

CHAPÉUS, CAFÉ, ENSINO: CECÍLIA MEIRELES, RUBEM ALVES E EDUCAÇÃO SENSÍVEL NO CONTEXTO DA SOCIEDADE DE MERCADO

HATS, COFFEE, TEACHING: CECÍLIA MEIRELES, RUBEM ALVES AND SENSITIVE EDUCATION WITHIN THE CONTEXT OF A MARKET SOCIETY

Isabela Feliciano MOREIRA¹

RESUMO: A exemplo das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil, a sensibilidade como princípio educativo parece ser comum na infância. Entretanto, a partir do Ensino Fundamental, diante da sistematização dos conhecimentos e das exigências por produtividade e resultados imediatos na atual sociedade de mercado, a sensibilidade na educação formal tende a ser renunciada. Este trabalho apresenta os textos “Café e educação”, de Cecília Meireles (2017), e “O país dos chapéus”, de Rubem Alves (2005), como referências em nome da educação sensível. O objetivo é reivindicar a sensibilidade como princípio didático-pedagógico a partir desses textos, considerando toda a formação básica. O referencial teórico está pautado nos estudos de Valéria Lamego, em *A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30* (1996); *A alegria de ensinar* (1994) e *Educação dos sentidos e mais...* (2005), de Rubem Alves; *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público* (2004), de Christian Laval; *Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação* (2015), de Edgar Morin; *Fundamentos estéticos da educação* (1981), de João Francisco Duarte Júnior; e *Política e educação* (2022), de Paulo Freire. Sugere-se, por fim, uma educação humanizadora pela sensibilidade, a fim de combater a lógica mercadológica que invade os sistemas brasileiros de ensino.

PALAVRAS-CHAVE: Educação sensível. Cecília Meireles. Rubem Alves. Neoliberalismo.

ABSTRACT: Following the guidelines of the Base Nacional Comum Curricular (BNCC) for Educação Infantil, sensitivity as an educational principle seems to be common in childhood. However, starting in Ensino Fundamental, given the systematization of knowledge and the demands for productivity and immediate results in today’s market society, sensitivity in formal education tends to be renounced. This paper presents the texts “Café e educação” by Cecília Meireles (2017) and “O país dos chapéus” by Rubem Alves (2005) as references in the name of sensitive education. The objective is to reclaim sensitivity as a didactic-pedagogical principle based on these texts, considering all basic education. The theoretical framework is based on the studies of Valéria Lamego, in *A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30* (1996); *A alegria de ensinar* (1994) and *Educação dos sentidos e mais...* (2005), by Rubem Alves; *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público* (2004), by Christian Laval; *Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação* (2015), by Edgar Morin; *Fundamentos estéticos da educação* (1981), by João Francisco Duarte Júnior; and *Política e educação* (2022), by Paulo Freire. Finally, we suggest a humanizing education through sensitivity, in order to combat the market logic that invades Brazilian education systems.

KEYWORDS: Sensitive education. Cecília Meireles. Rubem Alves. Neoliberalism.

1. Doutoranda em Letras pela UFRJ. E-mail: isabelafeliciano@letras.ufrj.br. 

Introdução

A sensibilidade como princípio educativo na infância parece não ser novidade. É possível, por exemplo, identificar tal aspecto no que é hoje o principal documento de orientação curricular do Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nela são elencados seis direitos de aprendizagem apresentados como elementos fundamentais para o desenvolvimento da criança no período da Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (Brasil, 2018, p. 38). Além disso, o documento também estabelece para a Educação Infantil cinco campos de experiências relacionados aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dessa fase da vida. São eles: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimento; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (Brasil, 2018, p. 40-43).

Entretanto, a partir do Ensino Fundamental, a demanda pela sistematização dos conhecimentos, já anunciada no texto da BNCC referente aos Anos Iniciais, carrega também a previsão de “novas formas de relação com o mundo” (Brasil, 2018, p. 57-58). Partindo do estudo da Base e da observação do funcionamento mais recorrente dos sistemas educacionais brasileiros, esse redirecionamento no roteiro de formação das(os) alunas(os) parece sugerir a renúncia da sensibilidade, a fim de alcançar o que a própria BNCC estabelece como fundamento pedagógico: o desenvolvimento de competências (Brasil, 2018, p. 13).

Dado esse cenário, as exigências de produtividade e de resultados cada vez mais imediatos do mundo que nos é contemporâneo favorecem a relegação da sensibilidade na educação. Isso porque, em tempos de neoliberalismo, o objetivo parece ser menos a formação pessoal, social e profissional do indivíduo do que uma distribuição irresponsável de diplomas e certificados para fins burocráticos, bem como a exibição de altos índices de qualidade a partir de exames padronizados que pretendem legitimar determinados comportamentos que transformam a educação em mero bem de consumo. De acordo com o sociólogo francês Christian Laval, “Para dizer de outra maneira, na nova ordem educativa, que se delineia, o sistema educativo está a serviço da competitividade econômica, está estruturado como um mercado, deve ser gerido ao modo das empresas” (Laval, 2004, p. XX).

Para pensar esse fenômeno, o presente estudo, de caráter ensaístico, parte de um paralelo estabelecido entre Cecília Meireles e Rubem Alves, os quais, além de serem grandes nomes da nossa literatura, revelam-se sobretudo professores sensíveis na tarefa educadora. Veremos que, embora em épocas distintas, esses educadores demonstram jamais renunciar à sensibilidade no ensino e consideram o percurso de formação da criança, do adolescente e do jovem como processo de experimentação das novidades do mundo que os rodeia e da vida que os mantém.

Nessa perspectiva, trata-se de um trabalho que se coloca tanto no âmbito científico na área de assuntos educacionais, quanto poético, uma vez que produzir pesquisa em nome da educação sensível a partir da produção bibliográfica desses grandes nomes da literatura nacional também passa por afetar e ser afetado pela poesia de seus textos. Sendo assim, o objetivo é pro-

por a educação sensível como princípio didático-pedagógico a partir de publicações de Cecília Meireles e Rubem Alves.

A estrutura do texto é iniciada pela introdução, apresentando o objetivo do trabalho de dialogar textos de Cecília Meireles e Rubem Alves, refletindo sobre educação sensível na formação básica do Brasil de hoje e considerando o contexto atual da nossa educação, regida pela lógica de mercado. Em seguida, destaca-se a atuação de Cecília Meireles na educação brasileira, para além da literatura, especialmente nos seus escritos jornalísticos na *Página de Educação* no início dos anos 1930. A seção seguinte é dedicada à concepção de educação de Rubem Alves a partir de duas imagens apresentadas em uma de suas obras: a caixa de ferramentas e a caixa de brinquedos. A seção posterior sinaliza pontos de diálogo entre as perspectivas educacionais dos referidos autores e recorre a textos específicos de Cecília Meireles e Rubem Alves que ajudam a elucidar o que significa propor uma educação sensível. Por fim, a última seção finaliza o texto com a palavra “sugestão”, que dá título a um conhecido poema de Cecília Meireles e que representa o caráter de proposição deste estudo.

Cecília Meireles educadora

Conhecer a trajetória de Cecília Meireles permite verificar que sua atuação não se limitara à produção literária, passando também pela educação, pelo jornalismo, pela crítica literária e até pelas artes visuais. Em toda a multifuncionalidade de seu trabalho, muitos aspectos são observados, dentre os quais destaca-se, neste texto, em termos tanto bio quanto bibliográficos, a aguçada sensibilidade cecilianiana. Tal característica não representa, como a princípio possa parecer, uma postura de fraqueza e fragilidade, mas a alta capacidade perceptiva para as minúcias da interação entre sujeitos e o mundo de sua época.

Fruto dessa sensibilidade, a pesquisadora Valéria Lamego, em *A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30* (1996), ressalta a sobreposição da “farpa da jornalista irônica e combativa” na “lira de nossa consagrada poetisa” (Lamego, 1996, p. 24). Interessa destacar, na análise de Valéria Lamego, que o recorte histórico se estabelece na década de 1930, período iniciado com a estreia de Cecília Meireles no jornalismo, à frente da *Página de Educação*, do *Diário de Notícias* do Rio de Janeiro, e que termina com a aclamação da poeta na premiação do livro *Viagem*, em 1938, pela Academia Brasileira de Letras. De acordo com a pesquisadora, “A lira de Cecília, por mais que ainda haja o que redescobrir, o que reler, já é nossa conhecida, faz parte dos caminhos daqueles que convivem com a poesia brasileira. As farpas não” (Lamego, 1996, p. 13). Essas farpas estão registradas, entre outros textos, nas crônicas jornalísticas sobre educação, nas quais Cecília manifesta profundo engajamento em favor dos princípios da Escola Nova e sobre as quais esta reflexão se dedica.

Trata-se de produções “destinadas menos a ferir e mais a desferir breves e enfáticas estocadas, a despertar os leitores da indiferença ou da cômoda concordância, especialmente com

o poder” (Lamego, 1996, p. 13). Textos que, embora soem duros e ásperos, com a acidez da farpa de uma professora que, apesar de esperançosa, encontra-se altamente descontente com os rumos que tomavam a educação, cultura e política brasileira de sua época, revelam o caráter sensível de alguém que é profundamente afetado pelo seu tempo.

As *Crônicas de educação* (2017), obra organizada em cinco volumes por Leodegário A. de Azevedo Filho, que traz textos jornalísticos de Cecília Meireles sobre educação, aproximam-se do panorama atual do ensino brasileiro em muitos aspectos, como se verá ao longo deste trabalho. E a farpa na lira da educadora Cecília Meireles ainda se faz sentir. Segundo a própria Cecília “O passado não é assim tão passado porque dele nasce o presente com que se faz o futuro. O que esta ‘Página’ sonhou e realizou, pouco ou muito – cada leitor o sabe –, teve sempre, como silenciosa aspiração, ir *além*” (Meireles, 2017d, p. 247, aspas e grifo da autora). É assim que hoje, quase cem anos depois do período de publicação dessas crônicas, em tempos de uma padronização do ensino que mira mais em dados numéricos do que na formação do indivíduo e na valorização de professoras/es², a ideia de educação sensível parece ainda não receber tanta atenção dos profissionais e gestores educacionais quanto, por exemplo, recebem as novidades tecnológicas de aprendizagem que dão aspecto de evolução, modernidade e inovação aos sistemas educacionais do nosso país.

Para conhecedores não muito aprofundados do trabalho de Cecília Meireles na educação, é comum que se pense nele como algo direcionado apenas à educação da infância. Isso pode ser justificado por alguns fatores, como, por exemplo, pela função que ela exerceu como professora primária, pelas muitas referências à infância em seus textos sobre educação, pelas publicações de livros infantis, bem como pela fundação, em 1934, da primeira biblioteca infantil do Brasil. Entretanto, suas crônicas revelam significativa preocupação com a juventude como um todo. Cecília admitia que “Assim como se está sempre dizendo da criança que é um mimoso botão de flor, um astro cintilante, um sorriso da alvorada, e outras coisas desse gênero, também a mocidade é o zênite, é a primavera etc.” (Meireles, 2017b, p. 39). Para ela, a juventude consiste em um verdadeiro universo de possibilidades que precisam ser trabalhadas de maneira coerente, responsável e humana. Ela acreditava que “a mocidade é a face mais clara do eterno que, sendo um só, por essa capacidade de mudar sem se perder, pode ser tudo, ao mesmo tempo, ou de cada vez” (Meireles, 2017a, p. 45).

Nas *Crônicas de educação*, dentre os núcleos temáticos estabelecidos, o terceiro intitula-se “Adolescência, juventude e educação” e apresenta Cecília Meireles como educadora não só sensível, mas integral, no sentido de estar disposta a promover a boa educação não apenas da infância. Na crônica “Uma recordação da juventude”, dessa seção temática, Cecília percebe a mocidade como

2. <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2024/08/14/brasil-nao-atinge-metas-do-indice-de-desenvolvimento-da-educacao-basica-nos-anos-finais-do-fundamental-e-no-ensino-medio.ghtml> (Acesso em: 11 jan. 2026).

[...] uma idade que reflete cada circunstância com perturbadoras minúcias, que sente onde se pode sentir, medita o máximo que é possível meditar, e é capaz de velar os seus cenários profundos com palavras tênues, e gestos leves, por essa necessidade de segredo que cada um de nós leva consigo como uma característica espiritual. Uma idade que ama a aventura, por si mesma, pelos seus riscos e as suas surpresas. Uma idade em que se é livre e se tem pela liberdade um excepcional amor. Em que se para em frente de cada alma para a adivinhar, e saber se vale a pena ter vindo à vida. Em que se ouve cada resposta como uma nova pergunta. Cada testemunho como um pretexto para investigação não da verdade que os homens afirmam, mas da verdade que os homens são. E em que se faz a experiência de julgar junto com a experiência de crer, nutrindo desse jogo de ilusões, de certezas, de decepções e de triunfos aquela existência que vai ser, definitivamente estabelecida, com alguns desses elementos incertos que flutuam entre o mistério da sua própria origem, e os acasos de todas as oportunidades (Meireles, 2017b, p. 26-7).

É por essa juventude que Cecília Meireles reivindica uma educação honesta para além de discursos vazios e incoerentes:

Acabados os discursos, infância e mocidade ficam sem saber que hão de fazer com os epítetos. Temos, pois, que precaver a ambas da inutilidade das frases dos feriadados. Infância e mocidade precisam ser respeitadas. Tem de acabar este tempo de mendicância em que a gente se envergonha de ser novo, quando tem de pensar, de sentir, de querer e realizar, simplesmente porque está mais ou menos convencionado que isso cabe aos mais velhos... E os mais velhos todos os dias nos demonstram que o seu tempo de dar foi a mocidade, e que seu tempo passou, incompreendido, irrealizado, contrariado ou apenas fragmentado e agora já nada mais se pode fazer (Meireles, 2017b, p. 39).

Cecília Meireles opõe-se claramente à concepção da juventude como aquela idade em que não se tem noção da vida e que, portanto, deve dedicar-se apenas a aprender passivamente com os mais velhos, que, em teoria, são maduros, sábios e vividos o suficiente para atuar de maneira mais ativa nesta tão breve existência. Ela leva isso para além do âmbito escolar e abrange toda a formação humana do indivíduo. Isso se afirma, por exemplo, neste trecho da apresentação de Leodegário A. de Azevedo Filho às crônicas: “Cecília defendeu [...] que é preciso acreditar nos jovens e na força de renovação que trazem consigo; que a teoria e a realidade nem sempre vivem de mãos dadas, em termos de educação” (Meireles, 2017b, p. 19).

Essa integralidade educadora se observa ainda na atenção que Cecília dedicava à formação dos professores. Ainda na leitura da apresentação do primeiro volume, nota-se que

Cecília sabe que o jovem, em busca do seu lugar no mundo, é uma complexa unidade psicossocial, tornando-se assim indispensável que os futuros professores adquiram, nas faculdades, sólidos conhecimentos de biologia educacional, psicologia educacional e sociologia educacional, ao lado de sua formação em didática geral e especial (Meireles, 2017a, p. 18).

Infância e mocidade são assim a idade à flor da pele. Cecília Meireles reconhecia que, na “busca pelo seu lugar no mundo”, a vida exige que criança, adolescente e jovem pensem, sintam, queiram e realizem. Para isso, não basta dominar uma lista de conteúdos teóricos com fins de

memorização e/ou adestramento funcional. A educadora Cecília Meireles entendia a necessidade de uma educação biológica, psicológica e sociologicamente preparada. Em outras palavras, uma educação sensível, uma educação das sensibilidades.

Rubem Alves e as duas caixas

Em *Educação dos sentidos e mais...* (2005), Rubem Alves propõe para a educação apenas duas tarefas. Para ele, “O corpo carrega duas caixas. Na mão direita, mão da destreza e do trabalho, ele leva uma caixa de ferramentas. E na mão esquerda, mão do coração, ele leva uma caixa de brinquedos” (Alves, 2005, p. 9). Assim, na caixa de ferramentas estão recursos criados e não pelo ser humano para fins de sobrevivência e/ou maneiras de aperfeiçoamento e facilitação da vida neste mundo, aumentando a nossa força e nos dando poder (Alves, 2005, p. 10). Ferramentas então são elementos úteis, porém “não nos dão razão para viver. Elas só servem como chaves para abrir a caixa de brinquedos” (Alves, 2005, p. 15). Esta, por sua vez, Rubem Alves afirma que “está cheia de coisas que não servem para nada. [...] Coisas inúteis. E, no entanto, elas nos fazem sorrir” (Alves, 2005, p. 12).

Nesse sentido, a filosofia da educação de Rubem Alves estabelece a dupla função educativa na imagem dessas duas caixas, de modo que elas representem o trabalho conjugado de duas fontes do bem viver. Essa conjugação já teria sido apontada, segundo o autor, por alguns pensadores de grande relevância, como santo Agostinho, com a ordem da utilidade e a ordem da fruição, e Freud, com o princípio da realidade e o princípio do prazer (Alves, 2005, p. 17). A partir disso Rubem Alves defende que tanto o pensar quanto a capacidade de brincar precisam ser aprendidas. Para ele, em sua forma bruta, nossos sentidos são mecanismos apenas para nossa sobrevivência, “Mas, saindo dessa condição bruta de existência, os sentidos se refinam, despregam-se de suas funções práticas e tornam-se sensíveis a prazeres inúteis que até então lhes eram desconhecidos” (Alves, 2005, p. 44-5). Ver, ouvir, tatear, saborear, são assim apresentados como exercícios essenciais da educação, sendo tarefa de professoras e professores transformar sua disciplina num brinquedo que desafie a inteligência do alunado (Alves, 2005, p. 66), para que os conteúdos de fato sejam assimilados.

Rubem Alves não se coloca como cientista, mas como escritor, e se afirma como mau teórico por pensar através de imagens e não de conceitos abstratos (Alves, 2005, p. 57). Ele certifica: “Escrevo para mudar olhares. Isso não é ciência. É arte” (Alves, 2005, p. 116). Devido a esse modo de reflexão do autor, como educador em constante repensar poeticamente a própria prática, sua compreensão a respeito da tarefa do professor é o que ele chama de entortar sua disciplina, entendendo esta como cada uma das diferentes áreas do conhecimento estudadas na escola (Alves, 2005, p. 66). Tendo em vista essa forma de ensino, Alves questiona se a matemática, a física, a química, a biologia, a história, o português não seriam exatamente isto: brinquedos que desafiam a inteligência (Alves, 2005, p. 66).

É também de Rubem Alves a alegoria do açougue para pensar a educação. Diz o autor: “Pois bois e vacas, esvaziadas de suas belas e inúteis funções oníricas pelos homens práticos, estão destinados ao corte” (Alves, 1994, p. 33). E segue a narrativa:

Passei pelo açougue, lugar onde se realiza o destino das vacas. Um açougue é o lugar onde a mansidão bovina é transformada em utilidade comercial. Para serem úteis elas têm de morrer. Sobre um balcão, um moderníssimo moedor de carne. O açougueiro, afiando sem parar a sua faca, corta as carnes que, um dia, pastaram à sombra das paineiras.

[...]

Tentei conversar com os rolos de carne moída. Perguntei-lhes se sentiam saudades dos pastos, dos riachos, das paineiras floridas... Mas parece que haviam se esquecido de tudo. “Pastos, riachos, paineiras – o que é isso?” Parece que a máquina de moer carne tem o poder de produzir amnésia. Perguntei-lhes então sobre os seus sonhos. E me responderam: hambúrgueres, McDonald’s, Bob’s, churrascos... Só sabiam falar de sua utilidade social. E até falavam inglês (Alves, 1994, p. 33-34, aspas do autor).

Diante do cenário reivindicador de utilidades e produtividades que paira tanto no contexto de Rubem Alves quanto nesta terceira década do século XXI, a formação educacional escolar reclama o entendimento de que seres humanos não são apenas funcionalidades. Alves critica o modelo de vestibular vigente à época, compreendido por ele como forma de deformação da capacidade de pensar dos jovens, por tornar o saber as respostas mais importante do que o saber fazer perguntas (Alves, 2005, p. 81). Para ele, “Pensar não é saber as respostas. Pensar é saber fazer perguntas” (Alves, 2005, p. 81). Isso porque, na sua visão de pensamento enquanto processo constante de construção de sentidos, “uma das características do nosso momento histórico é o caráter efêmero das respostas. Quem sabe as respostas logo fica sabendo nada” (Alves, 2005, p. 81). Essa perspectiva contempla uma proposta de educação reflexiva que não se coloca a serviço do ensino utilitarista e adestrador, o qual mira mais em resultados numéricos do que na formação humana de sujeitos de aprendizagem.

Ao apresentar duras críticas ao vestibular, tendo em vista o aspecto de treinamento que delineava a formação de estudantes naquele momento, Rubem Alves ainda ressalta que, “devido à fúria da competição, os candidatos, no seu preparo, são forçados a abandonar tudo aquilo que tem a ver com a ‘caixa de brinquedos’, o que provoca um embrutecimento da sua sensibilidade” (Alves, 2005, p. 82, aspas do autor). Essa fúria competitiva também caracteriza a atual sociedade de mercado que submete estudantes e profissionais da educação à régua dos índices de produtividade e aproveitamento a partir de avaliações padronizadas. Desse modo, bem como no cenário desenhado por Alves a respeito dos vestibulares, trata-se de um sistema que tende ao embrutecimento das sensibilidades.

Diante disso, do ponto de vista da educação sensível, “O corpo é o lugar fantástico onde mora, adormecido, um universo inteiro” (Alves, 1994, p. 43). Não se trata de abdicação do conhecimento formal e sistematizado, uma vez que a “caixa de ferramentas” também é componente fundamental do processo de aprendizagem, mas da (re)integração corpórea e sensível desses conteúdos.

Chapéus, café e educação sensível

Voltando à Cecília Meireles dos anos 1930, o contexto do início dessa década marcava relevantes transformações na política brasileira. Imerso no Governo Provisório de Getúlio Vargas e seguido de sua efetivação no poder, o entusiasmo das reformas do período atingiu também a educação. A alfabetização tornou-se então uma das grandes reivindicações para “salvar” o Brasil de sua condição de atraso. Entretanto, Cecília considerava que de nada adiantaria o ensino do alfabeto por todo o país se em nome disso fossem negligenciadas outras carências essenciais, como saúde, alegrias, liberdade autêntica, conhecimento de si mesmo (Meireles, 2017b, p. 152). Apesar de grande entusiasta do clima de renovação educacional que se instaurava naquele momento, essa professora não via a alfabetização, pura e simplesmente, como estratégia salvadora. Para ela, “Não se trata de alfabetizar, mas de humanizar criaturas. De trazê-las, verdadeiramente, à sua condição humana, para, então, as integrar na vida social” (Meireles, 2017b, p. 68).

Em uma de suas crônicas, de título exclamativo, “Educar!”, Cecília define que

[...] educar não é isso de andar distribuindo livros a torto e a direito, nem, muito menos, andar vendendo santinhos para curar doenças e encaminhar a alma para o céu... Educar é preparar para a vida completa, para que o homem não tenha medo da vida, e saiba agir de acordo com ela (Meireles, 2017b, p. 179).

E defendia:

Ao invés da escola imóvel, obrigando os alunos de diferentes capacidades a se igualarem dentro de um programa para a sistemática nivelção do exame, o que se deseja é a escola que oferece a cada um o máximo desenvolvimento das suas aptidões. [...] não é baseada em preceitos apriorísticos: ela se empenha na apresentação de constantes oportunidades para que os alunos se encontrem a si mesmos e conquistem, na proporção requerida pela própria personalidade, os elementos de que necessitam para a formação de sua vida, e que lhes são oferecidos cuidadosamente pelo ambiente escolar” (Meireles, 2017c, p. 170).

Sendo assim, no diálogo aqui proposto entre Cecília Meireles e Rubem Alves, a metáfora da caixa de ferramentas e da caixa de brinquedos pode ser identificada na dicotomia alfabetizar-humanizar do trecho ceciliano. Do ponto de vista de Cecília Meireles, a humanização precede o alfabeto e os domínios do ler e escrever.

Rubem Alves salienta a presença da arte, representada na caixa de brinquedos. Ele afirma que “Arte e brinquedo são a mesma coisa: atividades inúteis que dão prazer e alegria” (Alves, 2005, p. 16). Do mesmo modo, Cecília Meireles assegura que “A verdade da arte como fator de educação é já uma verdade tão antiga e insofismável que não surpreende vê-la expressa pelos que se interessam realmente pelos problemas humanos” (Meireles, 2017d, p. 59). Como Rubem Alves, Cecília também via na estética da arte na educação “uma superfluidade de fazer sorrir: luxo indesculpável, de que resultaria, apenas, perda de tempo” (Meireles, 2017d, p. 32), e que ainda assim configura elemento indispensável na educação dos indivíduos. Tanto Cecília Mei-

reles quanto Rubem Alves são, portanto, referências de educadores sensíveis, defensores da obra não redentora, mas humanizadora da educação, sublinhando a sensibilidade como aspecto tão importante quanto negligenciado na educação brasileira de seus respectivos tempos.

É preciso ressaltar, entretanto, que o que se propõe aqui não é uma pedagogia pautada só em ludicidade ou na necessidade de que a preocupação docente esteja em seduzir as(os) alunas(os) com aulas que lhes sejam sempre agradáveis e requeiram pouco ou nenhum esforço e dedicação. Especialmente numa sociedade permeada profundamente por desigualdades das mais diversas ordens, a educação formal não pode prescindir de sua função tanto desafiadora quanto crítica e encorajadora frente aos obstáculos que inevitavelmente se apresentam. É por isso que o que se discute neste texto pode ser entendido pelo que Rubem Alves afirma já no final de *Educação dos sentidos e mais...*: “A capacidade de discriminar não pertence aos olhos. Pertence ao olhar” (2005, p. 116). Sendo assim, uma educação que apenas dê olhos não é suficiente para desenvolver o olhar. Olhar este que não se restringe a competências funcionais, mas que se propõe à humanização, à dedicação àquilo que nos faz humanos, e não mecanismos reprodutores de teorias e comportamentos.

Se o que se pretende defender neste texto é uma educação sensível, seja ele mesmo ativador de sensibilidades. Recorramos às imagens.

Em “O país dos chapéus” (Alves, 2005, p. 102-105), Rubem Alves narra a história de um país governado por um rei que amava seu povo e queria que todos fossem felizes e inteligentes. Porém, esse mesmo rei se entristecia ao ver que não havia felicidade no povo justamente por seus cidadãos não serem inteligentes, dado verificado especialmente por não saberem e nem gostarem de ler. Nesse contexto, dois chapeleiros espertalhões foram até o rei afirmando serem especialistas na arte de tornar o povo inteligente. Convenceram-no de que, segundo seus estudos, as pessoas mais inteligentes da História usavam chapéus, e iniciou-se naquele país a campanha “Chapéu para todos”, determinada pelo rei de acordo com a proposta dos chapeleiros. O mercado de chapéus então crescera, mas ainda não havia resultados na inteligência do povo. O rei convoca novamente os chapeleiros e a cada discurso desses dois malandros o rei promove uma nova campanha de uso de chapéus. Os resultados sobre inteligência e hábitos de leitura seguem sendo os mesmos e a única certeza que se tem é de que os inteligentes mesmo são os tais chapeleiros.

Sensível à sua época, Rubem Alves apresenta essa pequena narrativa para manifestar seu ponto de vista acerca da ideia de universidade para todos (Alves, 2005, p. 105), em termos de ampliação de acesso à universidade por mecanismos ineficazes do ponto de vista educativo. Em todo o seu discurso no referido *Educação dos sentidos e mais...*, nota-se severa crítica aos vestibulares, chamando esse sistema de “um mercado imenso, imenso mesmo, de pessoas desejosas de diplomas e prontas a pagar o preço” (Alves, 2005, p. 108). Mercado este semelhante ao que se instaurara com os chapéus na narrativa relatada. Segundo o autor, é a educação tratada sob o ponto de vista do capital, do imediatismo produtivo e da imprudente emissão em massa de diplomas e certificados.

Importa observar que a expansão da oferta ao ensino superior no Brasil dos anos 2000 e 2010 ampliou o acesso à universidade, favorecendo, consequentemente, a possibilidade de mobilidade social de pessoas mais pobres. A crítica de Rubem Alves mira, contudo, na maneira como as instituições educacionais lidavam com os vestibulares, uma vez que o foco nesses exames direcionava a educação tão somente para aprovação nessas avaliações, e não para a formação das(os) estudantes, incluindo, inevitavelmente, a contribuição na aprovação no vestibular.

Paralelamente, na perspectiva deste trabalho, no volume quatro das *Crônicas de educação*, Cecília Meireles, em tom didaticamente professoral, recorre à alegoria do cultivo do café para elucidar e defender a educação na qual acreditava. Ao fazer menção a um filme no qual se exhibe nitidamente o descaso com que se vinha tratando a cultura do café, produto tão aclamado nacionalmente à época, Cecília reitera:

A terra dá, é certo. Mas quando solicitada pela inteligência carinhosa do homem. No entanto, o que o filme revelou foi o desinteresse do homem pela terra, e o seu interesse por lucro imediato, apressado, sempre maior, – uma sede violenta de ganho e um completo esquecimento das fontes de onde o arrancava (Meireles, 2017d, p. 65).

E determina que o mesmo se tem feito da educação:

Confiando na nossa famosa inteligência, estivemos muitos anos embalados pelo encanto de possuir bacharéis e funcionários públicos numa quantidade incalculável, embora sem aproveitamento nenhum, e com uma formação muito parecida com a cultura empírica do café. Como o café, tivemos funcionários e bacharéis em abundância, e legiões infinitas de semiletrados, sem nenhuma orientação segura para a vida, e um desconhecimento quase completo de qualquer possibilidade de vocação (Meireles, 2017d, p. 65-66).

Ela então questiona: “Que vale tanto café cheio de cascas, de ardidos, de terra, de paus de pedra? Que vale alfabetizar sem educar? Dar uma superficial ilustração inútil a criaturas que nem por isso ficarão felizes, e até podem sentir uma infelicidade maior?” (Meireles, 2017d, p. 66). Cecília então chama essa negligência no trato tanto da terra quanto da educação de empirismo, entendido aqui como uma predeterminação de que no Brasil os frutos se dão naturalmente, de que nossa prosperidade tem suas raízes na predestinação e que por isso não há necessidade de trabalho mais sólido e consistente para que objetivos sejam alcançados. Logo, a falácia do empirismo ceciliano relaciona-se com o discurso enganoso dos chapeleiros da narrativa de Rubem Alves.

Chega-se então a um cenário muito familiar ao Brasil atual, salpicado, porém, com generosos tons de neoliberalismo. Isso porque a educação brasileira ainda conserva uma mentalidade nociva, muito reproduzida pelos sistemas educacionais, de obsessão por notas, seja em exames internos, externos, locais, regionais ou nacionais, e a inserção da educação em uma espécie de corrida produtiva característica do universo mercadológico. Nesse sentido, o discurso dos chapeleiros espertalhões de Rubem Alves pode ser observado na abundância de discursos trazendo inovações no âmbito das metodologias de ensino, tais como gamificação ou sala de aula inverti-

da, que, na prática, sustentam o objetivo meramente utilitarista do acesso à educação: agilizar o processo de geração de notas e aumento dos índices de aprovação. Isso porque, quando a busca por resultados elevados em avaliações padronizadas substitui o foco da formação de pessoas, a lógica parece ser a mesma que orienta as disputas empresariais.

Ao mesmo tempo, tais novidades na área do ensino-aprendizagem se inserem ainda no contexto da competitividade entre sistemas de ensino do mesmo modo que ocorre no contexto empresarial no sentido da relação da educação como produto de mercado. Estudantes e suas famílias são vistas(os) como clientes para (as)os quais devem ser oferecidos produtos cada vez mais atrativos e eficientes, a fim de ganhar mais consumidores e se colocar em posição privilegiada nessa disputa. Segundo Christian Laval,

[...] a escola que antigamente encontrava seu centro de gravidade não somente no valor profissional mas também no valor social, cultural e político do saber, valor que era interpretado, de resto, de maneira muito diferente segundo as correntes políticas e ideológicas, está orientada, pelas reformas em curso, para objetivos de competitividade que prevalecem na economia globalizada (Laval, 2004, p. XIII).

Nesse sentido, em tempos de ostentação e de busca por lugar de prestígio no que diz respeito ao acesso e acúmulo de bens de consumo, a educação também se configura como item comprável. E, pior, podendo ser escolhido ao gosto da(do) consumidora(consumidor). Como também salienta Laval, “Na sociedade de mercado, o consumo ultrapassa a transmissão” (Laval, 2004, p. XVI). Desse modo, as recentes inovações estruturais e metodológicas na educação, entendidas como bens de consumo, assim como os chapéus de Rubem Alves, com seus diferentes tamanhos, modelos, cores e preços; somadas ao aumento na produção de aprovações por meio de avaliações padronizadas, assim como na imagem do café de Cecília Meireles produzido em abundância, ainda que de péssima qualidade, a transformação da educação em produto consumível por meio de um sistema fundado na competitividade mercadológica não faz outra coisa senão insensibilizar o processo de ensino-aprendizagem.

Uma educação sensível entende que frequentar a escola e, principalmente, estudar, além de consequências sociais, profissionais e financeiras (possivelmente), deve vislumbrar o aprendizado do viver, em toda a complexidade que isso envolve. Aprender sobre as ciências, sobre as artes, sobre o mundo, sobre o pensamento, sobre o outro, sobre si mesmo são formas de ter prazer com o mundo (Alves, 2005, p. 20). E este prazer com o mundo não significa estar confortável e conformado com seu funcionamento, mas entender o seu lugar e saber atuar criticamente no trabalho em prol de uma sociedade mais democrática.

Vale ressaltar que Cecília Meireles foi porta-voz importante do movimento Escola Nova (Lamego, 1996, p. 31-32), que, de acordo com Demerval Saviani, “organizou-se basicamente na forma de escolas experimentais ou como núcleos raros, muito bem equipados e circunscritos a pequenos grupos de elite” (Saviani, [1983] 2024, p. 8). Conforme o autor, as consequências da adesão dos educadores à pedagogia escola novista

[...] foram mais negativas que positivas uma vez que, provocando o afrouxamento da disciplina e a despreocupação com a transmissão de conhecimentos, acabou por rebaixar o nível do ensino destinado às camadas populares as quais muito frequentemente têm na escola o único meio de acesso ao conhecimento elaborado (Saviani, 2024, p. 9).

Hoje, quase cem anos após a propagação dos ideais do movimento Escola Nova, a exemplo do próprio Demerval Saviani, muito já se criticou o movimento, buscando ainda a superação da perspectiva antidemocrática, pensando especialmente no impacto social do ensino. Desse modo, a reflexão levantada aqui a partir de escritos de Cecília Meireles na *Página de Educação* não reivindica a retomada dos princípios da Escola Nova. O que se apresenta na perspectiva deste estudo é sensibilidade, consciência social, conhecimento sistematizado e postura crítica de modo integrado e indissociável, na formação institucional das(os) estudantes.

Considerações finais: sugestão

A conclusão deste texto é uma sugestão, palavra tão cara à Cecília da farpa na lira, que, preservando a singularidade da sensibilidade humana, “sussurrante de silêncios/ cheio de nascimentos e pétalas”, recomenda que não sejamos “como o resto dos homens”³ (Meireles, 2001, p. 61).

É o que defende o professor João Francisco Duarte Júnior em *Fundamentos estéticos da educação* (1981), cuja argumentação gira em torno da “educação como um *processo formativo* do humano, como um processo pelo qual se auxilia o homem a desenvolver os sentidos e significados que orientem a sua ação no mundo” (Duarte Jr., 1981, p. 15, grifo do autor). Para Duarte Júnior, “sentir é uma maneira de experienciar mais global, mais primitiva, e anterior à discursividade da linguagem” (Duarte Jr., 1981, p. 68).

O que aqui se pretende é sugerir uma educação humanizadora do ponto de vista da sensibilidade. Cecília Meireles se refere à educação como aquilo que está

[...] em direta ligação com as coisas circunstantes, – em tudo não seremos talvez senão repercussões de todas as outras coisas que em redor de nós estacionam ou se agitam, sensíveis também, por sua vez, aos efeitos da nossa voluntária e involuntária repercussão (Meireles, 2017a, p. 110).

Isso significa renunciar a uma metodologia que mira inovações para fins de resultados superficiais, meramente numéricos e/ou mercadológicos e abrir caminho para a compreensão de que as pessoas são múltiplas, tanto individual quanto socialmente, e de que reformas no ensino não podem abrir mão do âmbito político da transformação social.

Edgar Morin, em *Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação* (2015), também certifica que precisamos da racionalidade, mas também “temos necessidade de afetividade, ou seja,

3. Versos do poema “Sugestão”, de Cecília Meireles.

de laços, de plenitude, de jogo, de Eu, de Nós” (Morin, 2015, p. 36). Sabendo que somos diversos e a vida está sempre a nos surpreender, não parece uma postura prudente da educação fiar-se em automatismos de ensino na formação da juventude. Nesse sentido, Morin assinala que a educação sofre de carência quanto ao saber viver (Morin, 2015, p. 23). E nessa condução do alumnado ao entendimento de que os saberes estão diretamente relacionados à vida, ela representa, segundo Morin, “um tecido mesclado ou alternativo entre prosa e poesia”, em que prosa indica “as exigências práticas, técnicas e materiais necessárias à existência” e “A poesia é a estética, é a alegria, é o amor, é a vida em oposição à sobrevivência!” (Morin, 2015, p. 35).

O posicionamento de Morin dialoga com a vocação para ser mais, defendida por Paulo Freire em *Política e Educação* ([1992] 2022). Nessa perspectiva, a sensibilidade da vida que se opõe à sobrevivência é necessária para entender que essa vocação não se realiza na indigência, mas requer a liberdade de poder decidir, escolher, interferir na realidade, a fim de que pessoas “se envolvam permanentemente no domínio político, refazendo sempre as estruturas sociais, econômicas, em que se dão as relações de poder e se geram as ideologias” (Freire, 2022, p. 15).

Em concordância com esses teóricos, o discurso de Cecília Meireles e Rubem Alves em nome da educação sensível reforça para a educação do Brasil de hoje o engano de ainda se manterem princípios de ensino que ainda se colocam como neutros, mas que, na prática, reforçam correntes ideológicas que sustentam uma sociedade neoliberal e colocam a educação como produto de mercado. Uma educação sensível não se rende ao discurso dos chapeleiros espertalhões que ampliam capital às custas do ensino. Nem deseja emitir diplomas e aprovações sem formação humana, como o ato de produzir café sem bom cultivo do solo. Tampouco aceita que determinadas pautas ganhem destaque em lugares de alcance privilegiado, de modo a permitir que se consolide o discurso em nome de uma educação aparentemente inovadora e revolucionária, mas sem o trabalho crítico necessário à formação institucional escolar. Mais do que de metodologias infalíveis de acumular diplomas, certificados e aprovações, o que este estudo sugere, por meio das entrelinhas dos textos de Cecília Meireles e Rubem Alves, é que a sensibilidade seja princípio norteador dos rumos da educação.

Referências

ALVES, Rubem. *Educação dos sentidos e mais....* Campinas: Verus Editora, 2005.

ALVES, Rubem. A alegria de ensinar. ARS Poética, 1994. Disponível em: https://www.virtual.ufc.br/CursoUCA/modulo_3/6994779-Rubem-Alves-A-Alegria-de-Ensinar.pdf. Acesso em: 07/02/2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados; Uberlândia, MG: Universidade de Uberlândia, 1981.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2022.

- LAMEGO, Valéria. *A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30*. Rio de Janeiro: Record, 1996.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.
- MEIRELES, Cecília. *Crônicas de educação*. Volume 1. Organização Leodegário A. de Azevedo Filho. 2. ed. São Paulo: Global, 2017a.
- MEIRELES, Cecília. *Crônicas de educação*. Volume 2. Organização Leodegário A. de Azevedo Filho. 2. ed. São Paulo: Global, 2017b.
- MEIRELES, Cecília. *Crônicas de educação*. Volume 3. Organização Leodegário A. de Azevedo Filho. 2. ed. São Paulo: Global, 2017c.
- MEIRELES, Cecília. *Crônicas de educação*. Volume 4. Organização Leodegário A. de Azevedo Filho. 2. ed. São Paulo: Global, 2017d.
- MORIN, Edgar. *Ensinar a viver: manifesto para mudar a educação*. Tradução de Edgar Assis carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- SAVIANI, Demerval. *Escola e democracia*. 45. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2024.