

## A EDUCAÇÃO DO SENSÍVEL A PARTIR DAS CRÔNICAS DE CECÍLIA MEIRELES

Marcelo Silva de Andrade

(*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba; e-mail: marcelosociologo@hotmail.com*)

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo principal discutir uma educação para o desenvolvimento da sensibilidade a partir das crônicas de Cecília Meireles. O material empírico é a coletânea intitulada “Crônicas de Educação”, composta por 5 volumes, onde são apresentadas alguns textos de Cecília Meireles, quando ela escrevia nos Jornais “Diário de Notícias” e “A manhã”. A presente pesquisa aqui apresentada possui um caráter bibliográfico e uma abordagem metodológica hermenêutica de interpretação/compreensão. Cecília Meireles tinha como proposta educacional o desenvolvimento humano com um propósito bem definido de re-humanização do ser humano para uma construção de uma nova vida social, sobretudo, sensível, afetiva e livre. Para a poeta, a educação deveria ter como objetivo o despertar para o mundo, sentindo-o, contemplando-o. Segundo a autora, há na ação de despertar, uma beleza criadora, luminosa e forte, que levaria o ser humano a construir um sentido para a vida. A pesquisa possibilitará pensarmos uma educação que busque desenvolver o ser humano em sua plenitude, não abrindo mão do sensível, do poético, do estético, uma educação que vá além do modelo de educação centrado no Paradigma da Simplificação (MORIN, 1998), que tende a fragmentar o ser humano, construindo dicotomias e polaridades incomunicáveis: corpo *versus* mente; razão *versus* emoção; natureza *versus* cultura etc. Oportunizará questionarmos o modelo de educação atual, denominado de neotecnicista, que em linhas gerais, busca apenas desenvolver competências e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho, limitando enormemente as potencialidades humanas, reforçando a crise dos sentidos, que representa uma insensibilidade frente ao mundo: uma anestesia.

**Palavras-chave:** Educação, sensível, Cecília Meireles.

### 1 INTRODUÇÃO

#### 1.1 Cecília Meireles Educadora

Cecília Benevides de Carvalho Meireles (1901-1964) nasceu no Rio de Janeiro, possuindo, desde a infância familiaridade com a carreira docente, apresentando grande fascínio pelas questões relativas à pedagogia e à educação. É pertinente destacar que o magistério público foi também o exercício profissional de sua mãe. Como descreve a própria poetisa-educadora: “Minha mãe tinha sido professora primária [...] e eu gostava de estudar

nos seus livros. Velhos livros de família que me seduziam muito. [...] A educação é uma causa que abraço com paixão assim como a poesia”. (MEIRELLES, apud VIANA, 2007, p. 6)

Formou-se na Escola Normal Estácio de Sá, na cidade do Rio de Janeiro, qualificando-se professora, em 1917, aos dezesseis anos de idade, lecionando no ensino público municipal, na antiga capital do país, como professora primária.

Desenvolveu, além do trabalho docente ligado às crianças, o magistério no ensino superior, em universidades do país e estrangeiras, desempenhando juntamente com tal atividade, uma ação pedagógica fora dos programas curriculares escolares. O pensamento de Cecília aproxima-se às ideias dos pensadores do movimento designado de Escola Nova, sendo, até mesmo, uma das signatárias do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>1</sup>” de 1932.

Desde muito cedo começou a escrever poesia. Em 1919, estreou como poeta, com o livro “Espectros”, dando início a uma carreira exitosa sendo, inclusive, a primeira mulher a ser premiada na academia brasileira de letras, no gênero poesia, com o livro “Viagem”. Escreveu também centenas de crônicas e outros gêneros.

De 1930 a 1933 ocupa a “Página de Educação” no jornal “Diário de Notícias” onde desenvolve uma ação reflexiva dos problemas educacionais, políticos e sociais brasileiros. Nos anos de 1940 a 1943, escreve para o jornal “A Manhã” sobre diversos temas, porém sempre articulando as temáticas a um ideário de educação<sup>2</sup>.

A preocupação com a educação é um dos pontos centrais da vida pessoal e profissional de Cecília Meireles, como observamos nesta sucinta biografia e em seu próprio depoimento, quando afirma: “Embora com resultados constantemente melancólicos, a minha vocação profunda foi sempre uma: educar” (MEIRELES, 2001, v.3, p. 211)

---

<sup>1</sup> Documento que propunha as bases pedagógicas renovadas e a reformulação da política educacional, pautando-se na defesa da escola pública obrigatória, laica e gratuita.

<sup>2</sup> Boa parte dessas crônicas escritas nos jornais “Diário de Notícias” e “A Manhã” foram publicadas na coleção “Crônicas de Educação”, obra em cinco volumes organizada por Leodegário A. de Azevedo Filho.

## **1.2 Paradigma da simplificação: o fundamento da educação neotecnista**

O Paradigma da Simplificação é definido por Edgar Morin (1998) como um conjunto de inteligibilidade próprio da cientificidade clássica, que produz uma concepção simplificadora do universo (físico, biológico e antropossocial). Tal perspectiva não permite a contemplação da realidade em sua totalidade. O referente paradigma compreende que a complexidade dos fenômenos e a grande diversidade de seres e coisas podiam ser explicadas a partir de alguns princípios simples. Comandadas por operações disjuntivas, redutoras e unidimensionais.

São nocivas as consequências de um pensamento simplificador comandado pelos princípios da generalização, simplificação e redução, pois o indivíduo fica impossibilitado de pensar a unidade na diversidade e a diversidade na unidade, permitindo apenas a percepção de unidades abstratas ou diversidades abstratas. Assim, não se abarca o conhecimento de forma ampla, com possibilidade à expansão. Pelo contrário, ocorre o desenvolvimento do conhecimento mutilado em detrimento do conhecimento geral, tendo como resultado uma prática mutilante. O que vemos é a organização de um pensamento disjuntivo e redutor que busca a explicação de um todo apenas através da constituição de suas partes, que conflui para uma compreensão limitada do real.

Essa perspectiva do Paradigma da Simplificação é extremamente especializada e especializante. Os saberes não são construídos na relação com outros saberes. Pelo contrário, os saberes são incomunicáveis e fragmentados, pois não há a noção de totalidade. O que se pensa sempre são as partes separadas do todo. Construindo assim, indivíduos também fragmentados.

Esse modelo é fundamentado na ciência clássica cartesiana que defendia a separabilidade e a necessidade de decompor a unidade em elementos cada vez menores, pregando também a separação entre o observador e o objeto observado, centrada principalmente na racionalidade, na razão absoluta, que coloca as emoções em segundo plano, como algo menor e irrelevante.

Vale lembrar, como bem destacou Morin (2005), que a racionalização pode levar o ser

humano a desatinos, pois ao tentar impor exclusivamente os processos racionais para explicar a realidade, acaba por simplificá-los, excluindo assim todos os outros aspectos. A racionalização não é sinônimo de bom senso, os campos de concentração nazista, durante a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), representam a extrema racionalização. O holocausto não foi simplesmente um ato de ódio, mas a otimização e a calculabilidade racional posta em prática. A busca racional de controlar e manipular a natureza e o ser humano, no intuito de fragmentar, reduzir, simplificar, hierarquizar, separar etc.

O Paradigma da Simplificação fundamenta as pedagogias que buscam desenvolver o ser humano em apenas um aspecto específico, como atualmente a pedagogia denominada de “neotecnicista”. Tal modelo pedagógico é uma ressignificação do modelo tecnicista, possuindo como principal objetivo preparar especificamente o indivíduo para o mundo do trabalho e para o processo produtivo, a partir das demandas exigidas pelo mercado, ou seja, desenvolver no educando habilidades e competências na formação do futuro trabalhador.

A pedagogia tecnicista, com a teoria do capital humano, objetivava preparar os indivíduos para atuarem num mercado em expansão que exigia uma moldada força de trabalho. “À escola cabia formar a mão de obra que progressivamente seria incorporada pelo mercado, tendo em vista assegurar a competitividade das empresas e o incremento da riqueza social e da renda individual.” (SAVIANI, 2010, p. 429). Após a crise do capitalismo na década de 1970, a importância da escola para o processo econômico-produtivo foi mantida, mas a teoria do capital humano assumiu um novo sentido. Se o significado anterior estava centrado especificamente numa lógica econômica fundamentada em demandas coletivas, tais como o crescimento econômico do país, a riqueza social, a competitividade das empresas e o incremento dos rendimentos dos trabalhadores, o significado que surgiu na década de 1990, além de incorporar o anterior, acrescentou a lógica voltada para a satisfação de interesses privados, “guiada pela ênfase nas capacidades e competências que cada pessoa deve adquirir no mercado educacional para atingir uma melhor posição no mercado de trabalho.” (GENTILLI, 2002, p. 51).

O objetivo central da educação neotecnicista continua sendo produzir especificamente mão de obra. Permaneceu a crença na contribuição da educação para o progresso econômico-produtivo, marca distinta da teoria do capital humano. Porém, nesse novo modelo produtivo, a educação tem como função habilitar as pessoas a competirem no mercado de trabalho. Recebem da educação formal a empregabilidade, ou seja, a

possibilidade do emprego e não mais a garantia deste, reforçando, assim, a individualidade e a competitividade entre os indivíduos, contribuindo para a lógica neoliberal de cada um por si.

O presente trabalho busca discutir a urgência de uma educação que pense o desenvolvimento do ser humano de forma integral, o ser humano em sua plenitude, e não apenas num único aspecto. Possibilitará pensarmos a urgência de uma educação do sensível, do estético, do poético. Como lembra Edgar Morin (2005), o ser humano não é apenas prosaico, ele é também poético, o ser humano é *sapiens* e *demens*, ou melhor, é *sapiens/demens*.

Compreendendo que a dimensão da sensibilidade é imprescindível para o desenvolvimento humano, a questão não é se posicionar contrário à preparação para o trabalho, mas lembrar que uma educação não pode se resumir a isso. O ser humano não é apenas trabalhador, ou futuro trabalhador. O trabalhador é apenas um aspecto do ser humano complexo. O ser humano é também um ser que sente.

## 2 METODOLOGIA

A presente pesquisa aqui apresentada possui um caráter bibliográfico e uma abordagem metodológica hermenêutica de interpretação/compreensão. Contudo, não no sentido de encontrar a verdade do texto, o que nele se esconde, pois se faz necessário ir além da mera busca do que o autor quis dizer. O que interessa é o que o autor nos faz pensar, o que ele nos faz sentir, o que surge do encontro entre o leitor e o texto. Como afirma Paul Ricoeur, o importante não é encontrar o que está por trás do texto, mas o mundo que ele abre, descobre e desvela. Nas palavras do autor: “compreender é compreender-se diante do texto” (RICOEUR, 1986, p. 124).

Realizou-se um estudo de caso na perspectiva definida por Antônio Gil (1999), que corresponde a um objeto sempre bem delimitado e definido, tendo como principal característica ser uma unidade dentro de um sistema mais amplo. A unidade, ou recorte da pesquisa, são textos de Cecília Meireles que abordam a relação entre educação e sensibilidade.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No livro “O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível”, João Francisco Duarte Júnior (2001) realiza uma crítica à modernidade em sua perspectiva cartesiana, que valoriza principalmente a razão, apresentando como urgente a educação do sensível.

Para Duarte Júnior o conhecimento se realiza também pelo saber sensível, que seria como o nosso corpo conhece, sente o mundo, e não apenas pelos conceitos já formulados, que postulam como devemos compreender o mundo.

O autor questiona o tipo de conhecimento que se solidificou e se institucionalizou na modernidade. O mundo moderno valorizou e valoriza a razão instrumental, a matematização do mundo. Tudo deve ser interpretado em números. Nesta perspectiva, o que não pode ser quantificado, não existe. Questiona-se: Como quantificar a saudade, a alegria ou a solidão? E não é porque não podemos quantificar estes sentimentos que eles não existam. Conforme Duarte Júnior, esta perspectiva “implicou numa pretensa exclusividade do intelecto sobre as formas sensíveis do saber.” (DUARTE JÚNIOR, 2001, p.55)

Segundo Duarte Júnior está ocorrendo uma crise de nossos sentidos (anestesia), que significa uma crise do gênero humano. A crise dos sentidos representa uma insensibilidade frente ao mundo, frente ao outro, a incapacidade de sentir o outro, a dor do outro. O autor destaca a urgência de uma educação que reconheça o fundamento sensível de nossa existência e a ela dedique à devida atenção, tornando mais abrangente e compreensível os mecanismos lógicos e racionais de operação da consciência humana. Uma educação com esse viés possibilitaria uma redução da perspectiva destrutiva e dominadora do progresso conduzido no atual estágio do sistema capitalista.

Cecília Meireles, em algumas de suas crônicas, já apontava nos anos 1930 e 1940 a necessidade de uma educação do sensível, do desenvolvimento da sensibilidade, da dimensão estética e poética da existência.

Cecília Meireles buscava compreender o desenvolvimento humano e o processo de formação com um propósito bem definido de re-humanização do

ser humano para uma construção de uma nova vida social, sobretudo, afetiva, estética e livre.

A poetisa acreditava verdadeiramente no potencial humanizador da educação: a educação como instrumento para a humanização. Segundo a autora, “a principal tarefa da educação moderna não é somente alfabetizar, mas humanizar criaturas, trazê-las, verdadeiramente, à sua condição humana, para, então, as integrar na vida social” (MEIRELES, 2001, v.2, p.75)

Em sua proposta de constituição de um ser que desenvolva a percepção afetiva/intuitiva do mundo, Cecília Meireles compreendia o sentir e o pensar como instâncias que não se excluíam, pelo contrário, se complementavam.

A autora defendia a vida como obra de arte, em que o indivíduo deveria fazer de sua vida uma grande obra, única e inconfundível. Por isso, a sua proposta de uma educação estética voltava-se para a sensibilidade do ser e para a percepção do mundo. Compreendia uma relação íntima e indissociável entre vida e arte, ambas convergindo para a educação, como afirma na crônica “Arte e educação” (2001): “Pudéssemos nós fazer com que todos compreendessem e apreciassem melhor, não apenas a arte, mas também a vida; de que ela é apenas um aspecto, - e teríamos realizado completamente a obra imensa extenuante, infundável da educação” (MEIRELES, 2001, v.5, p. 231)

Uma educação para o despertar para o mundo, contemplando-o, é isso que Cecília defendia. Segundo a autora “há, nessa ação de despertar, uma beleza criadora, luminosa e forte. Fazer o homem contemplar-se e querer alguma coisa para o seu destino, e trabalhar para ele, e ganhar ou perder com uma superior compreensão” (MEIRELES, 2001, v.1 p. 60) Ou seja, a educação do sensível poderia proporcionar o desenvolvimento do sentido para a vida. Afinal, como o ser humano pode construir um sentido para a vida se ele não sente a vida?

Cecília Meireles também realiza críticas a um modelo de vida gestada pelo modo de produção capitalista, conduzindo ao tecnicismo, ao consumismo e a efemeridade, que diminuiria a sensibilidade do ser humano. Mecanizando-o, desumanizando-o. Na Crônica “O caminho da libertação” (2001) ela convida o leitor para pensar sobre o processo de mecanização do mundo moderno.

Reparai, porém, na aridez das coisas mecanizadas. Como não ser indiferente aquilo cujo valor consiste precisamente em poder ser repetido sem grande esforço, encontrado sem dificuldade, e possuir apenas uma importância de utilidade momentânea? (MEIRELLES, 2001 v.5, p.11)

Colocava-se contra a massificação de certas atitudes que trazem consigo a superficialidade e a focalização na aparência das coisas, consequências, segundo a autora, de um mundo cada vez mais tecnológico, afirmando que: “A tecnologia descartou a contemplação, a intuição, o desejo sério de penetrar os profundos mistérios do mundo e da vida, e o supérfluo tornou-se tão imprescindível que se perdeu de vista o verdadeiro e o essencial.” (MEIRELES, 2001 v.5, p. 45). A educação para o sensível seria uma educação para o olhar profundo das coisas, e não apenas do que está na superfície.

Em sua crônica “Equilíbrio”, a autora se preocupa com a mecanização da vida em detrimento de uma espiritualidade favorável ao bem estar humano. E espiritualidade faz parte da sua proposta de educação, pois espiritualidade tem uma relação íntima com a sensibilidade. A educação proposta por Cecília busca superar o mundo tecnicista e sua consequente limitação humana. É esse é um dos preceitos de sua educação para a liberdade:

O homem tendo que atender a tantas coisas que inventou, secretamente pergunta a si mesmo se valeria a pena tê-las inventado, para assim limitar sua liberdade, para assim ter de ficar como operário vigilante junto a engrenagem que, ao menor descuido o sacrificarão – sentido, no entanto, que a vida verdadeira não é aquela posição atenta do dever, exclusivo, monótono, mesquinho, mas uma participação nesse sentimento total do universo, nessa gravitação geral em que os acontecimentos libertam seus ritmos na plenitude de seu poder de realização (MEIRELES, 2001, v.1, p.55)

Para Cecília Meireles a escola deveria ser um espaço onde as pessoas se encontrassem para se prepararem para difícil arte de viver. Viver não é fácil. Sucumbir a uma vida sem sentido é possível. E a escola deveria se atentar para o desenvolvimento de um sentido pra vida. Construir junto com os alunos projetos de vida, sentidos de vida.

Perceber a complexidade da vida, a imensidão da vida, a beleza da vida, era a proposta de educação defendida por Cecília Meireles. Como ela afirma: “Não há sofrimento maior que o das crianças que vivem sem beleza. Porque essas realmente serão incapazes de resistir ao peso dos acontecimentos: falta-lhes aquele dom de tudo transformar com a força criadora que

retira do fundo das noites mais trágicas a face ressuscitada de um outro amanhã.” (MEIRELES, 2001, v.1 p. 37)

Educação do sensível desenvolveria a dimensão poética do ser humano. Poética que não significa escrever versos significa uma forma de sentir a vida com intensidade, como afirma Augusto Frederico Schmidt (1995) “Ser poeta é ter no olhar a força que ilumina as pobres coisas” (SCHIMIDT, 1995, p. 121). Cecília, corroborando com esta ideia afirma que: “Ser poeta não é, precisamente, como em geral se pensa, poder escrever algumas coisas. [...] É ter o dom de surpreender a beleza da vida, nas grandes linhas de harmonia que se equilibra todo o universo.” (MEIRELES, 2001, v.4 p.23)

A educação do sensível é uma educação estética, uma educação que nos possibilitaria percebermos a beleza da vida. A beleza para a poeta é transformadora, redentora, salvadora. É a fonte de esperança, de alento, de contentamento. É sentir que vale a pena viver. A beleza é a cor do mundo, sem ela tudo fica cinza e sombrio. A beleza é a luz do mundo. É o sopro da vida. Cecília acrescenta: “[...] a beleza é transbordante, porque é sempre mais, e não tem fim. Tira-se dela a quantidade que nos falta de energia para a substituição desses esbanjamentos de coragem que as horas de todos os dias vão arrancando implacavelmente das nossas mãos.” (MEIRELES, 2001, v.1 p.38) Um pedacinho, um momento, um instante de beleza pode transformar uma vida. Este instante de beleza pode ser muito bem na sala de aula.

#### **4. CONCLUSÃO**

A ideia deste trabalho não foi pensar práticas pedagógicas para o desenvolvimento do sensível, mas, discutir a urgência de uma educação que desenvolva a sensibilidade do ser humano.

Uma educação do sensível aponta para a necessidade e possibilidade da educação repensar a vida diária, as práticas cotidianas com sensibilidade, desenvolvendo uma forma própria e plena de viver.

O trabalho com a arte, com a música, com a poesia possibilitaria ampliar a percepção da realidade, assim como o contato com a natureza, não no sentido de conhecer para dominar, mas para contemplar, para sentir. Não precisamos compreender o canto dos pássaros, o cheiro

das flores, o som das ondas do mar; só precisamos senti-los, e expressar tal sentimento com toda intensidade, buscando nas palavras aquilo que muitas vezes é indizível. Isso talvez seja uma boa definição de poesia.

É triste um ser humano que consegue definir biologicamente a vida, mas que não consegue sentir a vida. Desta forma, percebe-se que os sentidos estão se tornando insensíveis. É necessário que o mundo não seja apenas compreendido, mas que principalmente seja também sentido. É imprescindível sentir a vida. Não sentir a vida é vivê-la de forma precária.

A educação do sentido é fundamentalmente uma educação estética. Duarte Júnior traz o sentido original da palavra estética, do grego “aisthsis”, que significa a capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo como um todo integrado, o que Edgar Morin denomina de complexidade, aquilo que é tecido junto. A Estética nos faz perceber que há um relação entre o Eu e o Outro, entre o Eu o TU, nos termos de Martin Buber, entre o Eu e o Mundo. Desta forma, podemos refletir sobre a qualidade da relação que estamos vivenciando com o outro, com o mundo e com nós mesmos. Será que há outra forma de relação que não conseguimos sentir?

Ao compreender o ser humano em desequilíbrio, em um estado de limitação de suas potencialidades, Cecília Meireles aponta para a educação do sensível para cumprir a tarefa de equilibrar e libertar o ser humano e possibilitá-lo, desta forma, uma nova relação com o outro, com o mundo e consigo mesmo. O seu projeto de uma educação estética, poética e sensível, fundamenta-se na alteridade, numa relação de admiração e respeito com o não-eu, seja ele um animal, uma árvore, uma flor, um rio, ou outro ser humano. Um jeito novo de sentir conduziria a uma forma nova de se relacionar, a outro modo de viver.

## REFERÊNCIAS

- DUARTE JÚNIOR, João-Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar, 2001.
- GENTILI, Pablo. “Três teses sobre a relação trabalho e educação em tempos neoliberais”. In. LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval & SANFELICE, José Luís (orgs.) **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- MEIRELES, Cecília. **Crônicas de Educação**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. (volumes 1 a 5)
- MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- MORIN, Edgar. **O método V: a humanidade da humanidade: a identidade humana**. Porto Alegre: Sulinas, 2005a.
- MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria**. 7º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005b.
- RICOUER, Paul. **Do texto à ação**. Trad.: Alcino Cartaxo e Maria José Sarabando. Porto: RÉ- Editora, 1989.
- SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- SCHMIDT, Augusto Frederico. **Poesia completas**. 1928-1955. Rio de Janeiro: Topbooks, 1995.
- VIANA, Lúcia Helena de Oliveira. **Cecília Meireles: estudo biográfico**. In.: VIDAS lusófonas Cecília Meireles, 2007. Disponível em <[HTTP.vidassulofanas.pt/ceciliameirels.htm](http://vidassulofanas.pt/ceciliameirels.htm)>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2015.