

“NO PAIN, NO GAIN”, EM HESPÉRIDES DE ROBERT HERRICK

Luciana Silva Lima

O ser humano está sempre em busca de conhecimento. Mesmo que de forma inconsciente, ele vive em interação com o mundo em busca de saciar sua infinita curiosidade. Por outro lado, a aprendizagem é um processo mais internalizado e consciente. Para Rocha (2009, p. 1), “a aprendizagem refere-se ao comportamento, mais especificamente à mudança de comportamento”, e está relacionada à reação do indivíduo aos estímulos dados a ele, mas não no sentido de estímulos do tipo usado em experimentos laboratoriais; pelo contrário, a aprendizagem está relacionada a métodos, técnicas e metas que compelem o aprendiz a digerir, guardar e aplicar a informação.

Entretanto, a aplicação de um método, por mais simples que seja, necessita de disciplina, dedicação e esforço para que se alcance um bom resultado. Herrick (1844 [1648], v. 1, p. 124) ilustra essa questão em seu poema *No Pains, No*

Gains, no qual explica que “sem dores, não há ganhos” [tradução literal].

Assim como Herrick cria, em seu poema, uma relação entre dor e ganho, há também uma relação de complementariedade entre conhecimento e aprendizagem. O propósito desta pesquisa não está em buscar formas de tornar o aprendizado mais simples ou divertido, mas levar em consideração que o aprendiz tem o objetivo de aprender e que, para alcançar tal objetivo, precisará passar por um processo, que pode ser doloroso ou prazeroso, de curto ou de longo prazo.

Ademais, ao produzir uma interpretação dos escritos de Herrick, deve-se levar em consideração o valor da poesia, pois ela proporciona uma comunicação entre os sentidos do autor com o mundo. Segundo Camargo (2004, p. 97), “através da poesia, o homem apreende a sua própria essência enquanto ser, além de estabelecer uma relação do ‘eu’ com o ‘outro’”. Isto é, ao ler poesia, a pessoa opera no nível da imaginação, interpretação e crítica. Assim, torna-se hábil para entender a realidade em que está inserida.

De acordo com Tres e Iguma (2014, p. 7), com uma leitura crítica, o indivíduo “por si só é capaz de mobilizar, construir alicerces de sabedoria” tal como é capaz “de trabalhar com os sentimentos, as sensibilidades”. De fato, existem laços entre a aprendizagem e a literatura, pois a primeira tem o intuito de expor o ser humano ao mundo para que ele adquira conhecimento e a segunda “possibilita o encontro do homem com a cultura humanística” de forma que há uma contribuição “para a formação de um sujeito-leitor crítico-reflexivo, ativo em suas decisões sociais enquanto integrante da sociedade a que pertence” (CAMARGO, 2004, p. 102).

Por conta das diversas técnicas de aprendizado desenvolvidas ao longo dos séculos com o intuito de facilitar novas abordagens para levar conhecimento a quem aprende, a visão de que o verdadeiro aprendizado não pode prescindir da dor parece evanescer. Assim,

Apesar dos estudos sem utilidade imediata estarem desaparecendo, tal a importância dada atualmente aos saberes utilitários, a tendência para prolongar a escolaridade e o tempo livre deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias do conhecimento e da pesquisa individual. O aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir (DELORS *et al.*, 1998, p. 91).

Não só os estudos sem utilidade imediata estão sendo rejeitados, mas também os que exigem esforços que não sejam prazerosos:

Uma das razões pelas quais a educação ministrada por nossas escolas é tão frívola e insípida é que o povo americano em geral - os pais ainda mais do que os professores - deseja que a infância não seja afetada pela dor. A infância deve ser um período de deleite, de alegre indulgência aos impulsos. A ela devem ser dados todos os meios para uma expressão desimpedida, o que certamente é agradável; e não deve sofrer as imposições da disciplina ou as exações do dever, que obviamente são dolorosas. A infância deve ser preenchida com tantas brincadeiras e tão pouco trabalho quanto possível (ADLER, 1941, p. 358).

Entretanto, o processo de aprendizado leva em consideração muito mais do que decorar e reproduzir, pois toca em pontos como a vergonha, o constrangimento, a confusão, a ansiedade, a perplexidade e a frustração, que Mintz (2008, p. 24) intitula de “dores de aprendizado”. Por esse ponto de vista, torna-se importante questionar qual o impacto dessas dores no aprendizado do indivíduo.

Portanto, a pesquisa pretendeu responder a seguinte indagação: qual é o papel da dor no aprendizado? Que perspectivas são reveladas a esse respeito na poesia de Herrick, que não considera a dor como um fardo, nem como um incentivo para a desistência de quem está aprendendo. Numa análise das obras do autor escolhido, pretendeu-se compreender como elas contribuem para a valorização do tempo e da juventude, analisar sua visão de mundo no contexto histórico em que o autor estava inserido e seu envolvimento com a literatura inglesa.

A hipótese da pesquisa está firmada na relação entre dor e aprendizado, com base no pensamento antes difundido pela sociedade no adágio de que, sem dor, não há ganhos, isto é, sem a disposição de enfrentar as dores da jornada do aprendizado, os que tentam aprender podem acabar não adquirindo o conhecimento desejado. Portanto, hipotetizou-se que o pensamento eternizado no poema de Robert Herrick de que *no pains, no gains*, na obra **Hespérides**, pudesse apontar para formas adequadas de se conceber a relação entre esforço e aprendizado na educação, uma vez que desafios muito maiores do que a capacidade de quem aprende pode gerar ansiedade, mas desafios insuficientemente grandes podem gerar o tédio.

O principal objetivo deste capítulo é investigar a relação entre dor e aprendizado no aforismo *no pains, no gains* usado no poema de Robert Herrick, na obra **Hespérides**. Outros objetivos são contextualizar o poema *No Pains, No Gains*, de Herrick, em sua abordagem à relação entre dor e aprendizado, e traduzir e comentar os poemas selecionados de Robert Herrick para que ajudem nessa contextualização.

O uso da palavra “aprendizagem” por vezes esconde o fato de que se trata de um processo. Sua forma verbal “aprender” talvez ilustre melhor a jornada contínua de um indivíduo no processo de aprendizagem. Nesse processo, alguns fatores devem ser levados em consideração como, por exemplo, o que está sendo ensinado, quem está aprendendo e qual é a melhor forma de essa pessoa aprender. Assim, muitas técnicas e estratégias foram desenvolvidas para o “público-alvo” do aprendizado. Entre elas, técnicas de repetição, estudo individual, processos de *gamificação*, o método Robinson, entre outras.

Segundo Adler (1977, p. 277), uma das possíveis definições de educação é que “a educação é uma transformação interior da mente e do caráter de uma pessoa”. Nessa perspectiva, todo esforço que o ser humano faça para mudar requer um aprendizado doloroso, mas também compensador, que gere bons resultados, o principal dos quais seria a aquisição de conhecimento. De modo semelhante, Herrick (1844, v. 1, p. 124) afirma, em seu poema, que “se há pouco esforço, pequenos são os nossos ganhos”.

Além disso, há habilidades de comunicação envolvidas no processo de aprendizado: ouvir, falar, ler e escrever. Essas habilidades permitem que o indivíduo se encaixe em um determinado grupo e, assim, possa interagir com ele buscando informação a ser digerida.

É por meio dela [da língua] que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: *Eu sou daqui*. Falar, escutar, ler, escrever reafirma, cada vez, nossa condição de *gente*, de pessoa histórica, situada em um tempo e um espaço. Além disso, a língua mexe com *valores*. Mobiliza crenças. Institui e reforça poderes” (ANTUNES, 2007, p. 22).

Percebe-se também que, além das habilidades básicas, há outra necessidade que precisa ser satisfeita para que haja sucesso na aprendizagem: a disciplina. De certa forma, a sociedade já associou o conceito da disciplina a um processo pouco prazeroso. De

qualquer forma, nem todos os alunos passam pela dor ao aprender, assim como nem todos se divertem com o uso das estratégias usadas para deixar o aprendizado mais atrativo.

Embora a expressão *no pains, no gains*, título do poema de Herrick, possa se encaixar muito bem no âmbito dos exercícios físicos, como acontece atualmente, a educação também deve encontrar espaço na interpretação do aforismo. Para isso, é necessário estudar Herrick, inspirador da metáfora que virou provérbio, e que atualmente é pouco reconhecido por seus trabalhos, embora tenha contribuído para a literatura inglesa com uma grande variedade de poemas da era shakespeariana. Seus temas envolvem principalmente a ideia do *carpe diem*, do amor e do cuidado pastoral.

Esta pesquisa teve, portanto, a finalidade de abordar alguns aspectos do processo de aprendizado que Mintz (2008, p. 23) define como “as dores da aprendizagem”, isto é, os obstáculos que o aluno enfrenta na jornada do aprendizado. Entretanto, sua metodologia permaneceu pertinente à dimensão das letras e, por isso, recorreu à poesia como sua inspiração.

Sendo assim, o método propriamente dito consistiu na assim-chamada tradução comentada, no qual o objeto da pesquisa é a própria tradução, e os comentários associados a ela elicitam interpretações e aprofundamentos. Assim, ao traduzir e criticar um texto é possível vislumbrar a tradução comentada tanto como um campo de estudo quanto um método de pesquisa (ALBRES, 2020, p. 72, 74).

A primeira etapa consistiu na tradução de cinco poemas de Robert Herrick, encontrados em sua obra, para, assim, compreender a temática e a visão de mundo do autor. Apesar de englobar uma rica variedade de temas, a seleção se deu justamente a partir do critério da temática da dor sobre a qual Herrick escreve, incluindo perspectivas sobre o sofrimento, o aprendizado e o ganho. Mesmo considerando que o eu-lírico não corresponde exatamente à *persona* do autor, levou-se em consideração que Herrick sustentou algumas perdas e desgostos em sua vida, como a morte do pai em 1592 e da mãe em 1629. Além disso, perceberam-se conflitos internos relacionados à religião e a seu relacionamento com a política (HAIGHT, 1911, p. 178). Os poemas selecionados para o *corpus* de tradução e análise foram: *The Argument of His Book*; *No Pains, No Gains*; *The Shower of Blossomes*; *To My Ill Reader* e *His Letanie to the Holy Spirit*.

Para além da tradução, Albres (2020, p. 79) aponta, como um foco principal da tradução comentada, a análise do conteúdo, que inclui as “marcas das escolhas subjetivas dos tradutores, da viabilidade de tradução de poesia e de sua traduzibilidade”, pois a poesia está em uma área mais delicada da tradução, visto que, durante a passagem da língua de partida (original) para a língua de chegada (tradução), sacrifícios acabam sendo feitos em relação ao ritmo, conceitos ou enunciações. Segundo Horta (2004, p. 14), “não é fácil, mas é possível recriar o poema de modo que, na língua de destino, ele soe como original e suscite um conjunto de sensações-emoções-sentimento-ideias que se assemelhe ao da matriz”.

Durante esta pesquisa, de natureza qualitativa, pretendeu-se, portanto, estabelecer a relação entre a visão de Herrick, em seus poemas, sobre a dor e as dificuldades no aprendizado.

ROBERT HERRICK E HESPÉRIDES

Robert Herrick, contemporâneo de artistas como Daniel Defoe, Jonathan Swift e William Shakespeare, já foi reconhecido e, depois, esquecido nos estudos literários. Em um momento ou outro, foi caracterizado como o Horácio inglês, discípulo de Ben Jonson, autor secular e, ao mesmo tempo, clérigo (HAIGHT, 1911, p. 179). De qualquer forma, em última análise, embora Herrick tenha escrito uma única obra, conseguiu escapar do rótulo que lhe foi dado de “cantor despreocupado dos gozos bucólicos” (GORELIK, 1985, p. 2).

A leitura da obra de Herrick, portanto, se torna uma etapa essencial no presente capítulo. De acordo com Tres e Iguma (2014, p. 3-4), a relação construída na etapa da leitura “é uma troca entre leitor e livro, ou seja, é um encontro entre leitor, autor e liberdade”, pois “a leitura é a mediação, o meio para a compreensão”, “conferindo sentido ao texto” e “relacionando-o com o contexto e com as experiências prévias do leitor”.

Robert Herrick foi um clérigo e poeta do século XVII. A ausência de informações a seu respeito dificulta a construção de um panorama de sua vida; entretanto, não compromete a pesquisa, pois o contexto histórico complementa, de certa forma, os vazios existentes. O autor da obra nasceu em 1591, em Londres, na Inglaterra. Foi aprendiz de seu tio, que era ourives, e iniciou seus estudos na Universidade de Cambridge, em 1613. Ele permaneceu em Londres de 1620 a 1629, quando conheceu o dramaturgo Ben Jonson (HAIGHT, 1911, p. 178). Há informações de que, em 1627, ele participou da expedição militar a Île de Ré para livrar La Rochelle dos protestantes franceses, como capelão do duque de Buckingham. Depois de voltar dessa expedição, passou o resto da vida na vila Dean Prior (LUEBERING; DENKER, 2016).

Sua primeira aparição como escritor se deu, em 1635, em um livretinho de poemas sobre fadas. Apenas em 1648 ele publicou seu único livro de poesias chamado **Hespérides**, que englobava outra obra nunca publicada antes intitulada **His noble numbers** (“Meus nobres números”) (LUEBERING; DENKER, 2016). Herrick apreciava a tradição clássica, mas “ele também foi influenciado pelo folclore e pelas letras inglesas, pelos madrigais italianos, pela Bíblia, pela literatura patrística e por escritores ingleses contemporâneos, notadamente Jonson e Robert Burton” (LUEBERING; DENKER, 2016).

Herrick morreu em 1674 na vila em que residia em Devonshire. Em seu poema “*Dean-Bourn, a rude river in Devon*”, o autor demonstra alguma falta de apreço por conviver com as pessoas daquele lugar, pois escreve: *A people currish, churlish as the seas, / And rude, almost, as rudest salvages* (“um povo vulgar, grosseiro como os mares, e rude, quase, como os mais rudes resgates”) (HERRICK, 1844, v. 2, p. 185). Mesmo com o desagrado,

Herrick viveu uma vida sem turbulência e chegou a apreciar a vida no campo, pois simpatizava com as flores e animais. Apesar de muitos de seus poemas serem dedicados a nomes femininos, o autor nunca se casou nem dedicou seu amor a uma pessoa específica (HAIGHT, 1911, p. 178).

Herrick parece não ter publicado nem guardado os poemas que escrevia para amigos ou patronos; entretanto, fazia grandes coleções manuscritas de seus poemas, que não se sabe se sobreviveram aos anos (CAIN; CONNOLLY, 2013, p. 4). Em um estudo sobre a época em que Herrick viveu, Cain e Connolly (2013, p. 4) afirmam que

a popularidade de Herrick está mais próxima da de Thomas Randolph (sua obra circulou de modo conjunto), Richard Crashaw e Katherine Philips, mas bem à frente de escritores como Davenant, Shirley, Cartwright e Cleveland. Parece que nas décadas de pico da circulação de sua poesia (c.1620-c.1650), Herrick foi um poeta razoavelmente, mas não excessivamente copiado em circulação manuscrita.

O início da circulação dos poemas manuscritos de Herrick se limitou a membros de sua família e vizinhos; contudo, entre 1620 e 1640 houve uma razoável circulação de aproximadamente quarenta poemas longos, e já na segunda metade do século seus poemas foram transformados em música (CAIN; CONNOLLY, 2013, p. 5). Assim, a circulação se expandiu “principalmente por meio das edições de música impressa publicadas por John Playford” (CAIN; CONNOLLY, 2013, p. 5). Só cerca de sete anos após sua mudança para Cambridge é que as poesias de Herrick se tornaram mais visíveis (CAIN; CONNOLLY, 2013, p. 6).

Algumas interpretações de **Hespérides** deram a Herrick o rótulo de “hedonista e pagão, cuja filosofia não se eleva acima do sentimento do *carpe diem*” (GORELIK, 1985, p. 21). Outras consideram que “seu tema principal é a imortalidade da fama ao invés do prazer transitório” ou que “suas preocupações finais não são nem o prazer epicurista nem a fama pagã” (GORELIK, 1985, p. 21). De qualquer forma, contrariamente ao pensamento de que sua obra carece de unidade de propósito, Herrick consegue eternizar uma mistura de vozes, ideias e visões de mundo (CORNS, 1993, p. 172).

Em meados do século XIX, com a chegada da Era Vitoriana, Herrick passou a exercer “influência demonstrável sobre poetas, artistas e escritores”, apesar de seu nome ficar “ausente do discurso crítico sobre literatura e cultura vitoriana” (MITCHELL, 2015, p. 88). Entretanto, essa breve influência abriu caminho para que os críticos deixassem de vê-lo como “escritor trivial ou indecente” e se voltassem para uma análise de sua obra a partir dos “engajamentos sociais, religiosos e políticos de seu verso”, mesmo que essa perspectiva fosse desafiadora em função do enorme volume de poemas em **Hespérides** (MITCHELL, 2015, p. 89).

Assim, mesmo com pouco reconhecimento e informação sobre o autor, alguns estudos começaram a ser feitos, principalmente nos séculos XIX e XX. Entre eles estão

análises sobre o caráter de seus poemas religiosos, a valorização (ou não) de **Hespérides**, e a inspiração de seus poemas eróticos, apaixonados e que aparentam ser fictícios, a maioria dedicados a Julia (“*Upon Julia...*”). Aliás, sobre Robert Herrick, a pessoa, pouco se fala além do que ele deixou transparecer em seus escritos. Com essa base, entende-se que ele tinha um estilo cuidadoso, um espírito artístico e autocrítico (REED, 1902, p. 242), consequência de sua devoção a Ben Jonson. Na biografia do poeta, Moorman (1910, p. 8) escreve que “em 1582, Nicholas Herrick casou-se com Julian ou Juliana Stone, filha de William Stone de Londres, um cavalheiro. [...] Tal como seu marido, ela veio de uma boa família”, deixando claro que o autor tinha “nascido com privilégios” (MITCHELL, 2015, p. 90) e, por isso, revolveu escrever poesias que “celebram rotineiramente as classes mais baixas”.

Tais visões de Herrick sugerem que ele não se limitou a escrever por prazer. Ao contrário, como escritor registrou aquilo em que acreditava. Sobre seu envolvimento com a política da época, por exemplo, Marcus (1977, p. 112), apresenta que

Muitas vezes Herrick foi considerado como um mero transcritor de dados etnográficos, um homenzinho alegre que passava tempo sentado debaixo de uma árvore tomando notas enquanto os camponeses saltavam ao seu redor. Essa imagem, por muito sedutora que seja, dá contornos a algumas realidades desagradáveis: a época. As antigas mímicas e festivais celebrados no verso de Herrick estavam desaparecendo enquanto ele escrevia, sob a pressão da mudança econômica; onde sobreviveram, tais costumes estavam sob forte ataque puritano.

Em seu poema “*God’s time must end our trouble*”, Herrick diz:

God doth not promise here to man that He

Will free him quickly from his misery;

But in His own time, and when He thinks fit,

Then He will give a happy end to it.

Aqui Deus não promete ao homem que Ele

Vai libertá-lo depressa de sua miséria

Mas no Seu próprio tempo, e quando Ele achar oportuno,

Então Ele lhe dará um final feliz.

Portanto, mesmo que o autor estivesse em oposição à religião puritana, ele criava, em seus poemas, “uma religião de brincadeira, de afastamento de todos os conflitos para um reino de jogos e celebração” (MARCUS, 1997, p. 114). Ao contrário dos escritores que lhe eram contemporâneos, Herrick não escrevia sátiras nem pontuava discordâncias; na verdade, em **Hespérides**, ele intrinsecamente opta por escrever sobre o deleite.

Em geral, percebe-se a preferência de Herrick de escrever para pessoas reais que ele admirava, como, por exemplo, Ben Jonson. *A Bacchanalian verse to Ben Jonson, Ode*

for the same, Upon Ben Jonson e His Prayer to Ben Jonson são exemplos de homenagens que lhe fez, sendo, por isso, conhecido como discípulo de Jonson (ou “*son of Ben*”). Segundo Reed (1902, p. 239), “se a influência de Jonson está realmente viva hoje, ela vive nas canções de Herrick”.

Reed (1902, p. 242) declara que as principais semelhanças entre Herrick e Jonson são que os dois poetas se inspiravam nos clássicos, traduzindo de Horácio e Catulo, tinham dicção parecidas, sendo afetadas por um vocabulário latinizado, e, por fim, o gosto de Herrick pelo dístico, a métrica favorita de Jonson. A lacuna entre semelhança e inspiração é estreita. Segundo Reed (1902, p. 242), Herrick seguia, com sucesso, as teorias poéticas de Jonson. Apesar de Herrick dever seu sucesso, em parte, à relação com Jonson, conseguiu assumir mil faces poéticas que ele usava segundo sua conveniência. De fato, **Hespérides** eterniza as faces de um escritor esquecido por anos, ainda relativamente desconhecido.

O primeiro e único livro de Robert Herrick, intitulado **Hesperides** ou **Works both human and divine of Robert Herrick** (doravante, **Hespérides**), foi publicado em 1648, e abrange aproximadamente mil e quatrocentos poemas, breves em sua maioria. Sobre seus escritos, Denker e Luebering (2016) afirmam que

Herrick escreveu elegias, sátiras, epigramas, canções de amor para amantes imaginárias, esponsais, versos elogiosos para amigos e patronos, e celebrações de festivais rústicos e eclesiais. O apelo de sua poesia reside em sua sinceridade aos sentimentos humanos e sua perfeição de forma e estilo. Frequentemente leve, mundano e hedonista e fazendo poucas pretensões à profundidade intelectual, ainda assim abrange uma ampla gama de assuntos e emoções, que vão desde uma lírica inspirada na vida rural até evocações melancólicas da vida e da evanescência do amor e da beleza fugaz.

Ao contrário da ideia discutida por vários anos de que **Hespérides** é uma miscelânea, isto é, um compilado de texto literários, autores dos últimos séculos interpretam a obra como um livro empregado com certa linearidade e que deve ser lido até o fim:

ler o volume de Herrick como uma coleção aleatória de poemas curtos, em vez de como conjunto poético em grande escala é um convite a um sério mal-entendido sobre suas intenções básicas, e promover sua reputação há muito estabelecida, mas totalmente imerecida, de um elegante dilettante (GORELIK, 1985, p. 20).

Para Corns (1993, p. 180),

Hespérides, considerada em sua inteireza, é delimitada por uma fanfarra de lealdade real, em seu início, e um retiro à piedade anglicana comunal, em seu final; no meio, oferece, porém, uma exploração sedutoramente doce e estranhamente tumultuada do amor, da guerra, da amizade, da festividade e da perda.

Apesar de abordar muitos temas de natureza diversa, Herrick desafia os leitores a entender a relação entre seus escritos, mesmo que “a característica unificadora mais óbvia

da coleção seja a de que, em quase todas as páginas, percebemos enfaticamente que ela pertence a Herrick, o poeta, seu autor” (CORNS, 1993, p. 173).

To the virgins, to make much of time, um de seus poemas mais conhecidos, integra a temática do *carpe diem*, segundo a qual Herrick incentiva os leitores em geral a aproveitar a juventude e a vida, pois a morte um dia vai chegar para todos. Já em seu poema *No Pains, No Gains*, o qual será usado como objeto focal de estudo desta pesquisa, Herrick termina seu curto poema retomando o provérbio e afirmando que “Se o esforço é pequeno, pequeno são os nossos ganhos / O sucesso do homem depende de sua dor”. O provérbio ganhou vida nos anos de 1980 no âmbito dos exercícios físicos, como uma frase de incentivo. De fato, durante a atividade física, geralmente intensa, há dor física; porém, sem essa dor não há o desenvolvimento de massa muscular. Nos dias atuais, o provérbio tem sido usado também em situações coloquiais ou em discursos inspiradores; porém, sem o reconhecimento do contexto do poema de Herrick.

Como pregador cristão, Herrick estende sua filosofia de dor e ganho a um contexto religioso, trazendo à superfície os conflitos diários que o homem enfrenta, sem se dar conta de que a conquista vem pelas lutas, sem as quais não há como adquirir benefícios. Assim, o poema funciona como um aforismo na obra e, portanto, compreende duas frases breves com um preceito tanto moral quanto prático, tanto na interpretação do século XVII quanto na do século XXI, com preocupações estéticas ou religiosas, a essência das frases está na disposição do indivíduo em sofrer para obter ganhos (BALDWIN, 2021).

Comparado a outros autores de sua época, Herrick demonstra certa simplicidade e parece se afastar das tendências do Renascimento. Em comparação com George Herbert e John Donne, Marcus (1977, p. 108) considera seus poemas religiosos como “fracos, óbvios e destituídos de complexidade intelectual ou psicológica”. Sobre os poemas da obra **His noble numbers**, que foi incorporada a **Hespérides**, Untermeyer (1953, p. 112) declara que “os melhores não são os mais solenes, mas sim os mais infantis, em especial os versos curtos para crianças ou sobre elas. Herrick também se deleita com versos extravagantes sobre aves, animais e flores”.

O poeta escreve a partir da perspectiva da religião popular do final da Idade Média, razão pela qual cria a aparência de que não conseguia escrever sobre temas mais complexos. Marcus (1977, p. 110) sugere que

Temos evidência de que Herrick pode ter escrito de forma simples pela mesma razão que os popularizadores medievais o faziam, com o intuito de enriquecer a vida religiosa de pessoas cuja ignorância as deixou impenetráveis a apelos mais sofisticados. [...] As mesmas características pelas quais os versos de Herrick foram desprezados como infantis, como sua ênfase na brevidade, em aspectos externos de fácil compreensão, generalização das emoções, e o apelo a um amor aos jogos e à trivialidade, tudo poderia ser defendido como sendo perfeitamente apropriado para um público humilde do interior.

Mesmo morando na singela vila de Dean Prior, Herrick buscou alcançar toda a Inglaterra. Sendo assim, não devia esperar que apenas o público do interior o lesse, mas também pessoas estudadas que estavam prontas para discutir questões teológicas. Com **His noble numbers**, Herrick ofereceu “uma demonstração de lealdade à igreja estatal que estava à beira de uma aparente extinção. Herrick, muito conscientemente, interpretou o simplório para dramatizar sua simples submissão à autoridade tradicional (MARCUS, 1977, p. 111).

Como poeta do período do Renascimento (ou Neoclassicismo), Herrick nunca deixou de beber das fontes do período clássico. Apesar disso, como outros artistas, ele estava exposto às transformações que ocorriam na Inglaterra, especialmente na área da literatura:

Como nas demais formas de manifestação artística, as coordenadas básicas foram a das influências greco-romanas e italianas, no campo das ideias e no aspecto formal, e a de um forte sentimento nacionalista, que, ao mesmo tempo em que selecionava os elementos estrangeiros a serem absorvidos, determinava a manutenção de muitas atitudes e formas literárias tipicamente locais, enriquecendo assim a renascença do país com inúmeras e importantes contribuições medievais e populares (VIZIOLI, 1970, p. 260).

Nas seções além de **His noble numbers**, os poemas de Herrick aparecem carregados da inspiração dos clássicos greco-romanos. Nixon (1910, p. 189) menciona “dos líricos ingleses, nenhum ficou mais em débito com os clássicos latinos do que Robert Herrick”, razão pela qual ficou conhecido como Catulo Inglês.

Como discípulo de Ben Jonson, Herrick não tenta esconder as influências de seu mestre: “Os editores de Jonson e Herrick, e os ensaístas que trataram da sua escrita com naturalidade não deixam de reconhecer a relação existente entre esses poetas, mas falam dela em termos gerais” (REED, 1902, p. 239).

Para Blevins (2002, p. 247), Herrick é, entre os seguidores de Ben Jonson, “o poeta que demonstra o conhecimento mais direto de Catulo e que imita Catulo com mais frequência”, no sentido de abordar o tema do *carpe diem* e “tomar emprestado o fraseado do original, colocando-o em um contexto bastante diferente”, e o motivo aparece bem claro: “esses poemas, separados de seu contexto, são facilmente adaptáveis à poesia *carpe diem* do século XVII” (BLEVINS, 2002, p. 256). Dessa forma, os poetas conseguiam expressar seus próprios valores. Portanto, Herrick não só eternizou sua devoção por Ben Jonson em **Hespérides** como também foi influenciado por ele, que havia sido influenciado por Catulo.

Sob a influência de Catulo, Horácio, Jonson e do período em que vivia, Herrick marcou, em **Hespérides**, seu próprio caminho. Como diz no título da obra, *both human and divine* (“tanto humano quanto divino”), pois o autor trabalha com os polos de sua vida, isto é, o lado do clérigo e homem religioso que escreve sobre as festividades da igreja e sobre o nascimento de Jesus, e o lado do homem que dedica vários versos à adoração de nomes femininos. Entre esses dois extremos, há a relação de amor à família, cantigas sobre a natureza, dedicação a quem admira e a necessidade de viver a vida.

TRADUÇÃO COMENTADA

O modo como Robert Herrick concebe o aprendizado pela dor em seus poemas se conecta com sua perspectiva sobre o que é o sofrimento e contrasta com sua visão de prazer. Para além desses aspectos, os temas pelos quais Herrick mais se interessa refletem sua visão de mundo no contexto político e religioso do século XVII. Os temas dos poemas de Herrick (1648) evitam a fantasia extravagante. Não são apenas canções líricas, mas abrem espaço também para a crítica social (FURUKAWA, 2016, p. 54). Portanto, apresentamos, nesta seção, cinco de seus poemas na língua original, com sua respectiva tradução, cujos versos em português estão numerados para facilitar os comentários, e os termos comentados acham-se em negrito. O *corpus* selecionado abrange os seguintes poemas: *The Argument of His Book* (HERRICK, 1844, v. 1, p. 26); *To My Ill Reader* (v. 1, p. 38); *The Shower of Blossomes* (v. 1, p. 43); *His Letanie to the Holy Spirit* (v. 2, p. 213); e *No Pains, No Gains* (v. 1, p. 124).

Em *The Argument of His Book*, Herrick cita todos os temas que trata no livro, mas nem todos são pertinentes ao objetivo principal de relacionar o sofrimento ao aprendizado. Por isso, durante a seleção, foi preciso considerar em quais o autor mais descreve sua visão dicotômica de dor e prazer. Além de servir como introdução para **Hespérides**, *The Argument of His Book* também faz uma apresentação do contraste que há em vários dos 1400 poemas. Assim apresenta inferno e céu, vida no campo e política urbana, momentos bons perturbados por sensações incômodas. Esses elementos opostos aparecem, às vezes, dentro de um mesmo poema.

To My Ill Reader, por sua vez, mostra a importância de interpretar, da forma mais precisa possível, o que o autor escreveu. A estrutura do poema, no formato de uma resposta às críticas, conclama o leitor à cautela a fim de que não se perpetue uma crítica ruim. Já *The Shower of Blossomes* e *No Pains, No Gains* carregam a mesma ideia, apesar de seu tratamento diferente: há sempre algo desagradável, geralmente a dor, em situações agradáveis, pois a dor está estritamente relacionada com o prazer. Por fim, em *His Letanie to the Holy Spirit*, Herrick faz uma reflexão que diagnostica o sofrimento como algo que transcende a natureza carnal. Na visão do autor, a dimensão espiritual pode conceder alívio para as dores seculares.

A ordem dos poemas e de sua respectiva tradução respeita a sequência do livro **Hespérides**, exceto por *No Pains, No Gains*, intencionalmente deixado por último porque é o poema que mais nos interessa aqui. A análise, tradução e revisão levantaram algumas questões complexas, conforme indicam os comentários e algumas notas de rodapé. De fato, a tradução de poemas, embora possível, envolve certa complexidade e, por isso, as escolhas realizadas podem ser questionadas e discutidas, uma vez que não se configuram como possibilidade objetiva. Assim, os comentários visam aos seguintes aspectos: as escolhas tradutórias; a cosmovisão do autor; aspectos incomuns do vocabulário e seu significado; e o contexto literário inglês do século XVII.

Paradoxalmente, Kimmey (1970, p. 221) expressa que a identidade de Herrick na obra não é inteiramente sua, muito menos a de um poeta pastoral. Na verdade, ele seria

um personagem fictício que une no livro uma variedade de poemas por meio dos três papéis que assume: primeiramente, ele é um poeta que funde temas clássicos e cristãos [...]; em segundo lugar, ele é um amante senescente em busca de rejuvenescimento pela companhia de jovens amantes e pela participação na vida bucólica e em todos os seus deleites. Em terceiro lugar, ele é um londrino que nasceu livre, mas acabou banido para a Inglaterra ocidental (KIMMEY, 1970, p. 222).

Suas criações emanam de episódios de sua vida e, a despeito de os poemas não conterem datas, é possível encontrar vestígios que apontam para o momento que o autor vivia quando os escreveu. Segundo Marcus (1997, p. 174),

vários poemas de **Hespérides** são, ao menos, quase autobiográficos. Eles registram seu descontentamento em Devonshire, lugar onde ganhava a vida como religioso até ser deposto pelas forças puritanas em 1647, e o momento do seu feliz retorno à cidade de seu nascimento, Londres.

Por isso, é possível afirmar que os poemas de **Hespérides** oferecem uma visão contextual de Herrick e de sua visão do aprendizado pela dor.

Os poemas de Herrick variam tanto na temática quanto na estrutura. Por isso não é possível descrever um padrão rígido quanto ao estilo do autor. Como Hudson (1913, p. 106) coloca, os poemas têm um caráter diversificado, incluindo “obras para os amigos, poemas sobre fadas, poemas ocasionais sobre assuntos diversos e vários poemas de amor; são todos agradáveis, porém, em sua naturalidade e espontaneidade”. Em *The Argument of His Book*, o poeta constrói uma peça para ser cantada. O dístico de *To My Ill Reader e No Pains, No Gains* é a métrica favorita de Ben Jonson (REED, 1902, p. 242).

Como o poeta usa naturalmente o inglês moderno do século XVI e XVII, a elaboração dos comentários exigiu a consulta a dicionários online, dicionários impressos e *sites* de tradução mecânica. Apesar disso, buscou-se um equilíbrio entre a tradução manual e a automatizada, para que o sentido não fosse ferido pela tradução inteiramente robótica. O talentoso poeta fazia rimas de efeito com as quais enchia de musicalidade seus apelos, litanias e elogios. Infelizmente, a tradução não faz, nesse sentido, jus a Herrick. O objetivo principal, aqui, foi o de verter o sentido mais aproximado. Ainda assim, não se recorreu à tradução palavra-por-palavra, pois, como todo poeta, Herrick trabalha com conjuntos de sentidos. Desta forma, a tradução tem algumas marcas de estrangeirismo, embora a intenção tenha sido domesticá-la. Mesmo com a domesticação de alguns versos do poeta, a análise não perde a coerência por causa dos comentários.

O vocabulário não foi totalmente modernizado e, por isso, o resultado da tradução foi o de poemas simples que se aproximam mais da prosa do que da poesia em si. Por outro lado, não se quer dizer, com isso, que o poeta usasse linguagem rebuscada. Trata-se simplesmente de um vocabulário que pertencia a uma época, de certa forma, remota.

Portanto, a tradução procurou essencialmente fazer entender o texto e o contexto dos poemas. Como o próprio Herrick (1844, v. 1, p. 38) sugere no poema *To My Ill Reader* (“Para o Meu Mal Leitor”), seus versos sofrem quando lidos sem a devida atenção.

The argument of his book

Como introdução para seu livro, Herrick (1844, v. 1, p. 26) cria um poema-inventário de temas que estão incluídos na vasta coleção. A tradução literal para *The Argument of His Book* (“O Tema do Livro”) é “o argumento de seu livro”. Entretanto, no título, a palavra *argument* apresenta o sentido de “conteúdo” ou “tema”, e não o de “discussão” ou “argumentação”.

O título original inclui o pronome *his*, o que talvez pudesse sugerir que o “argumento” ou o “tema” do livro fosse de uma terceira pessoa. Contudo, em **Hespérides** é comum que Herrick se refira a si mesmo na terceira pessoa. Por exemplo, no título do poema *To His Book* (“Para o Meu Livro”) (HERRICK, 1844, v. 1, p. 33) ocorre a mesma construção. Porém, em um dos versos do poema, Herrick escreve *Like to a bride, come forth, my book, at last, with all thy richest jewels overcast* (“Por fim, entra, **meu livro**, como uma noiva, carregado com as mais valiosas de todas tuas joias”). Nesse caso, o poeta usa o pronome possessivo *my* [“meu”] para se referir ao próprio livro. O mesmo ocorre no título da segunda parte de **Hespérides: His noble numbers** (“Meus nobres números”) (HERRICK, 1844, v. 2, p. 202).

*I sing of **brooks, of blossoms, birds, and bowers,***

Of April, May, of June, and July-flowers.

*I sing of **may-poles, hock-carts, wassails, wakes,***

Of bridegrooms, brides, and of their bridal cakes.

I write of youth, of love, and have access

By these to sing of cleanly wantonness.

I sing of dews, of rains, and, piece by piece,

Of balm, of oil, of spice, and ambergris.

I sing of time's trans-shifting; and I write

How roses first came red, and lilies white.

I write of groves, of twilights, and I sing

***The court of Mab,** and of the fairy king.*

I write of Hell; I sing (and ever shall)

Of Heaven, and hope to have it after all.

(HERRICK, 1844, v. 1, p. 26).

1. Canto os riachos, as **pétalas, os pássaros e as pégulas**,
2. O desabrochar de abril, maio, junho e julho.
3. Canto as **quadrilhas, as barraquinhas, as prendas, as quermesses**,
4. Os noivos, as noivas e seus bolos nupciais.
5. Escrevo de juventudes, amores e, por meio deles,
6. Consigo cantar de uma devassidão pura.
7. Canto os orvalhos, as chuvas e, um a um,
8. bálsamos, óleos, especiarias e âmbar-gris.
9. Canto as mudanças do tempo; e descrevo
10. Como as rosas eram antes vermelhas e os lírios, brancos.
11. Descrevo os bosques, os crepúsculos, e canto
12. **A corte de Mab e o rei das fadas.**
13. Descrevo o inferno; e canto (e sempre cantarei)
14. O céu, e espero tê-lo no final das contas.

Tentou-se, na tradução do primeiro verso, reter a aliteração original da consoante oclusiva labial. Já no verso 3, uma tradução literal para *Maypole* é “mastro” ou “poste”. Optamos, em vez disso, por uma tradução domesticadora. Aqui, Herrick se refere à antiga tradição da dança do pau-de-fitas, em que algumas pessoas seguram fitas que estão presas a um mastro, enquanto dançam ao seu redor. A **Enciclopédia Britânica** (2021) a caracteriza como uma dança folclórica que acontece “em torno de um mastro alto decorado com flores e folhagens. Algumas vezes os dançarinos penduram as fitas em padrões complexos. Trata-se de reminiscências de danças antigas ao redor de árvores florescentes como parte dos rituais de primavera para garantir a fertilidade. [*Maypole dance, ceremonial folk dance performed around a tall pole garlanded with greenery or flowers and often hung with ribbons that are woven into complex patterns by the dancers. Such dances are survivals of ancient dances around a living tree as part of spring rites to ensure fertility*]. Neste verso, Herrick usa muitos elementos da cultura tradicional do interior, como *Hock-cart*, um carrinho decorado que representa a última carroça que vai ao campo durante a colheita. Optamos, em vez disso, por uma tradução domesticadora. Apesar de a tradução generalizar o sentido para “prendas” a fim de manter o clima festivo das celebrações religiosas, *wassails* se refere aos presentes do natal ou do ano novo, enquanto *wakes*, pelo contexto, não podem ser “velórios”, um de seus sentidos comuns, mas “vigílias” ou outras reuniões de caráter comemorativo.

Relativo ao verso 12, Furukawa (2016, p. 53) explica que era comum incluir fadas nas obras literárias do período elizabetano e que Herrick não se eximiu disso, embora não se entregasse completamente à fantasia. “A corte de Mab” é uma alusão ao poema *Oberon’s Palace* (“Palácio de Oberon”), do próprio Herrick (1844, v. 1, p. 77). De acordo

com Furukawa (2016, p. 54), o poema “pode ser uma história concentrada e satírica de amor cortês entre Oberon, o rei das fadas, e Mab, sua rainha” [*Oberons Palace’ could be a concentrated and satirical story of courtly love between Oberon, the king of the fairies, and Mab, the queen of the fairies.*]. Essa obra mostra o lado satírico do autor (FURUKAWA, 2016, p. 54).

To my ill reader

Como Haight (1911, p. 178) explica, Herrick já foi estilizado por seus críticos diversas vezes como o novo Anacreonte, Catulo ou Marcial, inclusive com referências a seus empréstimos de Ovídio, Virgílio e Horácio, entre outros. O poema *To My Ill Reader* (“Para o Meu Mal Leitor”) (HERRICK, 1844, v. 1, p. 38) se relaciona com o primeiro poema da coleção, *The Argument of His Book* (HERRICK, 1844, v. 1, p. 26), e, assim, o poeta determina que sua obra é um compilado de temas variados e enfatiza a importância de uma leitura atenta para sua boa interpretação.

*THOU **say’st** my lines are hard,
And I the truth will tell—
They are both hard and marr’d
If thou not **read’st** them well.*

1. **Dizes** que são difíceis os meus versos,¹
2. Mas serei eu a dizer a verdade:
3. Só são difíceis quando os estragas
4. Por não os **leres** bem.

1 No poema *Upon His Verses* (“Sobre meus versos”), Herrick (v. 1, p. 37) trata seus versos como filhos:

*These are the children I have left,
Adopted some, none got by theft;
But all are touch’d, like lawful plate,
And no verse illegitimate.*

“Eis os filhos que deixei,
Adotivos alguns, não roubei nenhum;
E toco em todos como manda a lei,
Nenhum verso é bastardo”.

Assim como nesse poema, em *To His Verses* (“Para Meus Versos”) (HERRICK, 1844, v. 1, p. 10), o poeta mostra preocupação com o destino interpretativo de sua criação:

*What will ye, my poor orphans, do
When I must leave the world and you?
Who’ll give ye then a sheltering shed,
Or credit ye when I am dead?*

“Meus pobres órfãos, o que fareis
Quando eu me for e vos deixar?
Quem vos dará a sombra de um abrigo,
Ou confiança quando eu morrer?”

No verso 1, o poeta utiliza a forma arcaica para a segunda pessoa do singular *sayest* do verbo *say* (“dizer”). Além disso, em contraste com os poemas *The Argument of His Book* (“O Tema do Livro”), *His Letanie to the Holy Spirit* (“Litania para o Espírito Santo”) e *To His Book* (“Para o Meu Livro”), neste poema Herrick usa o possessivo *my* (“meu”), ao invés de *his* (“seu”). Junto com o poema “*To my Dearest Sister, M. Mercy Herrick*” (“Para Minha Querida Irmã, Srta. Mercy Herrick”) (HERRICK, 1844, v. 1, p. 189), é o único que contém, no título, o possessivo da primeira pessoa.

O poeta utiliza a forma arcaica para a segunda pessoa do singular *readest* do verbo *read* (“ler”), no verso 4. Além disso, a esse respeito se pode dizer que há uma faceta irreverente em sua obra. Nesse contexto, o poema *When He Would Have His Verses Read* (“Quando Eu Gostaria que Meus Versos Fossem Lidos”) (HERRICK, 1844, v. 1, p. 39) declara:

*In sober mornings, do not thou rehearse
The holy incantation of a verse;
But when that men have both well drunk and fed,
Let my enchantments then be sung or read.*

“Em sóbrias manhãs, não declamem
O feitiço santo de um verso;
Só quando estiverem bêbados e de barriga cheia,
Recitem ou leiam os meus encantamentos”.

The shower of blossomes

A tradução de *The Shower of Blossomes* (“Toró de flores”), o terceiro poema do *corpus* sob análise (HERRICK, 1844, v. 1, p. 43), entende a palavra *shower* como se referindo a uma “chuarada” ou “aguaceiro”. Trata-se, portanto, de um tipo de chuva rápida e passageira, embora forte. A tradução ganha força interpretativa quando se entende que essas chuvas são difíceis de prever e que Herrick eterniza um instante imprevisível e passageiro, associando-o a um momento doce causado por uma repentina chuva de flores:

*LOVE in a shower of blossoms came
Down, and half drown'd me with the same:
The blooms that fell were white and red;
But with such sweets **comminglèd**,
As whether, this, I cannot tell
My sight was pleas'd more, or my smell:
But true it was, as I roll'd there,*

*Without a thought of hurt or fear,
Love turn'd himself into a bee,
And with his **javelin** wounded me:
From which mishap this use I make;
Where most sweets are, there lies a snake,
Kisses and favours are sweet things;
But those have thorns and these have stings.*

1. O amor desceu em um toró de flores
2. E quase me afogou com elas:
3. Choviam botões brancos e vermelhos;
4. Em **mistura** com doçuras mil,
5. De modo que não conseguia saber
6. Se inebriavam mais a visão ou o olfato:
7. E ao rolar, de fato, ali,
8. Sem qualquer dor ou medo,
9. O amor virou abelha,
10. E me feriu com o **ferrão**:
11. Mas o infortúnio me serve;
12. Em meio às doçuras, rasteja a cobra,
13. Beijos e carinhos são as doçuras;
14. Mas têm espinhos e têm ferrões.

Em inglês o verbo *commingle*, no verso 4 significa “misturar”. É uma variação do verbo *mingle*, que, de acordo com o dicionário Macmillan (RUNDELL, 2021), conota uma mistura de “cheiros, sensações, sabores” que não perdem “suas características individuais” no processo. No verso 10, *javelin* é literalmente, “dardo”.

Apesar de começar o poema com a criação do cenário agradável de uma chuva de pétalas (*a shower of blossoms*), Herrick conclui sua composição com a constatação de que uma moeda sempre tem dois lados. No poema, o aparecimento da cobra remete ao surgimento de dificuldades depois de um início promissor. Nesse sentido, o poema se aproxima de *No Pains, No Gains*, uma vez que estabelece um contraste semelhante e a dependência que as situações boas têm das circunstâncias desagradáveis.

His letanie to the Holy Spirit

Uma litania consiste de orações feitas pelo padre com respostas vindas da congregação. No original, o poeta escreve *letanie*, forma obsoleta de *litany*. No poema *His Letanie to the Holy Spirit* (“Litania para o Espírito Santo”) (HERRICK, 1844, v. 2, p. 213), assim como em *The Argument of His Book* (“O Tema do Livro”) (HERRICK, 1844, v. 1, p. 26) e no título da segunda parte da obra: **His noble numbers** (“Meus nobres números”) (HERRICK, 1844, v. 2, p. 202), o possessivo *his* nada mais é do que uma referência ao próprio poeta.

*In the **houre** of my **distresse**,
When temptations me **opresse**,
And when I my sins **confesse**,
Sweet Spirit, comfort me!*

*When I lie **within** my bed,
Sick in heart and **sick** in head,
And with **doubts** discomforted,
Sweet Spirit, comfort me!*

*When the house **doth** sigh and weep,
And the world is drown'd in sleep,
Yet mine eyes the watch do keep,
Sweet Spirit, comfort me!*

*When the artless doctor sees
No one hope, but on his fees,
And his skill runs on the lees,
Sweet Spirit, comfort me!*

*When his potion and his pill
His, or none, or little skill,
Meet for nothing, but to kill;
Sweet Spirit, comfort me!*

***When the passing-bell doth tole**,
And the furies in a shole
Come to fright a parting soule,
Sweet Spirit, comfort me!*

When the tapers now **burne blew**,
And the comforters are few,
And that number more **then** true,
Sweet Spirit, comfort me!

When the priest **his last hath praid**,
And I **nod** to what is said,
'Cause my speech is now decay'd,
Sweet Spirit, comfort me!

When, God **knowes**, I'm tost about,
Either with **despaire** or doubt,
Yet before the **glasse** be out,
Sweet Spirit, comfort me!

When the tempter me **pursu'th**
With the sins of all my youth,
And halfe damns me with untruth,
Sweet Spirit, comfort me!

When the flames and hellish cries
Fright mine **ears**, and fright mine **eyes**,
And all terrors me **surprize**,
Sweet Spirit, comfort me!

When the judgment is reveal'd,
And that **open'd which was seal'd**,
When to Thee I have appeal'd,
Sweet Spirit, comfort me!

Felizmente, temos uma tradução latina para este poema de Herrick, intitulada *Ad Sanctum Spiritum* ("Ao Santo Espírito") (DRURY, 1863, p. 247), que mencionamos em rodapé², porque ela nos orientou, em alguns casos, em nossas escolhas tradutórias.

² *Hora in calamitatis,
Cum tender et prober satis,
O! ut solvar a peccatis,
Solare, dulcis Spiritus!*

Uma influência que a versão latina definitivamente teve na tradução que oferecemos ao português foi a decisão de inverter a ordem entre vocativo e imperativo/infinitivo no refrão do poema, pois nos pareceu uma sequência mais melodiosa também em português.

1. Na hora da minha **angústia**,
2. Quando as tentações me **oprimem**,
3. E quando **confesso** os pecados,
4. Conforta-me, doce Espírito!

5. Quando me deito **sob as cobertas**,
6. **Doente** do coração, **doente** da cabeça,
7. Incomodado pelas **dúvidas**,
8. Conforta-me, doce Espírito!

Cum capite et corde aeger
Miser intus lecto tegar,
Ne in tenebras releger,
Solare, dulcis Spiritus!

Quando domus flet et gemit,
Atque sopor mundum premit,
Nec vigiliis me demit,
Solare, dulcis Spiritus!

Quum campana sonat mortem,
Furiaeque vim consortem
Jungunt, rapiant ut fortem,
Solare, dulcis Spiritus!

Lampas fuscus dat colores;
Pauci adstant, qui Dolores
Levent — veri pauciores!
Solare, dulcis Spiritus!

Cum sacerdos summa dabit
Verba, quae nutu probabit
Caput hoc, si vox negabit,
Solare, dulcis Spiritus

Cum huc illuc (Deus novit)
Ferar, sicut terror movit,
Nec stat sanguis, qui me fovit,
Solare, dulcis Spiritus!

Cum peccatis me juventae
Serpens premit violentae,
Vero heu! consentiente,
Solare, dulcis Spiritus!

Aures gemitus obtundunt!
Ignes oculos confundunt!
Nervi sine te succumbunt!
Solare, dulcis Spiritus!

En! judicium declaratur
En! patet quod celabatur:
En! vox iras deprecatur —
Solare, dulcis Spiritus !

9. Quando o **mundo** se afoga em sono,
10. Mas a **casa suspira** e geme,
11. E os olhos me ficam em vigília,
12. Conforta-me, doce Espírito!
13. Quando o imperito médico
14. Sem esperança, pede o honorário,
15. E seu dever dissolve em borras,
16. Conforta-me, doce Espírito!
17. Quando nem poção nem pílula
18. Tem qualquer eficácia,
19. Não servem para nada, senão para matar;
20. Conforta-me, doce Espírito!
- 21. Quando dobra o sino da morte,**
22. E o bando das Fúrias
23. Vem assustar a alma que parte,
24. Conforta-me, doce Espírito!
25. Agora que as velas **queimam** tão **azuis,**
26. E pouca gente me consola,
27. Em verdade, **muito poucos,**
28. Conforta-me, doce Espírito!
29. Quando o padre já deu a **extrema unção,**
30. E **eu consenti** com sua prece,
31. Porque minha voz agora some,
32. Conforta-me, doce Espírito!
33. Quando, Deus **sabe,** sou sacudido,
34. Seja pelo **desespero,** ou pela dúvida:
35. Antes que a clepsidra se esvazie,
36. Conforta-me, doce Espírito!

37. Quando o tentador me **persegue**
 38. Pelos pecados da juventude,
 39. E quase me condena com a mentira,
 40. Conforta-me, doce Espírito!
41. Quando chamas e clamores infernais
 42. Assustam-me os **ouvidos e os olhos**,
 43. E terrores todos me **espantam**,
 44. Conforta-me, doce Espírito!
45. Quando a sentença me for dada,
 46. **E for aberto o livro, então, selado**,
 47. Quando erguer a Ti o meu apelo,
 48. Conforta-me, doce Espírito!

No original, o poeta usa uma ortografia agora obsoleta para *hour*, *distress*, *oppress* e *confess*, conforme os três primeiros versos. Drury (1863, p. 246) propõe emendar o verso para *When temptations sore oppress*, uma sugestão que nossa tradução não seguiu no verso 2. No quinto verso, “*Sob as cobertas*” procurar refletir o uso do advérbio *within*. Com o objetivo de criar certo lirismo, Herrick repete a palavra *sick* no verso 5. A versão latina suprimiu uma das ocorrências do adjetivo *e*, além disso, inverteu o primeiro verso com o segundo. No verso 6, a versão latina traz “trevas” (*tenebras*) em vez de dúvidas. Embora não aconteça na versão latina, no nono verso, a inversão dos versos tem, em nossa tradução ao português, o propósito de refletir, com precisão, o sentido do original.

No original, o poeta usa a desinência *-th* (the house *doth* – traduzido no verso 10) que atualmente foi substituída pela desinência *-s* ou *-es* na terceira pessoa do singular dos verbos ingleses. Drury (1863, p. 246) propõe emendar o verso 11 para *Yet mine eyes their vigils keep*, uma sugestão que não altera significativamente a tradução que oferecemos. Drury (1863) não oferece uma versão latina para a estrofe dos versos 14 a 16. Já no verso 18 (*His, or none, or little skill*), temos um provável erro tipográfico. Alguns editores sugerem emendar o verso como *Has, or none, or little skill* (PALGRAVE, 2012, p. 190), e nossa tradução, aqui, segue essa sugestão.

Para a estrofe dos versos 17 a 20, Drury (1863) não oferece versão latina. Já para o verso 21, a tradução latina reflete exatamente o que significa a expressão *the passing-bell: campana sonat mortem*, “o sino [que] anuncia um falecimento”. No verso 23, Herrick alude às Fúrias da mitologia romana, conhecidas como Eríneas na mitologia grega. Trata-se de espíritos femininos que puniam os filhos por maus tratos ou desrespeito aos pais, especialmente às mães, que podiam invocá-las em suas maldições. Os autores antigos,

na ocasião rara em que as enumeravam e nomeavam, chamavam-nas de Alecto, Tisífone e Megera (TRIPP, 1974, p. 231). As palavras *shole* e *soule* são as formas obsoletas de *shoal* (“cardume”) e *soul* (“alma”). Na versão latina, as Fúrias comparecem para celebrar um matrimônio com a morte. As palavras *burne* e *blew* são as formas obsoletas de *burn* (“queimam”) e *blue* (“azuis”), no verso 25. A versão latina atenua a cor “azul”, substituindo-a por uma alusão genérica às “cores” (*colores*).

Aqui no 27, provavelmente, houve um erro tipográfico: *then* (“então”), em vez de *than* (“do que”). Neste verso, seguimos a tradução latina que, muito mais próxima da época de composição do poema original, pareceu compreender bem o sentido do verso. “Aquele número mais do que verdadeiro” (*that number more than true*) parece significar, de fato, “em verdade, muito poucos” (*veri pauciores*). No verso 29, na tradução latina, a expressão *summa verba* dá o sentido de “extrema unção” até mais do que a frase *his last hath praid*, do poema original. O verso usa *hath*, forma obsoleta do verbo *to have*, para a terceira pessoa do singular, em vez de *has*. No verso 30, esse consentimento é dado com a cabeça, como atestam as palavras *nod*, em inglês, e *nutus*, em latim.

Mais uma vez, temos formas obsoletas como *knowes* (verso 33), *despaire* (34) e *glasse* (35), em vez de *knows*, *despair* e *glass*. Literalmente, reza o verso 35 “antes que o vidro acabe”, uma provável referência à ampulheta ou clepsidra, numa alusão à morte. No verso 37, *Pursu'th* é a forma sincopada de *pursueth*, que, por sua vez, é a forma obsoleta de *pursues*. Nos versos 42 e 43, novamente o poeta escreve *eares*, *mine eyes* e *surprize*, formas obsoletas de *ears*, *my eyes* e *surprise*. O verso 46 refere, entre outras, à passagem bíblica de Daniel 12:9: “Ele respondeu: Vai, Daniel, porque estas palavras estão encerradas e seladas até ao tempo do fim” (versão Almeida Revista e Atualizada). Entende-se, assim, que Herrick está se referindo escatologicamente ao juízo final.

No pains, no gains

Herrick (v. 1, p. 113) seleciona uma parte da obra apenas para aforismos, literariamente definidos como “declarações breves e elegantes de um princípio ou opinião” (QUINN, 2006, p. 32). Entre eles está o poema *No Pains, No Gains* (HERRICK, 1844, v. 1, p. 124) em formato de “dísticos” (*couplets*), isto é, “um par de versos contíguos geralmente com rimas” (QUINN, 2006, p. 99). No poema, Herrick também faz uso de *enjambment* (ou “cavalgamento”), “a continuação sem pausa de um verso ou dístico no próximo” (QUINN, 2006, p. 137).

If little labour, little are our gains:

Man's fortunes are according to his pains.

1. Pequeno é o ganho, se pequeno é o labor:
2. O sucesso da pessoa depende de sua dor.

Nos versos acima, o poeta escreve *labour*, forma britânica da palavra *labor* (“labor” ou “esforço”). Um poema de Omar Jabak, poeta contemporâneo, intitulado *No Pain, No Gain* (“Sem dor, não há ganho”) nos remete ao mesmo aforismo sobre o sucesso que Herrick apresentou séculos atrás. Jabak (2019) diz: “O sucesso vem quando trabalhamos muito” (Success is due when we work hard). Esse fato mostra que o pensamento de Herrick não se tornou antiquado com o passar do tempo.

Baldwin (2021) enfatiza que, apesar de sua boa intenção, o poema “pode parecer frívolo e sem empatia” (*it can come off as frivolous or un-empathetic*). Contudo, o aforismo faz uma relação estrita de dependência entre “sucesso” (*fortunes*) e “dor” (*pains*), mesmo não especificando se essa dor é física ou mental. A ideia de se esforçar para alcançar determinado objetivo perpetuou, não somente pelos anos, mas alcançou diferentes variações em outros idiomas. Em latim, existe a expressão *ad astra per áspera*, que significa “para as estrelas, em meio às dificuldades”. No alemão, há um aforismo equivalente: *Ohne Fleiß kein Preis* (“sem esforço, não há recompensa”). Em espanhol, se diz: *el que algo quiere, algo le cuesta* (“se se quer algo, é preciso pagar o preço”).

A ideia de que se conquista uma recompensa mediante esforço não está restrita a uma cultura ou século. Isso é realidade também no campo educacional. Um aprendiz de esporte passa, por vezes, por processos visivelmente dolorosos. Mesmo assim, existe sempre o incentivo do treinador ou da torcida. Por isso, Mintz (2008, p. 12) questiona: “a dor da derrota impede as crianças de praticarem esportes?” Da mesma forma, podemos questionar, aqui: as dores do aprendizado impedem os indivíduos de aprender?

Em Herrick, o eu-lírico assume personalidades diferentes. Mesmo assim, os poemas selecionados apresentam um caráter comum dicotômico. Apresentam-se, em geral, duas versões de um mesmo tema, sendo a relação entre dor e prazer um tema recorrente. Em *The Argument of His Book*, por exemplo, o eu-lírico descreve um número significativo de temas; contudo é na conclusão que revela seu verdadeiro objetivo: conseguir o céu no julgamento final, uma recompensa que não vem por acaso, mas decorre da dedicação do autor em cantar e descrever as coisas que o rodeiam, inclusive o inferno.

Em **Hespérides** a dor é essencial para o sucesso. O poema *No Pains, No Gains* constrói a ideia de que a dor faça parte do caminho para obter os benefícios do trabalho dedicado. De modo semelhante, o poema *To My Ill Reader* caracteriza uma situação em que, se não houver esforço para uma leitura de qualidade, não haverá uma boa interpretação. Assim, o prazer está relacionado à recompensa pelo esforço. Isso está bem representado em *The Shower of Blossomes*, em que uma situação agradável é, em geral, antecedida ou acompanhada por algum sentimento angustiante.

A transposição dessas impressões para o cenário educacional sugere que a esperança de ter boas recompensas é o que pode motivar o leitor a perseverar na jornada. Essa também é uma aplicação de *His Letanie to the Holy Spirit*, em cujo poema o eu-lírico almeja uma vida melhor depois de sofrimentos terrenos. Por outro lado, há momentos em

que o prazer parece vir antes do sofrimento. Isso não deve levar uma pessoa a desistir da busca por recompensas, uma vez que o benefício final se torna cada vez mais atraente.

A ideia apresentada no dístico do poema *No Pains, No Gains* é a de que o sucesso de uma pessoa depende de sua dor (HERRICK, 1844, v. 1, p. 124). Trata-se de uma ideia que persiste até hoje. Jane Fonda, por exemplo, usava essa frase para divulgar seu programa de aptidão física (BALDWIN, 2021). O aforismo se espalhou, então, para a área de negócios, *coaching*, mundo corporativo e literatura. Preocupado com essa intensa difusão, Hohendorff (2020) levanta o questionamento se o aforismo reflete mesmo uma atitude vencedora ou se é uma crença limitante.

De uma forma geral, pode-se afirmar que a aprendizagem é a atividade central da trajetória do ser humano. Conforme dito anteriormente, Adler (1977, p. 277), por exemplo, considera que uma de suas possíveis definições de educação é que “a educação é uma transformação interior da mente e caráter de uma pessoa”. Segundo Lau Filho (2019, p. 83), “é a partir da aprendizagem que uma pessoa pode aperfeiçoar os seus recursos internos e permitir-se interagir efetivamente no maior número de circunstâncias possíveis”.

Como trabalho interno, a aprendizagem requer que o esforço venha, principalmente, de si. Contudo, a afirmação de que o sucesso depende da dor (HERRICK, 1844, v. 1, p. 124) ainda deixa o caminho aberto para uma interpretação excessivamente ampla. Por exemplo, no sentido religioso, como é apresentado no poema *His Letanie To The Holy Spirit* (HERRICK, 1844, v. 2, p. 213), o sofrimento de passar por tentações na terra será recompensado pelo conforto do Espírito Santo e uma sentença boa no juízo final. Ou seja, o ganho compensa o sofrimento.

O SOFRIMENTO NO APRENDIZADO

Para entender, mais exatamente, o papel do sofrimento no aprendizado, é necessário considerar a declaração de Adler (1941, p. 358): “uma das razões pelas quais a educação ministrada por nossas escolas é tão frívola e insípida é que o povo americano em geral – os pais ainda mais do que os professores – deseja que a infância não seja afetada pela dor”.

Os seres humanos desejam não só que a infância não seja marcada pela dor, mas, se possível, que nenhuma fase o seja, pois os adultos passam pelo sofrimento, enquanto se agarram à possibilidade de obter algum tipo de recompensa (ADLER, 1941, p. 358).

De certo modo, o aluno desejoso de aprender, mesmo que de maneira autodidata, deve saber a importância da disciplina. Além disso, há no processo mais comum, a existência de um professor que o instrui. O papel desse professor, segundo Chartier (apud DALBERIO; JOSÉ FILHO, 2006, p. 2), contrariando a passagem famosa de Lucrécio (**De rerum natura** 4.1-25), não é o de apresentar “ao aluno uma taça com as bordas untadas de mel, e que o conteúdo seja amargo, mas uma taça com as bordas amargas e dentro dela esteja o mel”. Ou seja, o conhecimento deverá ser apresentado da forma que o aluno

se sinta um pouco confuso no começo, até perplexo e ansioso, mas que passe pelas dores iniciais e consiga chegar ao mel do conhecimento real que acabe efetivamente adquirindo.

Segundo Mintz (2008, p. 24), dores como vergonha, constrangimento, confusão, ansiedade, perplexidade e frustração se relacionam naturalmente com o processo do aprendizado. Elas não constituem dores que incapacitam o aprendiz a continuar o processo; ao contrário, por vezes são fruto do esforço para aprender.

Segundo Adler (1941, p. 359),

homens e mulheres, por serem adultos, estão expostos a passarem por sofrimentos de todo tipo ao longo de suas ocupações diárias, sejam elas domésticas ou comerciais. Não tentamos negar o fato de que cuidar de uma casa ou manter um emprego seja difícil, mas, de alguma forma, ainda acreditamos nos bens a serem obtidos, os bens mundanos da riqueza e do conforto, valem o esforço. Em todo caso, sabemos que não os conseguiremos sem nos esforçarmos. Mesmo assim, tentamos ignorar o fato de que trabalhar a mente ou fortalecer o espírito é, pelo menos, mais difícil do que resolver os problemas de subsistência; ou, talvez, apenas não acreditemos que o conhecimento e a sabedoria valham o esforço.

Adler (1941, p. 359) entende, assim, que o esforço que causa sofrimento não se limita a determinados contextos, como o da educação, exercício físico ou devoção religiosa. Na verdade, ele está no cotidiano das pessoas. Se o sofrimento está em atividades de subsistência, então estará também na aprendizagem.

De modo inverso, Alves (*apud* JOSÉ FILHO; DALBERIO, 2006, p. 2) defende que o aprendizado ocorra na brincadeira e alega que o conhecimento venha pelo prazer. Ou seja, propõe a junção de uma atividade que gera deleite (a brincadeira) com uma atividade que, aparentemente, não gera prazer por si só (o aprendizado). Para ele,

a brincadeira é realizada com gosto e satisfação sem objetivos metodológicos, sociológicos, éticos ou filosóficos. O essencial, para tal, é ter objetivos pedagógicos, de forma que o aluno envolvido nela tenha um desenvolvimento intelectual satisfatório. [...] Faz-se necessário conhecer as dimensões da seriedade da brincadeira no relacionamento educacional.

Falar de brincadeira na aprendizagem remete-nos à gamificação na educação, que ocorre quando se usam jogos, dentro ou fora do ambiente escolar, criando, dessa forma, “espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, prazer e entretenimento” (ALVES; MINHO; DINIZ, 2014, p. 76). Na gamificação, é comum utilizar a técnica desafio-recompensa. Mesmo que o intuito seja gerar a sensação de prazer no aprendiz, ao desafiá-lo, o mentor deve levar em consideração o grau de dificuldade do desafio. Para isso, Mintz (2008, p. 3) alega que, se os estudantes não passam por alguma angústia, não consideram benéfico nenhum dos desafios que promoveriam desenvolvimento. Entende-se, então, que sem o esforço ou sofrimento que o desafio exige, não há ganho.

Segundo Hohendorff (2020), a dor faz parte do aprendizado e do desenvolvimento do aluno: quanto maior o esforço, maior o benefício; contudo, se há a exigência de um

esforço muito grande, esse fator atuará de forma limitante. Assim, o estudo de Silva (2011, p. 61) sobre o prazer, sofrimento e o adoecimento de professores, apresenta que, em várias situações, as professoras se sentiam frustradas ao verem que algum aluno não tinha interesse em aprender. Nesse caso, o aluno passa por algum tipo de dor, mas não consegue absorvê-la de forma produtiva. Como nem todo aprendiz é igual, cada aluno tem seu ritmo de aprendizagem. Por isso, um objeto de estudo pode exigir mais esforço e métodos diferentes para o aprendizado. Nesse sentido, as dores do aprendizado são diferentes em cada pessoa. É preciso, portanto, reconhecer a importância de dosar o nível de dor em cada etapa do processo de aprendizado com o intuito de não desmotivar o aprendiz.

O SOFRIMENTO COMO IMPEDIMENTO PARA O APRENDIZADO

O sofrimento relacionado a um conjunto de práticas alheias às necessidades dos seres humanos acaba atrapalhando a realidade da aprendizagem (PELLANDA, 2008, p. 1071). Pellanda se refere principalmente a algumas práticas de ensino que limitam o pensamento crítico e não se atrevem a ensinar aspectos importantes para a realidade do aluno. Quem está nessa situação precisa superá-la para aprender. Segundo Mintz (2008, p. 17), “algumas dores ajudarão os alunos a entender melhor seus limites de conhecimento, habilidades e desejos”. Essa é a dor mais difícil de ser aceita, pois “a crença comum é que o prazer é um bem e a dor é um mal” (GILLILAND, 1892, p. 20). Por isso, as pessoas tendem a rejeitar a ideia de que a dor seja necessária para a aprendizagem, especialmente na educação escolar.

O que Pellanda (2008, p. 1081) sugere é que, por diversas vezes, não há abertura para que estudantes construam sentido, pois apenas encontram sofrimento na sala – no momento de aprender – e o prazer apenas fora dela:

O sofrimento está relacionado com a falta de sentido do que aprendem, com a negação do falar, com a dupla mensagem da escola, com a fragmentação aprendizagem/vida, com a ausência do prazer das tarefas escolares, com o medo das provas, com o impedimento da autoria e com a naturalização de uma escola em que o prazer e o sentido estão ausentes. A falta de sentido está relacionada com todos esses padrões, mas podemos focar o maior problema em torno da negação do conversar, pois sem linguagem não podemos construir realidade e conhecimento e, portanto, sentido (PELLANDA, 2008, p. 1081).

De certo modo, entre os diferentes métodos para aprender, as situações específicas em sala de aula ou fora dela e as situações particulares dos alunos, todos esses momentos vão apresentar suas dores. O conceito de dor no aprendizado está mais relacionado, portanto, aos desafios apresentados no processo interno de obter conhecimento. O ponto está em saber superar as dificuldades para avançar no processo.

Todavia alguns preferem desistir de suas metas por estarem muito estressados ou ansiosos para se livrar do sofrimento. Mesmo levando em consideração o pressuposto de que a dor é necessária na educação, nem todos os momentos devem ser marcados estritamente pelo sofrimento. Pelo contrário, existem momentos em que os estudantes podem encarar o desafio da aprendizagem como algo estimulante (MINTZ, 2008, p. 23) e, assim, conseguir visualizar o benefício final como um valor maior ainda. “Os alunos devem ter oportunidades genuínas de experimentar cada extremo”, seja ele apenas o prazer ou apenas a dor, “pois cada um é igualmente importante no aprendizado”; por isso os envolvidos na aprendizagem não devem valorizar só dor ou só prazer ao longo do processo, mas devem relacioná-los com os benefícios do desenvolvimento (MINTZ, 2008, p. 191).

O equilíbrio entre prazer e sofrimento, muitas vezes apresentado nos poemas de Herrick, não se afasta da realidade do século XXI. O sofrimento é uma realidade comum na busca pela subsistência, e a educação em todas as fases da vida deveria preparar os estudantes para encarar o mundo fora do ambiente de aprendizagem. Incentivar apenas o prazer torna-se contraditório. Para Gilliland (1892, p. 291), “a vida humana implica em progresso, o progresso implica em reajuste e o reajuste implica em dor”. O sofrimento faz parte da vida e não há como escolher em que áreas ele pode existir ou não; por outro lado, o ser humano tem a capacidade de suportar e transcender o sofrimento. Como afirma Lukas (*apud* MOREIRA; HOLANDA, 2010, p. 355), a vida permeada pelo sofrimento, apesar de ter seu prazer reduzido, não perde o sentido.

O aforismo que propõe que sem dor não há ganhos deve, quando aplicado à educação, ser mediado por abordagens que equilibram as dores na aprendizagem. Contudo, a questão tem outra faceta: é preciso motivar o aprendiz a perseverar, apesar do sofrimento, e a se esforçar para que, quando exposto a situações adversas, não desista do objetivo de aprender. O mestre pode instruir o aluno, mediar a construção do conhecimento e equilibrar as dores, mas existe um limite mesmo para sua atuação. A aprendizagem é um processo interno que exige engajamento e responsabilização.

Um equilíbrio entre dor e prazer é necessário principalmente na educação, uma vez que é no âmbito educacional que o aprendiz se prepara para as experiências da vida, embora “alguns eruditos afirmem que os educadores acabem tendo que escolher entre ensinar e entreter” (MINTZ, 2008, p. 184).

CONCLUSÃO

Neste capítulo, realizamos a tradução comentada de cinco poemas selecionados de Robert Herrick intitulados *The Argument of His Book*, *To My Ill Reader*, *The Shower of Blossomes*, *His Letanie to the Holy Spirit* e *No Pains, No Gains*. Esses poemas apresentam uma característica em comum: certa ligação entre o sofrimento e o prazer. Os comentários tecidos quanto aos versos assinalados incluíram, entre outras coisas, elementos culturais da época de composição dos poemas e peculiaridades do inglês do século XVII.

Herrick apresenta ao leitor o universo diversificado das atividades do cotidiano, das relações interpessoais e da divisão entre o sagrado e mundano. O autor não se prende e não permite que os leitores se prendam a poemas de um único caráter. Apesar de não falar diretamente sobre educação, Herrick contribui para uma crítica da educação atual em que há certa apreensão em expor o aprendiz às assim-chamadas dores do aprendizado.

A hipótese que norteou a pesquisa foi a de que o aforismo “*no pains, no gains*” (“sem dor, não há ganhos”), no poema homônimo da obra **Hespérides**, pudesse apontar para formas adequadas de conceber a relação entre esforço e aprendizado, pois passar por fases que levam ao aperfeiçoamento no processo de aprendizagem pode ser uma experiência dolorosa. Naturalmente um aluno tende a evitar passar por constrangimentos, confusão, ansiedade e frustração. No entanto, ao traçar o caminho para o descobrimento, essas sensações podem lhe ocorrer em cada etapa, sem que façam com que desista de trilhá-lo.

Segundo Frankl (1984, p. 4), “a vida é sofrimento, e sobreviver é encontrar significado na dor”. Portanto, ao aplicar o aforismo de que sem esforço não há ganhos ao processo de aprendizagem, é possível reconhecer a importância de estabelecer um equilíbrio entre o que é fácil e difícil, ou o que exige mais ou menos esforço, pois o benefício está em adquirir o conhecimento, sabendo aplicá-lo posteriormente. Sendo assim, não é preciso abolir todas as dificuldades ou remover todo sofrimento e incerteza nesse processo, pois o ser humano tem a capacidade de aprender dos erros e das dificuldades.

Se as dificuldades forem totalmente removidas do processo de aprendizagem, o próprio aluno não desenvolverá a capacidade de trilhar um caminho que é indispensável para o próprio benefício. É possível que o aforismo de Herrick tenha se tornado tão popular no mundo anglófono justamente por causa dessa importante ideia de que o aprendizado não pode prescindir de esforço real e algum grau de sofrimento. Ao mesmo tempo em que este capítulo procurou refletir sobre esse fato, também buscou resgatar um importante autor da literatura inglesa sobre o qual pouco se fala no Brasil e cujos poemas ainda não contam com traduções para a língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ADLER, Mortimer J. Invitation to the pain of learning. **Journal of Educational Sociology**, v. 14, p. 358-363, 6 Feb. 1941.

ADLER, Mortimer J. **Reforming education**. Boulder: Westview, 1977.

ALBRES, Neiva de Aquino. Traduções comentadas de poesias em e traduzidas para línguas de sinais: um método de pesquisa em consolidação, **Revista Araticum**, v. 21, n.1, p. 70-90, 2020.

ALVES, Lynn R. G.; MINHO, Marcelle R. da Silva; DINIZ, Marcelo V. C. Gamificação: diálogos com a educação. In: FADEL, Luciane Maria *et al.* (Org.). **Gamificação na educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014. p. 74-97.

ANTUNES, Irlandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

BALDWIN, Emma. No pain, no gain. **Poem analysis**, 2021. Disponível em: <https://poemanalysis.com/proverb/no-pain-no-gain>. Acesso em: 18 abr. 2021.

BÍBLIA. Português. **Bíblia sagrada**. Tradução: João Ferreira de Almeida. Edição Revista e Atualizada. Barueri, São Paulo: Sociedade Bíblia do Brasil, 1993.

BLEVINS, Jabob D. **New visions of an old love**: the Catullan lyric and Renaissance anti-Petrarchism. Adviser: Donald Rude. 2002. 277 f. Dissertation (Doctor of Philosophy in Education) - Texas Tech University. Lubbock, 2008.

BRITANNICA, The Editors of Encyclopaedia. Maypole dance. **Encyclopedia Britannica**. 2007. Disponível em: <https://www.britannica.com/art/Maypole-dance>. Acesso em: 4 out. 2021.

CAIN, Tom; CONNOLLY, Ruth. **The complete poetry of Robert Herrick**. Oxford: OUP, 2013.

CAMARGO, Flávio P. Importância da poesia na formação de profissionais do ensino de literatura e sujeitos-leitores. **Revista Poiésis**, v. 2, n. 2, p. 92-103, jan./dez. 2004.

CORNS, Thomas. **The Cambridge companion to English poetry**: Donne to Marvell. Cambridge: CUP, 1993.

DALBERIO, Osvaldo; JOSÉ FILHO, Mário. Prazer versus disciplina na educação: um estudo exploratório das divergências e das convergências. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 39, n. 7, p. 1-10, 2006.

DELORS, Jacques *et al.* **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional para o Século XXI. São Paulo: Cortez / Brasília: UNESCO, 1998.

DRURY, Henricus. **Arundines cami sive Musarum Cantabrigiensium lusus canori**. Cambridge: J. et J. J. Deighton, 1863.

FRANKL, Viktor. **Em busca de sentido**: um psicólogo no campo de concentração. Tradução: Carlos C. Aveline. Porto Alegre: Sulina, 1984.

- FURUKAWA, Mikiko. The fairy poetry of Robert Herrick: concerning his miniaturistic technique. **Bulletin of Akita National College of Technology**, n. 5, p. 53-58, 2016.
- GILLILAND, M. S. Pleasure and pain in education. **International Journal of Ethics**, v. 2, n. 3, p. 289-312, 1892.
- GORELIK, Peter. **Robert Herrick and the poetical book**. Supervisor: Lee M. Johnson. 1985. 128 f. Thesis (Master of Arts in English) - The University of British Columbia, Vancouver, 1985.
- HAIGHT, Elizabeth H. Robert Herrick: the English Horace. **The Classical Weekly**, v. 4, n. 23, p. 178-181, 1911.
- HERRICK, Robert. **Hesperides, or Works both human and divine, of Robert Herrick**. ed. London: H. C. Clark, 1844 [1648]. v. 1 e 2.
- HOHENDORFF, Gustavo. No pain, no gain. *In: IlCoaching Blog*. 2020. Disponível em: <https://www.institutolife coaching.com.br/blog/desenvolvimento-pessoal/no-pain-no-gaine-uma-atitude-vencedora-mesmo-ou-uma-crenca-limitante/>. Acesso em: 12 out. 2021.
- HORTA, Anderson B. **Traduzir poesia**. Brasília: Thesaurus, 2004.
- HUDSON, William Henry. **An outline history of English literature**. London: G. Bell & Sons, 1913.
- JABAK, Omar Osman. *No Pain, No Gain*. *In: Poem Hunter*. 2019. Disponível em: <https://www.poemhunter.com/poem/no-pain-no-gain-17/>. Acesso em: 12 out. 2021.
- KIMMEY, John. Robert Herrick's persona. **Studies in Philology**, v. 67, n. 2, p. 221-236, 1970.
- LAU FILHO, Waldy L. História viva: um olhar sobre a relação entre a biologia da cognição e o estudo do passado. **Pró-Discente: Caderno de Produção Acadêmico-Científica**, v. 25, n. 1, p. 82-100, jan. / jun. 2019.
- LUEBERING, J. E; DENKER, Conner. Herrick identified as a Cavalier poet. *In: LOTHAN, Gloria; CHAUHAN, Yamini (Ed.). Encyclopaedia Britannica*, 19 Feb. 2016. Disponível em: <https://www.britannica.com/biography/Robert-Herrick-English-clergyman-and-poet>. Acesso em: 26 abr. 2021.
- MARCUS, Leah S. Herrick's noble numbers and the politics of playfulness. **English Literary Renaissance**, v. 7, n. 1, p. 108-126, 1977.
- MINTZ, Avi. **The labor of learning**: a study of the role of pain in education. Adviser: David Hansen. 2008. 219 f. Dissertation (Doctor of Philosophy in Education) - Columbia University. New York, 2008.
- MITCHELL, Rebecca. Robert Herrick, Victorian poet: Christina Rossetti, George Meredith, and the Victorian recovery of *Hesperides*. **Modern Philology**, v. 113, n. 1, p. 88-115, 2015.
- MOREIRA, Neir; HOLANDA, Adriano. Logoterapia e o sentido do sofrimento: convergências nas dimensões espiritual e religiosa. **Psico-USF**, v. 15, n. 3, p. 345-356, set./dez. 2010.
- MOORMAN, F. W. **Robert Herrick**: a biographical and critical study. London/New York: John Lane, 1910.

NIXON, Paul. Herrick and Martial. **Classical Philology**, v. 5, n. 2, p. 189-202, abril 1910.

PALGRAVE, Francis T. **A selection from the lyrical poems of Robert Herrick**. London: Macmillan, 2012.

PELLANDA, Nize M. Campos. Sofrimento escolar como impedimento da construção de conhecimento/ subjetividade. **Educação & Sociedade**, v. 29, n. 105, p. 1069-1088, set./dez. 2008.

QUINN, Edward. **A dictionary of literary and thematic terms**. 2. ed. New York: Facts On File, 2006.

REED, Edward B. Herrick's indebtedness to Ben Jonson. **Modern Language Notes**, v. 17, n. 8, p. 239-242, 1902.

ROCHA, Maria Alice de Castro. Uma reflexão sobre a aprendizagem e o conhecimento. In: MACHADO, Nilson J. (Org.). **Anais dos Seminários de Estudos em Epistemologia e Didática**: SEED – FEUSP. São Paulo, 2009. p. 1-10. Disponível em: <https://www.nilsonjosemachado.net/20091127.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2021.

RUNDELL, Michael. **Macmillan dictionary online**. 2021. Disponível em: <https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/mingle>. Acesso em: 30 set. 2021.

SILVA, Flávia G. O professor e a educação: entre o prazer, o sofrimento e o adoecimento. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 124, p. 57-66, set. 2011. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/14380/7735>. Acesso em: 09 nov. 2021.

TRES, Thanisa A. S. C. de Dordi; IGUMA, Andréia de Oliveira A. A importância da poesia na formação do leitor. **Interletras**, v. 3, n. 20, p. 1-11, 20 out. 2014.

TRIPP, Edward. **The Meridian handbook of Classical mythology**. Markham, Ontario: Penguin, 1974.

UNTERMEYER, Louis. **Concise treasury of great poems English and American**. Garden City/New York: PermaBooks, 1953.

VIZIOLI, Paulo. O Renascimento inglês. **Revista de História**, v. 40, n. 82, p. 257-270, abril/jun. 1970.