teatro na condição de cidadão. A tragédia grega, fazia irradiar, desde o teatro de Dioniso, uma série de discussões a subsidiar o processo de formação dos cidadãos atenienses. Como arte política – para usar um conceito de Christian Meier (1991) – a tragédia grega, emerge no efervescente universo de uma nova prática social: a política e o convívio isonômico. Assim, pela linguagem teatral e do mito, e por uma estetização da política, a tragédia tensiona o debate sobre os fundamentos da autoridade e do exercício do poder. Minha hipótese é que uma tal discussão faz da tragédia uma instituição organicamente vinculada à pólis isonômica, funcionando como um Aparelho Ideológico. Ou seja, procurando reproduzir um sistema simbólico e representacional de debate, e, ao mesmo, afirmação das práticas isonômicas políades. Dito isso, viso realizar a discussão proposta a partir de uma análise de tragédias, como, *Os Persas* de Ésquilo, *Antígona* de Sófocles e *As Suplicantes* de Eurípides.

**Palavras-chave:** tragédia; paideía; democracia; política.

*A Nuova Cronica de Giovanni Villani e De Etruria Regali de Thomas Dempster: duas formas de aproximação dos antigos.*

**Nancy Maria Antonieta Braga Bomentre**

Mestre em História da Arte – UNIFESP

Email: nbomentre@gmail.com

Escrita na primeira metade do século XIV, a obra de Giovanni Villani segue a tradição clássica da historiografia romana – a história de feitos dos ilustres como exemplo a ser perpetuado. A obra narra a história de Florença, cidade natal do autor, desde sua fundação até as disputas no espaço político florentino pelas guildas. Acima de tudo, a Nuova Cronica é obra de seu tempo. Busca na tradição clássica modelo e inspiração. Inicia como narrativa providencial no mito bíblico da Torre de Babel e da dispersão dos povos pela Europa, Ásia e África pelos descendentes de Noé. Como todo homem culto do seu tempo, inclui na obra aspectos da astrologia, reforçando o caráter místico do brilho e da prosperidade florentina. Como obra do seu tempo, o autor transita pelo mito e pela história. A explicação da construção da muralha que circunda Florença, Villani a insere num tempo mítico, sendo executada por um rei chamado Atalante. Mas a construção, parcialmente remanescente ainda hoje, foi obra etrusca, como em outras cidades da Toscana, povo originário da região florentina, desde o primeiro milênio a. C. Na obra não há referências sobre quais autores antigos tenham orientado o autor. No entanto, há estudos que veem clara referência a Virgílio, Tito Lívio, Salústio e Paulo Orósio de Braga e, ainda, Suetônio. Por sua vez, a construção de uma linhagem histórica conectada ao passado torna-se mais evidente com a obra do escocês Thomas Dempster, professor de Direito na Universidade de Pisa, autor da obra “De Etruria Regali” (A realeza etrusca), escrita entre 1616 e 1619, dedicada a Cosme II, que continuou o legado de seu antecessor homônimo. A obra, de elevada erudição, é um trabalho de caráter filológico. Dempster baseou-se em fontes confiáveis para reconstruir todos os aspectos da cultura etrusca e sua organização social, através da revisão minuciosa da linguagem nas fontes escritas, visando sua autenticidade. Desta forma, buscaremos apresentar através destas duas obras, a forma como os autores escreveram a história de Florença.

**Palavras-chave:** Antiguidade clássica, fontes históricas, concepção histórica

*É possível não saber absolutamente nada? Como ler o paradoxo, em Mênon 80d 5 – 81a 3.*

**Bruno Drumond Mello Silva**

Doutorando em Cultura, Filosofia e História da Educação – FEUSP

Email: drumondms@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

O objetivo desta comunicação consiste em examinar a passagem do *Mênon* conhecida como “paradoxo sofístico do conhecimento” (80d 5 – 81a 3), perguntando se é possível, de fato, não saber absolutamente nada acerca do objeto de investigação. Após oferecer três respostas à pergunta “o que é a virtude?”, todas elas refutadas, Mênon contrapõe a Sócrates o paradoxo de acordo com o qual não seria possível investigar (*dzétesis*) aquilo que não se sabe absolutamente o que é (*tò parápan hóti estín*), pois não haveria como afirmar que o eventual conhecimento a que tal investigação conduziria seria aquele que, antes, era ignorado (80d 5 – 80d 9). Na reformulação que Sócrates faz do paradoxo (80d 10 – 80e 6), está ausente a ideia de que o objeto da investigação é algo absolutamente desconhecido, cabendo, pois, ao intérprete do diálogo, perguntar-se acerca das razões para tal omissão. A hipótese que se pretende cotejar, aqui, é a de que toda investigação parte de um conhecimento mínimo acerca do objeto, e de que este compreende o nome (*onoma*) e a opinião (*dóxa*), donde se conclui que, nem Sócrates, nem Mênon, ignoram absolutamente aquilo que investigam e, portanto, o paradoxo sofístico não passa de um recurso erístico ineficaz, incapaz de mobilizar uma argumentação epistemologicamente relevante no contexto do diálogo.

.....  
**Palavras-chave:** Educação, Filosofia, Platão, Mênon, Paradoxo.

*Arqueologia como ferramenta de ensino: Explorando o Mediterrâneo Antigo através do Projeto Minimus Interdisciplinar*

**Matheus Morais Cruz**

Mestrando em Arqueologia (MAE-USP)

Email: matheus.morais.cruz@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Vagner Carvalheiro Porto

**Guilherme Diogo Rodrigues**

Mestrando em Arqueologia (MAE-USP)

Email: guilhermerodrigues@usp.br

Orientadora: Maria Cristina Nicolau Kormikiari Passos

Embora a Arqueologia marque o imaginário da população devido à sua frequente representação na mídia e na cultura pop e à sua associação a interpretações fantasiosas e aventurescas, a maioria das pessoas tem um conhecimento limitado sobre seus principais conceitos, práticas, teorias e campos de pesquisa e trabalho. Com o intuito de desmistificar as noções comuns sobre a área e expandir os conhecimentos prévios adquiridos nas aulas de História, Latim e Grego, o Projeto Minimus Interdisciplinar introduziu em seu escopo de atuação aulas de Arqueologia para alunos do 8º ano da EMEF Desembargador Amorim Lima. O objetivo foi envolver esses alunos em reflexões sobre as sociedades antigas por meio de um estudo conjunto de fontes textuais e cultura material. Para alcançá-lo, foi preparada uma grande diversidade de ferramentas, como apresentações em PowerPoint, acompanhadas de material didático, audiovisual e digital fornecido pelo setor educativo do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP), pelo Laboratório de Arqueologia Romana Provincial (LARP), pelo grupo de pesquisa Arqueologia Interativa e Simulações Eletrônicas (ARISE) e pelo Laboratório de Estudo sobre a Cidade Antiga (LABECA). As aulas de Arqueologia têm abordado diferentes eixos temáticos, como política e governo, religião, sociedade, economia e cultura, os quais proporcionam a exploração de conceitos e questões relacionados tanto à disciplina, em uma perspectiva geral, quanto ao Mediterrâneo Antigo, incluindo o papel social da Arqueologia, suas capacidades de ampliar o conhecimento sobre a história das sociedades humanas e, mais especificamente, construção e apropriação de espaços, trocas comerciais, contatos, fronteiras e interações na Antiguidade. As aulas de Arqueologia têm, assim, contribuído para uma expansão crítica do conhecimento prévio dos alunos sobre a história do Mediterrâneo Antigo, bem como destacado a importância da pesquisa e do estudo da cultura material humana.

**Palavras-chave:** Arqueologia mediterrânica; Educação; Projeto Minimus; Grécia e Roma.



Em *Sobre o Mestre*, Tomás de Aquino (2017) situa o ato de ensinar (*actus docendí*) entre a vida ativa e a vida contemplativa. A regência do verbo *doceo* em duplo acusativo coloca essa atividade entre a contemplação da verdade (*vita contemplativa*), na medida da possibilidade humana de contemplar a verdade, e a ação de transmitir (*vita activa*) aquilo que se contempla com vistas ao benefício do próximo. Para Tomás de Aquino (2017), o ato de ensinar é dar ao ignorante a palavra da sabedoria e, nesse sentido, pertence mais à vida ativa que a contemplativa, ainda que pertença também a esta de certa maneira. O que nos interessa nessa *quaestio disputata* é o lugar no qual Tomás de Aquino situa o ato de ensinar. O que essa posição intermediária do ato de ensinar nos dá a pensar acerca da tarefa de educar os mais novos, a partir do pensamento de Hannah Arendt, em um mundo que não é estruturado pela tradição nem mantido coeso pela autoridade? Buscaremos nesta exposição revistar a descrição arendtiana das atividades da vida ativa (trabalho, obra e ação) e das da vida contemplativa (pensar, querer e julgar), a fim de pensar em que medida essa posição intermediária do ato de ensinar nos permitiria problematizar o divórcio entre os âmbitos da educação e da política (Arendt, 2015; 2013). Tomando o ato de ensinar como signo de toda relação pedagógica, a educação não pertenceria mais à vida ativa, na qual Arendt situa a ação e o empreendimento político, que a vida contemplativa? Trata-se, portanto, de um exercício de pensamento no qual buscaremos explicitar as dimensões políticas do ato de ensinar, ainda que a educação seja considerada no projeto filosófico arendtiano uma atividade pré-política.

Averróis, em seu Discurso Decisivo, ressalta a importância dos responsáveis por educar as massas em adaptar os métodos de ensino e os tópicos abordados às capacidades intelectuais dos alunos e ao contexto de aprendizagem. Ele destaca que negligenciar essas regras básicas pode levar à frustração do aprendiz, fazendo-o questionar aspectos mais amplos da verdade divina e até mesmo resultar em descrença. Para ele, a educação tem o propósito de estabelecer boas opiniões sobre as ciências teóricas entre as massas, que se tornam crenças firmes para os cidadãos. O conhecimento da filosofia de Aristóteles, bem como o uso correto do silogismo, permitiram ao filósofo conduzir as crenças dos homens em direção à verdade. Essas crenças, nos indivíduos letrados, seriam fundamentais para prepará-los a agir corretamente, desenvolvendo as virtudes morais e habilidades práticas. A educação política também deve se basear na razão e no conhecimento, pois é por meio desses elementos que os cidadãos podem compreender os fundamentos da sociedade e participar ativamente dos assuntos públicos. Sua abordagem destaca a importância de adaptar o processo educacional às características individuais às circunstâncias em que ocorre a aprendizagem. Nesse contexto, é relevante analisar o papel indicado por Averróis para o filósofo como educador no interior da comunidade. Esta tese ousada, de seu Discurso Decisivo, indica os capacitados a estudar a Filosofia como sendo os legítimos intérpretes do Livro Sagrado que, conseqüentemente, os eleva à condição de guias intelectuais dos demais homens.

**Palavras-chave** : Silogismo, Fasl al-maqal, assentimento religioso.

Termos correlatos a *psykhagogen* e *psykhagogoi* foram muito utilizados em inúmeros textos ao longo da tradição do pensamento clássico Ocidental. Muitos significados foram atribuídos a eles. Em suas primeiras aparições, estes termos foram associados ao ato de dar passagem ou o de guiar as almas do mundo dos vivos para o mundo dos mortos. Na *Odisseia* (XXIV, 1-14), por exemplo, no seu último canto, embora não seja muito clara a aparição do termo, Hermes é apresentado como aquele que conjura as almas mortas e as leva em direção ao Hades. Já numa perspectiva trágica, por exemplo em *Os persas* de Esquilo (687vv.), a força da ação prática do termo parece se inverter, ou seja, o *psykhagogo* aparece como aquele que invocava as almas dos mortos para trazê-las de volta ao nosso mundo. Nos versos o *psykhagogon* traz ao mundo dos vivos a alma do defunto Rei Dário. Mas parece ser em Platão que a atmosfera que gira em torno destes termos sofre uma mudança realmente significativa. A *psykhagogía* no diálogo *Fedro* se apresenta como a condução das almas dos vivos para uma melhora efetiva aqui nesse mesmo mundo. Embora o termo só apareça na metade final do diálogo em 261a, sua caracterização já está presente desde a primeira linha do texto: —de onde e para onde? (227a). O jovem Fedro está vindo das lições de retórica ensinada pelo logógrafo Lisias e ao encontrar com Sócrates e se proporem a investigar o texto que estava treinando, sua alma está sendo conduzida para a filosofia. Contra os discursos ditos “retóricos”, Platão apresenta uma outra forma de construir bons discursos por meio da *psykhagogía*. Na presente comunicação, buscaremos ampliar a ressignificação do conceito feita por Platão e entender até que ponto essa noção, tão complexa e ampla, pode ser compreendida na relação entre retórica e aprendizagem.

**Palavra-chave:** Platão, *psykhagogía*, *Fedro*, retórica.

*Lully e Quinault recebem as Metamorfoses de Ovídio na ópera francesa do século XVII: Luís XIV se torna Teseu*

**Rodrigo Lopes**

Doutorando em Letras Clássicas – USP

Email: lopesmonteverdi@gmail.com

Orientadora: Profa. Dra. Elaine Cristine Sartorelli

Alinhada aos ideais monárquicos de Luís XIV, a ópera francesa do século XVII foi um dos meios para servir e cuidar da manutenção do poder de Luís XIV. Para isso, usaram modelos da Antiguidade Clássica, como As Metamorfoses de Ovídio, que atualizadas cumpriram seu papel através de artifícios retóricos. Exemplo é a ópera Teseu, Tragédie Lyrique de Jean Baptiste Lully, em colaboração com o libretista Philippe Quinault. O libreto combina um enredo baseado na fonte clássica Teseu, das Metamorfoses de Ovídio, com eventos contemporâneos. O prólogo alude à liderança de Luís XIV nos compromissos militares na tomada da Alsácia-Lorena em 1648. Período de desconforto, os exércitos franceses se retiraram em relação aos exércitos do eleitor de Brandemburgo, e foi utilizado como argumento da ópera. O cenário são os jardins do Palácio de Versalhes com um coro de personagens alegóricas - Amores, Graças, Prazeres e Jogos -, representando os prazeres da corte, e reclamam a ausência de Luís XIV, fora da corte para se dedicar à guerra. Tristes, resolvem partir, e então Vênus os persuade a não ir, garantindo que a guerra não perturbará a França defendida por Marte. Trombetas anunciam a chegada do deus da guerra, acompanhado por Bellone, e ordena que um banquete seja dado em homenagem à Vênus e a Amores. E Bellone continuará a guerra em seu lugar contra os inimigos da França até a completa vitória. Apesar de contente com tal presságio, Vênus acusa Marte de libertar os países vizinhos contra Luís XIV, e clama pela paz. O deus Ihe diz que um novo Marte (fazendo alusão ao rei) fará a França triunfante. Vênus e Marte, acompanhados por Baco, Ceres, e o coro das figuras alegóricas, dão glórias ao rei. Um espetáculo de dança de pastores com uma ária de Ceres exalta os prazeres do amor, seguido de uma dança de Sylvains e Bacchantes, com uma ária de Bacchus, exaltando as capacidades do vinho em consolar os convivas. Por fim, o coro das personagens alegóricas termina o prólogo com uma canção.

**Palavras-chave:** Século XVII; Ópera Francesa; Metamorfoses; Teseu; Luís XIV.

**Gabriel Pedreira de Freitas Catapano**

Mestrando em Filosofia – USP (Bolsista CNPq)

Email: gabriel.catapano@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Carlos Eduardo de Oliveira

Um dos temas de discussão mais intensa na universidade medieval no terceiro quartel do século XIII era a unidade ou pluralidade do(s) intelecto(s) (agente e possível) no gênero humano. Deixando de lado o intelecto agente, focaremos a discussão no intelecto possível, aquele que na tradição aristotelizante é o responsável por receber e guardar as diversas intelecções – em outras palavras, ser o tesouro dos nossos conhecimentos. A tradição que se convencionou chamar de averroísmo latino – por receber e ler Aristóteles em tintas mais carregadas pela interpretação do árabe Averróis (ibn Rushd) do que os demais contemporâneos, ao menos em alguns aspectos – defendia que este intelecto possível, ou material, tinha ser separado das almas humanas individuais e era o mesmo para toda a humanidade, enquanto seus adversários – nas fileiras dos quais encontrava-se Tomás de Aquino – defendiam que o intelecto era uma capacidade da alma individual e que portanto eram multiplicados consoante a multiplicação dos indivíduos. Da posição tomasiana, portanto, seguir-se-ia que o tesouro de aquisições intelectuais não seria compartilhado pela humanidade, mas pessoal a cada homem e sua própria ciência. Seguindo uma das ocasiões em que o dominicano engajou com o tema no escrito polêmico *Contra os Averroístas*, analisaremos dois argumentos (c. 4, §87 e §91), nos quais Tomás mostra os absurdos que se seguiriam a posição averroísta, respectivamente, nos campos da política e do aprendizado, porque a política pressuporá agentes com volições diversas e conflitantes (e a vontade é subordinada ao intelecto em Tomás) e o aprendizado pressuporá que o discente ignore em seu intelecto aquilo que o docente ensina tendo presente em seu próprio. Com isso, pretendemos evidenciar como a pluralidade intelectual de Tomás fundamenta não só as atividades sociais da política e do aprendizado, mas também permite compreendê-las numa chave da diversidade de perspectivas que vem com a pluralidade material de pessoas.

**Palavras-chave:** Tomás de Aquino, *Contra Averroístas*, Unidade do Intelecto

Elenchos e cuidado da alma no diálogo platônico Eutífron

**Edson da Silva Afonso**

Doutorando em Cultura, Filosofia e História da Educação – FEUSP

Email: edsonafonso@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio

Os diálogos de juventude de Platão estruturam-se na forma de interrogações, investigando uma determinada tese por meio de perguntas e respostas. Ao examinar um interlocutor que apresenta alguma tese moral, Sócrates pretende conduzi-lo a superar o jogo de opiniões para alcançar a verdade ou, pelo menos, livrar-se dos erros. No *Eutífron*, temos um claro exemplo da atividade socrática. O filósofo interroga, examina as respostas de seu interlocutor e, por último, refuta cada uma das quatro definições de piedade apresentadas pelo adivinho. Essa atividade, como sabemos, resulta em certa antipatia por parte dos interlocutores do filósofo. Pode-se afirmar que um dos principais motivos do processo movido contra Sócrates é justamente o ressentimento dos atenienses que tiveram suas reputações colocadas em xeque após serem submetidos ao exame socrático. Este trabalho tem como finalidade examinar o papel do *elenchos* no referido diálogo. Para tanto, analisaremos a relação entre a terceira definição de piedade do adivinho Eutífron – piedade é uma “arte de servir aos deuses” – e a célebre passagem da *Apologia (30a)*, na qual Sócrates se declara a serviço do deus, tendo como missão convencer seus concidadãos a se preocuparem mais com a alma e com a virtude do que com o corpo e com as riquezas. Sublinharemos como Platão se serve da dimensão teológica da refutação para criticar os valores atenienses. Defenderemos, sobremaneira, que o *elenchos* tem uma carga positiva, que consiste em advertir a respeito da necessidade do cuidado da alma.

**Palavras-chave:** *Elenchos*, cuidado da alma, Platão, *Eutífron*, Educação.



**Sussumo Matsui**

Doutor em Bioética

Doutorando em Metafísica – UnB

Email: matsui.sussumo@gmail.com

Orientador: Dr. Rodolfo Lopes

Até o presente momento, não há consenso sobre a datação do Juramento hipocrático, o qual poderia ser obra do século V a.C ou do Período Helenístico ou mesmo um texto que sofreu diversas modificações ao longo dos séculos. Apesar disso, sua estrutura se aproxima dos antigos juramentos: invocação, promessas, bênção e impreciação. Excetua-se, porém, a inserção de um pequeno contrato entre professor e aluno, fato este que discrepa dos juramentos antigos. Esse contrato contrapunha-se ao juramento por sua forma escrita e possuía cinco cláusulas: considerar o mestre como se fosse o pai; compartilhar os meios de subsistência e os bens, quando necessário; considerar seus descendentes iguais aos seus irmãos; ensinar aos descendentes do mestre a arte sem salário ou contrato; transmitir todos os ensinamentos somente àqueles de direito. Esse contrato era destinado a ligar o discípulo ao mestre que o aceitara para aprender as técnicas da medicina, sendo feito diante de testemunhas, istoras, isto é, pessoas chamadas em um litígio para obter um ganho de causa. Ressalta-se, finalmente, que as três ocorrências do verbo *didaskein* no Juramento não são por acaso. Existe uma estreita relação entre *techne* e *didache* no *Corpus hippocraticum*, a ponto de a medicina ser considerada a mestra de todas as coisas (*Hp.Loc.Hom.* 46) e o médico, o mestre da população (*Hp.Vict.* 3.68). O Juramento, por sua vez, sublinha uma estreita vinculação entre *ethos* e *didache* e disso inferimos que o “ministério pedagógico” do médico começa em sua formação e continua no exercício de sua função, formando um triângulo hipocrático: *techne*, *didache* e *ethos*.

**Palavras-chave:** Hipócrates, Juramento, medicina antiga, contrato, ensino.

“Jerônimo, conhecedor de cinco línguas”, modelo de Erasmo

**Elaine Cristine Sartorelli**

Universidade de São Paulo

Email: ecsart@usp.br

Em seu projeto humanístico para o pleno desenvolvimento do homem, o holandês Erasmo de Rotterdam (1466-1536) concebeu toda uma didática para o ensino dos clássicos, sem excluir desse ensinamento aqueles preceitos morais e comportamentais que devem pautar a vida do cristão. E, para melhor transmissão desses valores, não hesitou em veiculá-los também por meio do riso, ou seja, pelo recurso à sátira. E, em todo esse trajeto de se autoapresentar como professor das línguas antigas e da cultura clássica e, por outro lado, cristão sincero, sem deixar, contudo, de lançar mão da ironia, Erasmo encontrou o nome que, mais do que qualquer outro modelo, foi capaz de lhe fornecer o respaldo necessário em todas essas etapas: o erudito, tradutor, santo e, no entanto, satirista tantas vezes mordaz Jerônimo. Nesta comunicação, analisaremos como Erasmo, autor de uma *Hieronymi Stridonensis Vita* e editor da obra jeronimiana, construiu um *ethos* para o doutor da Igreja totalmente afastado da narrativa miraculosa e como fabricou sua identificação com ele pela reiteração de sua figura de estudioso, ao mesmo tempo em que o utilizou como escudo contra seus detratores por ter escrito *O Elogio da Loucura*.

**Palavras-chave:** Erasmo; Jerônimo; *ethos*; educação; riso.

A educação da atenção no estoicismo tardio tem dois aspectos fundamentais, a saber, a sua função no processo progressivo de aquisição das virtudes e o seu papel no desenvolvimento da dignidade ou respeito próprio. O primeiro aspecto não será desenvolvido hoje. Serão apresentadas algumas considerações a respeito das relações entre o esforço de atenção a si, a liberdade interior e a dignidade de si mesmo. O substantivo grego αἰδώς é traduzido para a língua portuguesa pelas palavras “dignidade” ou “respeito” a depender do contexto. Segundo o filósofo grego Epicteto, os humanos nascem com αἰδώς, mas as suas ações podem tanto favorecer o seu desenvolvimento quanto proporcionar a sua aniquilação. Um humano destituído de αἰδώς carece de humanidade e se torna um animal irracional, pois perde a sua liberdade de escolha. Aos estoicos essa situação não o eximiria de responsabilidade moral já que a αἰδώς é inacessível aos outros, ou seja, se a perdeu foi devido às suas próprias ações. Segundo Epicteto, o valor de uma pessoa é determinado por ela mesma de acordo com o conhecimento que tem sobre a natureza e sobre os bens e os males. Naturalmente todos concebem a noção geral de bem e de mal do mesmo modo, no entanto discordam quanto ao uso desses conceitos aplicados a situações particulares. O filósofo afirma que os humanos avaliam o valor das coisas a partir do valor que dão para si mesmos. Nesse sentido, a uns é racional e digno obedecer a César e pronunciar apenas palavras apazíveis aos seus ouvidos quando for chamado a falar no senado. Enquanto a outros essa situação é incabível e indigna de seu papel de ser humano e de senador. A uns a própria vida vale mais do que a coerência moral, enquanto a outros o valor de seu caráter é mais importante que a sua vida. Essas discordâncias, diz o filósofo, ocorrem porque os humanos não prestam atenção a si mesmos e não se conhecem, ignorando o próprio valor e buscando-o fora de si, na aquisição de coisas externas, onde ele não está.

**Palavras-chave:** Atenção, estoicismo, Epicteto, Musônio Rufo.

*Santo Agostinho ante o dissabor de duas experiências educacionais*

**Jacir Silvio Sanson Junior**

Doutorando em Educação – PUC-Campinas

Email: jasisaju@hotmail.com

Orientador: Prof. Dr. Samuel Mendonça

Em suas *Confissões* (Conf.), Sto. Agostinho não apenas relata alguns descontentamentos que viveu tanto como aluno quanto como professor, mas também avalia essas suas experiências educacionais, ao tratá-las sob o efeito de um corte ético e antropológico. Nosso objetivo principal é delinear qual foi e como se deu a apreciação agostiniana acerca de determinadas ocorrências expressas como pedagogicamente negativas, e secundariamente, discutir se tais coordenadas exaram preceitos que justifiquem sua pertinência e endossem, atualmente, sua aplicação. Nas Conf. IV,16,28, Sto. Agostinho se queixa do quanto a soberba dos mestres teria prejudicado o seu aprendizado e o dos pupilos em geral. Já nas Conf. V,12,22, conta as fraudes dos estudantes romanos que, para evadirem-se da obrigação de pagar pelas aulas recebidas do próprio Agostinho, não retornavam a elas. Seja protestando contra a desonestidade dos aprendizes, seja recordando-se de que sua juvenil aspiração por conhecimento foi engabelada pela vaidade de mestres pretensiosos, Sto. Agostinho mesmo assim integra ambas as percepções, a fim de lhes dar um acabamento crítico e propositivo. O manejo competente de desenlaces educacionais deverá então esboçar uma resposta a, no mínimo, dois problemas: o de professores que se ensoberbecem e o de alunos que fraudam, ou seja, o golpe do mestre contra seus alunos e o golpe dos alunos contra seu mestre, cada qual a sua maneira. Conquanto seja esta uma pesquisa em andamento, buscamos analisar o que Sto. Agostinho articula com esses elementos de sua biografia, a fim de favorecer a compreensão de uma questão filosófica fundamental para o campo da Educação, e debater sua atualidade.

**Palavras-chave:** Santo Agostinho; Confissões; Educação; Interioridade; Verdade.

*Educação "Autônoma": considerações sobre o processo de aprendizado a partir do De magistro de Agostinho de Hipona*

**Mizael Pinto de Souza**

Doutorando em Filosofia – USP (bolsista CNPq)

Email: mizael.souza@usp.br

Orientador: Prof. Dr. Moacyr Ayres Novaes Filho

De acordo com o senso comum, o processo de ensino consistiria na introdução de ideias na mente daquele que aprende por parte daquele que ensina. Isso se dá porque se pressupõe que, o aluno que está ouvindo, estaria, passivamente, recebendo conhecimentos de um mestre que fala. Agostinho de Hipona pensa exatamente o contrário. Na verdade, segundo ele, a observação do processo ensino-aprendizagem deveria conduzir à constatação de que o fato de as palavras apresentarem um conteúdo compreensível só mostraria que aquele que, supostamente está aprendendo, já possui o sentido daquilo que está sendo falado em seu interior e é isto que, de fato, lhe permite entender o que está sendo falado. Tal compreensão de aprendizado, apesar de se relacionar com uma filosofia de fundo platônico, não deixa de ter ressonâncias na atualidade. Diante das propostas de uma educação libertadora, e de uma educação da autonomia, Agostinho de Hipona, ao pensar a educação como uma busca do sentido em si mesmo, se insere como importante interlocutor com o pensamento educacional contemporâneo na medida em que estabelece o valor do aprendizado no próprio sujeito e não em instâncias heterônomas. Mostrar que o processo de aprendizado se dá essencialmente na interioridade insere o sujeito, o indivíduo, como protagonista do processo educativo. Nesse sentido, o papel do mestre exterior é redimensionado, tornando-se, este último, apenas uma espécie de facilitador do aprendizado já que é na interioridade que se encontra o verdadeiro e único mestre.

“Não ouse contradizer a opinião de Cícero”: o florescimento ciceroniano na epistolaria de Colucci o Salutati em defesa da pátria florentina

**Lucas Barbosa Gomes**

Graduando em História – UFF

Email: lucasbarbosagomes@id.uff.br

Orientadora: Profa. Dra. Fabrina Magalhães Pinto

A presente comunicação terá como proposta articular as possibilidades esboçadas no pensamento político do chanceler florentino, Coluccio Salutati (1331-1406), em torno de um discurso genuinamente vinculo ao inquietante cenário de tensões políticas no qual a República de Florença estava imersa na proposta de viabilizar a alcunha efetivamente cívica na epistolaria de Salutati. Com isso, a percepção da emergência do republicanismo no contexto ítalo-renascentista enquanto fenômeno político que está, segundo autores como H. Baron e E. Garin, atrelado ao conceito de humanismo cívico, sobretudo no âmbito da preocupação do chanceler em delinear uma linguagem política indissociavelmente vinculada à participação e manutenção das instituições cidadinas com base na *auctoritas* do *corpus* documental greco-latino recuperado ao decorrer do século XIV. Nesta perspectiva, a retomada dos textos clássicos, pontualmente a presença ciceroniana, terá a capacidade de (re)modelar o paradigma do humanismo, em afastamento à escolástica, com uma ênfase instrutiva-pedagógica à práxis política. Salutati, como fruto do nascente humanismo florentino, assim como hipótese de pesquisa, inalará as premissas de Cícero de uma valorização integral das relações políticas e à sociabilidade cívica – a *vita activa* - com base em um manancial de formulações filológicas centradas no *imitatio* dos textos clássicos com a retomada de pressupostos pautados na consciência da linguagem ao *verum latin*; a primazia da retórica como ferramenta consensual ao *vivere civile* e, em paralelo, a conciliação entre o *ratio* e o *oratio*. Na epistolaria do chanceler, assim, pode ser considerado o argumento em prol da *libertas* e da *civitas florentina* em um discurso firmado ao modelo republicano (a retomada de pautas firmadas na sustentação de liberdades cívicas; isonomia e preservação das leis/instituições) emerge como uma possibilidade a ser considerada em oposição ao expansionismo milanês, conduzido pelo duque G. Galeazzo Visconti.

**Palavras-chave:** Republicanismo; Humanismo Cívico; Retórica; *Imitatio*; Renascimento Italiano



## **XVII Semana de Estudos Clássicos da FEUSP**

### **COMISSÃO ORGANIZADORA**

Marcos Sidnei Pagotto-Euzebio (professor – FEUSP)  
Luciana Eliza dos Santos (professora – FEUSP)  
Rogério de Almeida (professor – FEUSP)  
Roni Cléber Dias de Menezes (professor – FEUSP)  
André Mario Gonçalves Oliveira (doutorando – FEUSP)  
Bruno Drumond (doutorando – FEUSP)  
Edson da Silva Afonso (doutorando – FEUSP)  
Bárbara de Abreu Freitas - (mestranda - FEUSP)  
Marina Bonomi Almeida da Silva (mestranda - FEUSP)  
Renata Cueto de Souza (mestra - FEUSP; doutoranda - Simon Fraser University)  
Vitor Hugo da Rosa (mestrando – FEUSP)

### **COMITÊ CIENTÍFICO**

Alessandra Carbonero Lima – Universidade Federal da Bahia  
Ana Maria Guedes - Universidade do Porto  
Belmiro Fernandes Pereira - Universidade do Porto  
Breno Sebastiani – Universidade de São Paulo  
Bruno Bontempi – Universidade de São Paulo  
Carlota Botto – Universidade de São Paulo  
Claudio Almir Dalbosco - UPF  
Elaine Sartorelli – Universidade de São Paulo  
Fábio de Barros Silva – Universidade Federal de São João Del Rei  
Gabriele Cornelli – Universidade de Brasília  
Gilda Naécia Maciel de Barros – Universidade de São Paulo  
Jaime Cordeiro – Universidade de São Paulo  
Lilian do Valle - UERJ  
Marta Várzeas - Universidade do Porto  
Maria Cecília Coelho – Universidade Federal de Minas Gerais  
Roberto Bolzani – Universidade de São Paulo  
Rogério de Almeida – Universidade de São Paulo  
Silvio Marino - UnB/Universidade de Nápoles "Federico II"

### **DIREÇÃO DOS EXERCÍCIOS CÊNICOS**

#### **Píramo e Tisbe:**

Armando Silva Lima - mestrando/FEUSP  
Carolina Moreira de Mendonça - graduanda/FEUSP

#### **Hipólito:**

Bárbara de Abreu Freitas - mestranda /FEUSP  
Victor Oliveira - graduado IFUSP, graduando FEUSP

### **APOIO**

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP  
LAB\_ART FEUSP  
Teatro Laboratório EAD ECA USP  
Sociedade Brasileira de Filosofia da Educação - SOFIE  
Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos - SBEC  
Sociedade Brasileira de Retórica - SBR

### **REALIZAÇÃO**

PAIDEUMA - Grupo de Estudos Clássicos e Educação da FEUSP