

GÊNERO, CULTURA E EDUCAÇÃO

GÊNERO NA UNIVERSIDADE
GENDER AND UNIVERSITY

Eva Alteman BLAY¹

RESUMO: no início do século XXI têm-se apresentado dados relativos à maior presença de mulheres na escola. Diz-se mesmo que sendo o número de mulheres maior do que o de homens, no ensino fundamental, esta diferença sugeriria ter-se atingido igualdade de gênero. Contudo, tal conclusão é precipitada, pois os dados da Universidade de São Paulo mostram que, no ensino superior, persistem as divisões entre homens e mulheres nos diversos cursos. Os antigos nichos das ciências exatas e engenharias continuam a ser frequentados basicamente por homens enquanto outros cursos como enfermagem ou pedagogia são essencialmente frequentados por mulheres. Houve mudanças mas elas ainda não são suficientes para concluir que homens e mulheres ascendem às mesmas carreiras.

PALAVRAS-CHAVE: gênero; universidade; ensino superior.

A nova mulher ideal foi 'liberada' da ignorância, mas os educadores projetaram currículos destinados a prepará-la antes de mais nada, para desempenhar seu papel 'natural' como gerente racional da vida doméstica e como socializadora inteligente da geração futura. (BESSE 1998, p. 11, referindo-se ao começo do século XX)

Na passagem do século XIX para o XX, o Brasil se transformava rapidamente para o sistema capitalista- urbano-industrial. Do ponto de vista do gênero, a sociedade realimentava a desigualdade entre homens e mulheres. Aos homens era proporcionada a possibilidade de novas carreiras e profissões, às mulheres se ofereciam oportunidades que conservavam seus antigos papéis domésticos e familiares. Besse qualifica o novo sistema de gênero (BESSE, 1998, p.11) como ambíguo. Parece-me, no entanto, que se instalava mais uma vez, sob nova roupagem, profunda contradição dando-se às mulheres plena cidadania, desde que os novos direitos não afetassem os papéis familiares, estes sim considerados fundamentais.

Depois de um século do exercício destes meio- direitos qual é a situação que as brasileiras enfrentam no início do século XXI?

Os dados de 2000 do Censo Escolar do MEC afirmam que as mulheres são mais escolarizadas que os homens, havendo mais meninas do que meninos no ensino fundamental (primeiros 8 anos). Contudo trata-se de

¹ Professora Titular de Sociologia. Coordenadora Científica do NEMGE (Núcleo de Estudos da Mulher e Relações Sociais de Gênero) USP - São Paulo.

uma verdade relativa. Analisando-se os dados da população universitária, em nível de graduação, da maior universidade pública brasileira e uma das maiores da América Latina, a Universidade de São Paulo (USP), observar-se-á uma clara diferenciação de gênero.

Há na graduação um total de 39.294 estudantes, dos quais 22.519 são alunos e 16.775 alunas, ou seja 57% e 43% respectivamente. A diferença de 14% da população masculina sobre a feminina poderia ser interpretada como *uma tendência* ao incremento de mulheres na Universidade se as *diferenças entre os cursos não fossem tão acentuadas do ponto de vista do gênero*.

De um total de 33 unidades da USP - sendo a maioria no campus da Capital de S. Paulo, os demais nos campus de São Carlos, Ribeirão Preto e Bauru - observa-se que 10 unidades são igualmente freqüentados por homens e mulheres, 10 unidades são predominantemente freqüentados por alunas e 13 são freqüentados predominantemente por rapazes. Veja-se a distribuição no Quadro 1 e nas Figuras 1, 2, 3)

QUADRO 1 - Corpo discente da USP, graduação, por unidade e sexo, %.

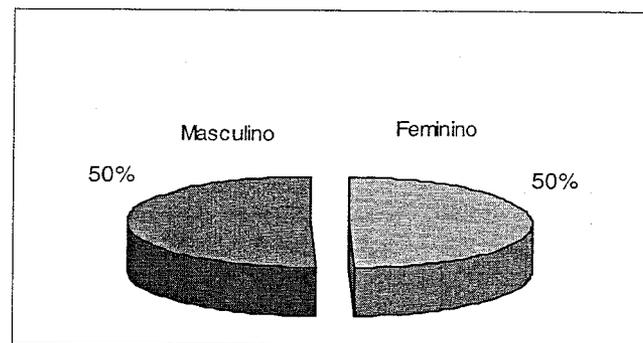
Curso	Igualitários	+ Femininos	+ Masculinos
ECA	52 x 47		
Ed Física	44 x 56		
Enfermagem		96 x 4	
" Rib Preto		93 x 7	
FAU	50 x 49		
Farmácia		64 x 36	
" Rib.Preto		61 x 39	
Educação		89 x 11	
Eng. São Carlos			18 x 81
Politécnica			12 x 88
ESALQ			32 x 60
Fac.Direito			40 x 60
FEA			30 x 70
Medicina	48 x 52		
" Rib.Preto			27 x 73
" Veterinária		62 x 38	
Saúde Pública		95 x 5	
Odontologia		65 x 35	
" Rib.Preto	52 x 48		
" Bauru		65 x 35	
Zoot.+ Eng Alim.	45 x 55		
Astron + Geof.			29 x 71
Biociências	54 x 46		
Mat + Comput.			20 x 80
Física			17 x 83
" S. Carlos			18 x 82
Fis + Quím SC			37 x 63
Geoc			33 x 67
Mat + Estat.			28 x 72
Psicologia		66 x 34	
Química	48 x 52		
" S.Carlos	47 x 53		
Fac. Fil.Rib Pto		61X 39	
FFLCH	55 x 45		

Obs. O primeiro n.º é relativo à mulher

Os números até aqui apresentados poderiam ser interpretados como a indicar que jovens de ambos os sexos tendem a freqüentar igualmente a Universidade. Um exame mais profundo, porém, indica outra realidade.

No Quadro 1 vê-se uma divisão em cursos "igualitários", isto é, freqüentados por rapazes e moças em proporção semelhante (menos de 15% de diferença para um dos sexos). Na coluna relativa aos "cursos com freqüência mais feminina" observam-se que alguns tem perto ou mais de 90 % de mulheres: Enfermagem (S. Paulo e Ribeirão Preto), Educação, Saúde Pública. Outros seis cursos têm mais de 60% do corpo discente composto por mulheres: Farmácia (S. Paulo, e Ribeirão Preto), Medicina Veterinária, Odontologia (S. Paulo e Bauru). O curso de Odontologia de Ribeirão Preto é igualitário .

FIGURA 1 - Cursos igualitários sem predominância de sexo.



Classificação dos Cursos: Área Artísticas e Coletivas

Cursos: ECA, Educação Física, FAU, Medicina, Odonto (Rib Preto), Zoot e Engenharia de Alimentos.

Finalmente há um conjunto de 13 unidades cujos cursos são majoritariamente freqüentado por homens. Em 5 deles os alunos perfazem mais de 80 % dos estudantes: todas as escolas de Engenharia da Capital ou de outras cidades, Matemática, Computação, Física; outras 8 escolas têm mais de 60% do corpo discente composto de homens: Direito, Economia e Administração, Medicina de Ribeirão Preto, Astronomia e Geofísica, Geociências, Estatística.

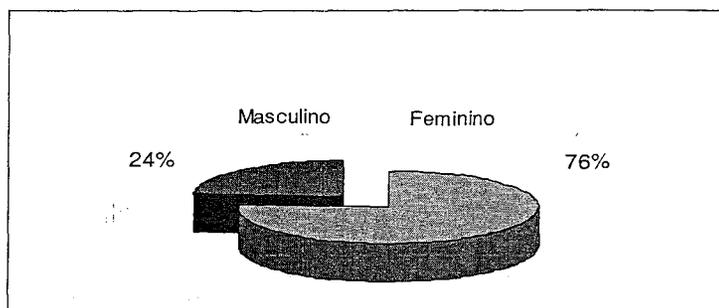
Quais os significados desta diferenciação de gênero? Que efeitos ela tem no presente momento?

Evidentemente não se pode dizer que haja algum impedimento de ordem intelectual ou física que impeça uma mulher de ser engenheira, astrônoma, etc. Do mesmo modo, não há incompatibilidade em ter o sexo biológico feminino e ser agrônoma, advogada, física ou matemática.

Considerando-se que a mulher é tão inteligente quanto o homem, tem capacidades intelectuais e físicas para todas estas atividades, serão certamente razões sociais que criarão barreiras para o exercício de certas profissões para as quais estes cursos preparam.

Tanto é que em algumas cidades do interior do Estado de São Paulo a proporção é distinta da Capital – provavelmente devido à falta de oportunidades nas áreas desejadas pelos estudantes.

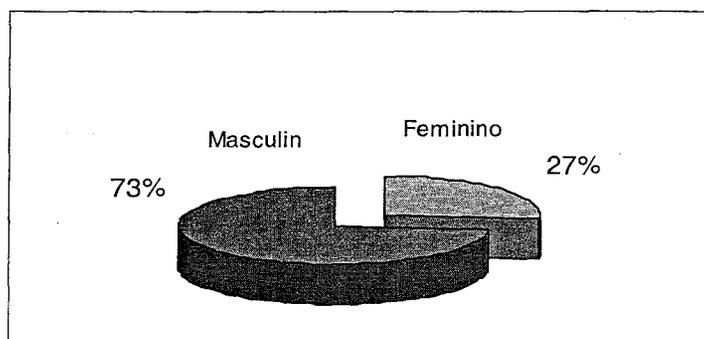
FIGURA 2 - Predominância do sexo feminino.



Classificação dos Cursos: Área de Saúde Educação e Cuidar

Cursos: Enfermagem, Farmácia, Educação, Veterinária, Saúde Pública, Odontologia e Psicologia

FIGURA 3 - Unidades de predominância masculina.



Classificação dos cursos: Áreas Técnicas e Químicas

Cursos: Engenharia; São Carlos, Politécnica e ESALQ, Direito, FEA, Medicina Ribeirão, Astron e Geof, Matemática e Computação, Física, Goec e Matemática e Estatística

PÓS-GRADUAÇÃO

A distribuição do corpo discente na pós-graduação, em termos absolutos, indica que há tantas mulheres quanto homens ou seja 14.209 homens 14.086 mulheres. Embora careça este artigo de maior análise sobre a distribuição dos cursos de Pós-graduação e gênero, é viável sugerir a hipótese de que tendo alcançado a universidade - tanto mulheres como homens - tendem a prosseguir na formação obtida alcançando níveis mais elevados.

CORPO DOCENTE

Neste campo mais uma vez a barreira de gênero se impõe: há 3.148 professores e 1.546 professoras. Enfrentar concorrência, dispor de redes de apoio intra-universitária, são fatores que certamente facilitam ou dificultam a entrada, permanência e ascensão dentro de carreiras científicas (Durán, 1996).

CONCLUSÃO

A condição de gênero encontra na universidade um cenário sofisticado de divisão sexual entre carreiras. Aparentemente o esforço individual - suposto fator que equiparia mulheres e homens, igualmente competentes - não se realiza. Outros fatores paralelos como fazer parte de grupos de apoio à pesquisa, facilidade de publicação e de ver suas obras divulgadas, apoio em votos para cargos na burocracia acadêmica, são fatores que facilitam ou retardam carreiras científicas. O campo científico é sexuado e retransmite experiências e obstáculos que homens e mulheres enfrentam na sociedade e na comunidade científica.

Os cursos universitários frequentados na entrada do terceiro milênio são ainda correspondentes à divisão sexual do trabalho nas atividades domésticas, aplicando-se nas áreas do cuidar, do ensinar, de manutenção da família. Vale ainda a orientação citada por Besse, corrente na passagem do século passado e que coloquei no início deste estudo - a família e as atividades domésticas deveriam e devem ser compatibilizadas para a mulher e só para ela quando da escolha de profissões mesmo que universitárias.

Finalmente um pequeno adendo: gostaria de informar que estes dados são de 2000, os primeiros e últimos até agora publicados pela USP por gênero. Considero-me um pouco responsável por esta informação e agradeço aos Pró-Reitores que aceitaram minha solicitação de que os dados deixassem de ser publicados em bloco, mas que houvesse uma informação detalhada para mulheres e homens.

BLAY, Eva Alterman. Gender and University. *Educação em Revista* (Marília), n.3, p. 73-78, 2002.

ABSTRACT: data related to the predominance of females attending school were presented at the beginning of the 21 st century. It is said that the number of females is even greater than that of the males in the fundamental education; this difference would suggest that it met the gender of equality. However, such conclusion is forementioned because of the data from the University of São Paulo, which shows that, in the higher education, there are divisions between females and males in various courses. The ancient niches of the exact sciences and engineering continue being attended basically by males whereas other courses like nursing or pedagogy are essentially attended by females. There have been some changes, yet not sufficient, to conclude that males and females ascend the same careers.

KEYWORDS: gender; university; higher education.

REFERÊNCIAS

BESSE, S. *Modernizando a desigualdade*. São Paulo: Edusp, 1999.

DURÁN, M. A. *Mujeres y hombres em la formación de la teoría sociológica*. Madrid: CIS, 1996.

CECÍLIA MEIRELES: CRÔNISTA DA EDUCAÇÃO DE UMA ÉPOCA DE MUDANÇAS

CECÍLIA MEIRELES: SHORT STORIES WRITER IN EDUCATION AT CHANGING TIMES

Sonia Alem MARRACH¹

RESUMO: este artigo discute o pensamento educacional de Cecília Meireles, exposto no livro *Crônicas de Educação*. Analisa o sonho da Escola Nova, focalizando o tema da liberdade, que é central para a autora, na educação da sociedade contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: Cecília Meireles; pensamento educacional.

O pensamento da Escola Nova é bastante conhecido dos historiadores da educação, principalmente através das obras de Anísio Teixeira, Fernando Azevedo, Lourenço Filho etc. Só não se sabia da contribuição de uma mulher, a escritora Cecília Meireles.

Poeta maior da nossa língua portuguesa, autora de *Viagem, Vaga Música, Romanceiro da Inconfidência* etc etc, Cecília Meireles (1901-1964) foi também educadora.

Lecionou no ensino primário, médio e superior. Em 1929, defendeu tese na Escola Normal do Instituto de Educação para concorrer à cátedra de Português e Literatura. Foi professora da Universidade do Distrito Federal e, durante os anos 1930 e 1940, expressou suas preocupações com os problemas educacionais em crônicas publicadas na imprensa carioca. Entre 1930 e 1933, escreveu na *Página de Educação* do *Diário de Notícias*, do Rio de Janeiro. Mais tarde, manteve a coluna *Professores e Estudantes* no jornal *A Manhã*, também do Rio de Janeiro.

A colaboração de Cecília Meireles no *Diário de Notícias* foi organizada por Leodegário de Azevedo Filho publicada pela Nova Fronteira, em dois volumes: *Crônicas de Educação*. Trata-se de prosa primorosa, tanto pela atualidade temática, como pelo testemunho histórico de quem busca respostas aos desafios da educação em uma época de mudanças. A linguagem é clara e acessível. Por isso, pode ser lida por todos os interessados nos problemas da educação brasileira contemporânea.

¹ Professora de História da Educação do Departamento de Administração e Supervisão Escolar da Faculdade de Filosofia e Ciências - Unesp - Campus de Marília.

Os dois volumes de *Crônicas de Educação* foram organizados em torno dos seguintes núcleos: o primeiro aborda os conceitos de vida, educação, liberdade, cooperação e universalismo. O segundo trata da família, escola e infância. O terceiro examina a educação do adolescente. O quarto discute problemas metodológicos e pedagógicos e o quinto analisa criticamente as reformas do ensino dos anos 1920 e 1930.

ESCOLA NOVA OU REFORMA DE PREÇO?

Cecília Meireles discutiu educação com Lourenço Filho, Fernando Azevedo e Anísio Teixeira, os mestres da época. Uma época de mudanças, de transição e de conflitos entre os velhos e os novos padrões. Os anos 1920 e 1930 são marcados por transformações sociais, econômicas, políticas e educacionais. Especialmente, pela ascensão do pensamento da Escola Nova, que propunha, pela primeira vez na história do Brasil, educação pública, gratuita e de boa qualidade para todos. Esta proposta, defendida por educadores e intelectuais no famoso *Manifesto dos Pioneiros*, de 1932, encontrou em Cecília Meireles um interlocutora crítica.

Além de defensora dos novos ideais da escola para vida - escola pública, única e gratuita para todos - Cecília Meireles ultrapassou os mestres, avançando na análise crítica da Reforma de Francisco Campos, realizada na primeira fase governo Getúlio Vargas. Reforma feita por decreto e que manteve as duas redes de ensino, a seletividade e a exclusão escolar.

Eis a contribuição de Cecília Meireles: poeta, procura o verdadeiro nome das coisas. Tira o limbo das palavras. Lapida-as. Sonha com um mundo melhor. Mas não esquece de diferenciar o sonho da realidade, o ideal do real.

Vejamos o que ela diz da Reforma da Educação de Francisco Campos: "Chama-se isso de liberal." [...] Oh! Mas, afinal, sejamos coerentes. Façamos o déspota. Façamos o vizir, Façamos, de certo modo o César do século XX. Mas conservemos a significação dos nomes!" (MEIRELES, 2001, p. 24).

Partindo do princípio de que o principal problema da educação moderna é a liberdade humana, Cecília compara a Reforma Francisco Campos com Reforma do Ensino Primário feita pelos Pioneiros da Escola Nova, ainda à sombra da Velha República. Conclui que esta aponta as promessas de uma nova era da educação brasileira, inscritas na perspectiva dos reformadores.

Porém quanto à Reforma da Educação do regime de Vargas, escreve ela, "nos coloca nas velhas situações de rotina, de cativo e de atraso que aos olhos atônitos do mundo proclamarão, só por si, o formidável fracasso da nossa malograda revolução".

Pois na sociedade que desejamos, os homens e as mulheres adquirem liberdade por meio da educação. É preciso, portanto, facilitar-lhes a

evolução, o desenvolvimento, as capacidades – coisas impensáveis na Reforma Francisco Campos, que constitui um feixe de "pontudos espinhos de taxas", uma verdadeira "reforma de preços". (MEIRELES, 2001, p. 24)

E explica: Não era com isso que sonhávamos. Desejamos uma reforma de finalidades, de ideologia, a democratização máxima do ensino, a escola única - coisas que a gente precisa conhecer e amar, antes de adquirir um cargo público ou de ministro da educação.

DO MEDO À BUSCA DA LIBERDADE

Como já foi dito, para Cecília Meireles, a liberdade é o principal problema do mundo moderno, do nosso mundo. E por isso, por ser um problema que afeta homens e mulheres deste nosso tempo, no mundo inteiro, é que a liberdade é o problema fundamental da educação humana. "E fomos educados para o medo", como dizia Drummond. (DRUMMOND, 1973, p. 81) Dialogando com ele, Cecília parte deste pressuposto: a educação é a base para a realização dos grandes ideais humanos. E, se o principal problema da educação moderna é a liberdade, a grande questão a enfrentar é o medo: temos medo da liberdade, medo da vida, medo de tudo... Somos inseguros, intransigentes, refratários à evolução, às mudanças, à educação, à vida ...

E confundimos educação com os modos afáveis dos que têm um certo número de fórmulas de cortesia e sabem entrar numa sala de visitas, falar de moda, conservando hábitos de sociedade. Isso, Cecília Meireles chama de educação com *e* pequeno, do tipo "*Secretário das Famílias*" (MEIRELES, 2001, p. 19)

Então, o que é Educação com *E* maiúsculo?

Educação para a vida, responde Cecília.

E o que é a vida? O que é a vida para uma criança?

Cecília extrai de um livro de Piaget o seguinte diálogo entre o educador e uma criança:

- Tu achas que a água vive?

- A água também vive. Tudo vive. Se não vivesse, não estava no mundo. Como é que podia estar no mundo se não vivesse.

Ela comenta: "Tudo o que está no mundo, segundo essa menina, vive. A prova de que vive é esta: estar, ser. Quanto ao porquê dessa vida, confessa a incapacidade de o definir". (MEIRELES, 2001, p. 12).

O estar, ser, o movimento define a vida para Cecília Meireles. Mas não se pode confundir o movimento da vida, com burburinho da civilização.

A chamada "civilização é como se subíssemos à prancha giratória de um circo, dominada por um movimento aceleradíssimo e sem promessa

nem esperança de parada.” Nessa situação, correndo contra o tempo na direção de um suposto progresso, nos concentramos em manter o precário equilíbrio para evitar o que nos parece pior. Assim, com olhar atento, vigilante, vivenciamos os choques cotidianos que temos de aparar e perdemos a capacidade de ter experiência de vida, de sair de nós mesmos e de compreender mais largamente o mundo, de pensar clara e calmamente, de nos aprofundarmos no conhecimento das pessoas e do mundo em que vivemos.

Mas será que a *vida*, pergunta a escritora, “ não é alguma coisa de sentido mais profundo, alguma coisa mais lenta, mais feita de coisas interiores, que se recolhem aturdidas com este ritmo alucinado que nos leva?” (MEIRELES, 2001, p. 4)

Essa vida mais interior e mais profunda passa pela busca da liberdade. Liberdade interior, liberdade de conhecer, liberdade social e política. Este é o principal problema da vida moderna: a busca da liberdade, apesar do medo da liberdade, medo do novo, medo da mudança natural da vida.

Cecília coloca o problema da liberdade em relação à vida e as aspirações humanas: quantas vezes sonhamos com uma nova forma de vida, o ideal de um mundo melhor capaz de atingir toda a humanidade. Apresentamos nossas aspirações como o melhor nós para o mundo. Porém, o mundo não é nosso como gostaríamos que fosse.

Nós somos criaturas do mundo, o mundo é o nosso ambiente – mas não é nosso o mundo; para desenvolvermos a aspiração que nos inquieta! [...] Somos todos prisioneiros – uns mais, outros menos, mas todos prisioneiros. Temos as mãos acorrentadas, temos os braços atados, temos a boca fechada, temos os olhos vendados, temos os ouvidos obstruídos. E de todas essas prisões decorre o cativeiro do nosso pensamento. Porque até o pensamento nos conseguiram escravizar [...]. (MEIRELES, 2001, p. 7)

Nem sempre colocamos em prática os nossos ideais, os grandes valores da humanidade. As vezes até sabemos quais são eles e onde estão. Mas o medo de nos expor, o medo de correr riscos, o medo da liberdade nos imobiliza, nos emudece, nos endurece. Acomodados ao conforto, nos amarramos a coisas mesquinhas, aos interesses e mentiras convencionais, e deixamos as coisas erradas continuarem como estão, contribuindo, assim, para os mais lamentáveis insucessos em redor. Resumindo, este é o medo da liberdade: mistura de escravidão espiritual e servidão voluntária.

E não se trata de um problema individual, mas sim de um problema social do mundo contemporâneo. Por isso, constitui um dos mais sérios problemas educacionais. A educação com *E* maiúsculo, para Cecília Meireles, precisa da audácia, de um

arrojo supremo de alterar todo o estabelecido, para que o homem do futuro esteja liberto, realmente, como nós quereríamos estar. O papel da educação na vida moderna consiste em ajudar o indivíduo a vencer o medo e conquistar liberdade interior, a liberdade social e política.

Por isso, muitas vezes, o homem e a mulher bem educados precisam ser ‘malcriados’.

Sim, é isso mesmo, por mais contraditório que possa parecer.

O MALCRIADO E MEDIOCRIDADE

Como já foi dito, Cecília lida com as palavras como poeta. Limpa, lapida-as, chegando a ser desconcertante.

Define o “malcriado” em oposição ao “secretário das famílias”. Este se contenta com meia dúzia de fórmulas de cortesia adquiridas na educação com *e* minúsculo, e representa o padrão mediano da mediocridade social de nossa época. Já o educado com *E* maiúsculo é o crítico, o contestador, que muitas vezes é chamado de malcriado, simplesmente porque está

[...] resolvido a dizer a verdade em voz alta, e a da própria vida; e quando a sua voz clama, para que todos ouçam, e a sua força atua, para que todos a sintam – às claras, com evidência, com sinceridade [...], – ai de nós! Que grande calamidade se desprende sobre o mundo! [...] ‘Que malcriado!’ No entanto, estes são os ‘verdadeiros educados. Os que sabem, os que crêem, os que agem [...], os não vacilam diante de nada, porque não desservem a um ideal que é o seu’, os que não têm medo da liberdade. [como a própria Cecília]. (MEIRELES, 2001, p. 20)

Talvez por isso, por saber-se mais crítica que a média dos educadores de seu tempo, ela tenha começado a crônica de 12 de janeiro de 1933 dizendo: “Mas além de um sonho, está “Página” foi também uma realidade enérgica que, muitas vezes, para sustentar sua justiça teve de ser impiedosa e pela força de sua pureza pode ter parecido cruel.” (MEIRELES, 2001, p. 1)

A dureza da crítica corresponde à capacidade de amar. E amar a liberdade, o outro, a diferença, constitui um exercício de amor fraterno, em busca da quase esquecida “felicidade geral”, a que Rousseau se referia, pensando na vida social e pública, na República, que se faz com cidadãos, e não com servidão.

O SONHO DA NOVA ESCOLA

Eis o papel da Escola Nova para Cecília: formar cidadãos capazes de participar criticamente da vida pública.

Cecília Meireles entende a ascensão do movimento educacional no Brasil dos anos 1930 como um “trabalho fraternal” em favor da “educação popular”, ou seja, de uma educação capaz de assegurar a todas as crianças iguais possibilidades de fazer sua “adaptação ao mundo sem tiranias e humilhações.” (MEIRELES, 2001, p. 27)

Por isso, para a autora, a escola é um “redentor moderno”, cuja tarefa é muito mais difícil que a dos tempos antigos, porque a escola tem de fazer com que “os homens não mais recebam um ideal, mas o façam desabrochar em si, e se transubstanciem nele, e o defendam com uma convicção que não depende mais de esperanças nem de recompensas extraterrenas, mas desta serenidade bem humana e bem mortal de chegar ao mais alto ponto a que pode atingir uma criatura que se vence, que se deslimita e que se faz.” (MEIRELES, 2001, p. 26)

Sonho de um escola ideal, utopia da educação?

Talvez. Mas como não vivemos sem sonhar, podemos ainda hoje sonhar com uma escola pública que seja “o lugar de reunião daqueles que se preparam para a arte difícil de viver”, e de elevar a todos até o mais alto nível de si mesmo, se deslimitando, se modificando, se transformando, crescendo, se emancipando.

NÃO AO DISCURSO VAZIO

Emancipação significa autonomia intelectual. E isto não é uma conquista fácil. É produto da obra inteligente da educação, que não pode se perder, como comumente acontece, na falsidade dos discursos pretensiosos, da palavra vazia, dos rituais acadêmicos e nos pequenos interesses de grupos burocráticos.

A autonomia intelectual começa ao reconhecermos as dependências das atuais situações, para que possamos admitir a possibilidade de tomarmos novos rumos. Implica em compreensão de conceitos e em capacidade de formulação de pensamento próprio, livre, aberto ao outro e disposto à mudança.

Por isso, o educador não pode ser *intransigente*; não pode ser aquele tipo de pessoa agarrada às ilusões do passado, refratária à mudança, à evolução, à vida. O intransigente tem punhos de ferro, é incapaz de lidar com a criança e a juventude.

Mas, como a vida é mudança, é movimento, é uma “transigência contínua”, o educador ideal precisa ser aquele tipo de pessoa que recebe a vida como um dom extraordinário, que sabe desfrutar da alegria de acompanhar o movimento e o trabalho humanos, porque o trabalho é parte da criação da humanidade e não pena que se paga.

O SENTIDO DA POESIA

O intransigente representa a morte. Falta-lhe a visão da vida e da beleza da vida, que Cecília descobre, apesar do desencantamento do mundo em que vivemos.

Dizemos que o mundo foi desencantado no sentido weberiano do termo: o mundo capitalista, da razão fria, instrumental, calculista, que explica e domina tudo, por meio do cálculo e da técnica, aboliu o sentido; o sentido mágico, ritual, religioso da vida. Colocou o homem moderno na “jaula de ferro” e apertou bem os parafusos da dominação burocrática. Tudo pode ser explicado e dominado pela razão instrumental. (WEBER, 1992)

Mas neste mesmo mundo desencantado, os poetas descobriram os sentidos. Sentidos da vida, da paixão, da alegria de viver, da esperança de encontrar em cada pequena coisa desta vida o outro lado da razão instrumental, os sentidos de um mundo reencantado com a existência. “Tanto estamos feitos desta ansiedade de os excedermos, e de vermos as coisas que se excedem. Porque a Beleza é um poder excessivo. Não importa que a forma seja simples, sóbria, harmoniosa: dentro dela há um transbordamento de emoção, de idéia ou de gozo”, que nos dá força para não sucumbir ao peso dos acontecimentos e nos provoca o desejo de tudo transformar com a força criadora que retira do fundo das noites mais trágicas a face ressuscitada de um outro amanhã. (MEIRELES, 2001, p. 37)

Como se pode observar, Cecília Meireles põe no seu trabalho de poeta/educadora toda a alegria que tem no coração, todo seu amor à vida e à liberdade.

E o que liga a vida à busca da liberdade é a poesia – busca dos sentidos e do sentido mais profundo e interior da existência, como este poema de Cecília:

Alta noite o pobre animal aparece o morro em silêncio.
O capim se inclina entre os errantes vagalumes.
Pequenas asas de perfume saem das coisas invisíveis.
No chão branco de lua, ele prega e desprega as patas com sombra.
Prega, desprega e pára:
- deve ser água o que brilha em estrelas na terra plácida?
- Serão jóias perdidas que a lua apanha em sua mão:
Ah! [...] não é isso.
E alta noite, pelo morro em silêncio, desce o pobre animal sozinho.
Em cima vai ficando o céu. Tão grande! Claro. Liso.
Ao longe, desponta o mar, depois das areias espessas.
As casas fechadas esfriam. Esfriam as folhas das árvores.
As pedras estão como muitos mortos – ao lado um do outro, mas estranhos.
E ele pára e vira a cabeça. E mira com seus olhos de homem.
Não é nada disso, porém...
Alta noite, diante do oceano, senta-se o animal em silêncio.
Balançam-se as ondas negras. As cores do farol se alternam.
Não existe horizonte. A água se acaba em tênue espuma.
Não é isso! Não é isso!

Não é a água perdida, a luz andante, a areia exposta...
 E o animal se levanta, e ergue a cabeça, e late, e late...
 E o eco responde.
 Sua orelha estremece. Seu coração se derrama na noite.
 Ah! – Para aquele lado apressa o passo, em busca do eco”.
 (MEIRELES, 1973, 73)

Neste poema, Mário de Andrade encontra a definição do mais íntimo sentido da poesia. Buscando penetrar nos arcanos do simples animal, Cecília o focaliza num momento dramático da vida, momento de insuportável vagueza, de inquietação com a “insolução do ser e da vida”. À procura de um sentido para si mesmo, o animal “mira com seus olhos de homem”. A força lírica de conhecimento deste verso nos unifica e identifica a todos, homens e animais, na mesma busca de um eco, de um sentido. O mais trágico dessa “insolubilidade” é expresso no mutismo animal. Mas mesmo assim, ele clama. E ouve um eco. O eco o enche de esperança, e ele sai correndo em busca do eco...

Mário de Andrade pergunta: quem responde?

Para os racionalistas, houve apenas um fenômeno acústico.

Porém, estamos em poesia; pode ser Deus, a natureza, um mistério, o próprio animal. Nós sabemos que se trata de um eco. Mas o animal não o achará nem encontrará o sentido da vida.

Poesia?

Eis a sua mais íntima definição: jogo de palavras que prescinde da lógica, do juízo, da conclusão. Isto é, prescinde de tudo aquilo que define a prosa e a ciência. (ANDRADE, 1955, p. 73- 74) .

Mas a poesia é um processo de conhecimento. Conhecimento feito de palavras que saltitam livremente, fazendo mover a inteligência, tornando-a capaz de iluminar a dedução científica.

A ciência - e neste caso de Cecília, a ciência da educação - precisa da poesia para ser capaz de entender a complexidade do ser humano, este ser que não é apenas lógico e consciente, mas paralogístico, dividido entre o eu e o inconsciente, mergulhado num mundo em que se interpenetram imagens, idéias e fantasias, e que tem mil participações nas diferentes esferas da vida. A poesia é um processo intuitivo, capaz de dar um insight para a ciência.

Mas voltemos a ciência da educação em Cecília Meireles – educação iluminada pela poesia, voltada para a vida, sem medo da liberdade e sem discurso vazio. Porque a poesia nos ajuda a desapertar os parafusos da jaula de ferro em que se trancou a humanidade, dá asas à imaginação e mãos dadas para razão e emoção.

Crônicas de Educação nos mostra que precisamos desapertar muitos parafusos da jaula de ferro em que a escola e a sociedade nos trancaram.

E que precisamos aproveitar, da arte e da poesia, esse poder de transfiguração humana e de aproximação fraternal, em favor de um nova escola.

MARRACH, Sonia Alem. Cecília Meireles: short stories writer in education at changing times. *Educação em Revista* (Marília), v. 3, p. 79-88, 2002.

ABSTRACT: in the present paper we analyse the Cecilia Meireles's educational thought based upon her articles present in the book *Crônicas de Educação*. Also, we investigate the dreams of the new perspective in the school, focusing on freedom as a central point for the studies of Meireles in the education for a contemporary society.

KEYWORDS: Cecilia Meireles; educational thought.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, C. D. A rosa do povo. In: *Reunião: 10 livros de poesia*. 4.ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.
- ANDRADE, M. *Cecília e a poesia: o empalhador de passarinho*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1955.
- MEIRELES, C. *Poesias completas*, v. 7. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1973.
- _____. *Crônicas de educação*. (Leodegário A de Azevedo Filho org.) Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001. 2v.
- WEBER, M. A Ciência como vocação. *Metodologia das Ciências Sociais*. v.2, São Paulo: Cortez, 1992.