

## Ensino de Literatura e prática de autonomia

### Teaching Literature and Practicing Autonomy

Reginaldo Parcianello<sup>1</sup>

#### Resumo

A experiência como professor de literatura envolve sobretudo o diálogo e a recepção dos interesses individuais e coletivos dos estudantes. Nesse intuito, o presente relato é uma amostra do que foi apresentado ao IFSUL, na disciplina de Língua Portuguesa e Literatura, entre 2022 e 2024, para dinamizar o estudo da literatura, diante de uma situação-problema que envolvia o distanciamento de alunos em relação ao conteúdo programático da disciplina, o que demandava uma nova prática de ensino. O recorte da experiência relatada tem o objetivo de evidenciar que a multiplicidade de meios de difusão, de sentidos físicos, de expressão artística, de relações filosóficas e sociológicas abre os horizontes da literatura aos educandos. As dinâmicas desenvolvidas e aqui apresentadas demonstram que a literatura pode perfazer a realização pessoal e a compreensão do mundo circundante e ser apreendida com intensidade. O relato visa, enfim, a mostrar que o professor deve/pode ser um criador de gêneros do discurso, na medida em que se propõe a estabelecer uma comunicação plena e harmoniosa com os estudantes.

**Palavras-chave:** Literatura. Autonomia. Criatividade.

#### Abstract

The experience as a literature teacher mainly involves dialogue and the reception of students' individual and collective interests. To this end, this report is a sample of what was presented to IFSUL, in the Portuguese Language and Literature course, between 2022 and 2024, to stimulate the study of literature, in the face of a problem situation that involved students' distancing themselves from the course content, which required a new teaching practice. The excerpt from the reported experience aims to highlight that the multiplicity of means of dissemination, physical senses, artistic expression, philosophical and sociological relationships opens up the horizons of literature to students. The dynamics developed and presented here demonstrate that literature can contribute to personal fulfillment and understanding of the surrounding world and be apprehended with intensity. Finally, the report aims to show that teachers should/can be creators of genres of discourse, insofar as they seek to establish full and harmonious communication with students.

**Keywords:** Literature. Autonomy. Creativity.

Ensinar é [...] *reforçar a decisão de aprender*, sem agir como se ela estivesse tomada de uma vez por todas. É não encerrar o aluno em uma concepção do ser sensato e responsável, que não convém nem mesmo à maior parte dos adultos (Perrenoud, 2000, p. 71).

### 1 Aprendizado de literatura e compreensão de si mesmo e do mundo

Os objetivos deste relato acerca da prática de aulas de literatura para estudantes do Ensino Médio Integrado são: apresentar um modelo de ensino de literatura a partir da mobilização de diferentes métodos e criação de elementos gráficos; inserir o imaginário da literatura e suas diferentes

<sup>1</sup> Doutor em Letras (USP). UFPEL, Pelotas, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4782-5459> E-mail: [parcianello@gmail.com](mailto:parcianello@gmail.com)

Escolas dentro do contexto educacional; demonstrar ao estudante e aos interessados nos aspectos teórico-literários que a literatura pode ter um lugar especial na formação geral e no cumprimento das finalidades dessa etapa de estudos, bem como na abertura de um espaço de compreensão da área técnica escolhida pelo educando.

As reflexões apresentadas constituem a prática efetivamente aplicada em sala de aula e em atividades complementares, no IFSUL, entre os anos 2022 e 2024, em cursos técnicos integrados. Muitas dentre as atividades apresentadas aqui foram produzidas através da interação com os estudantes e em resposta a algumas expectativas da nova geração, que exige novas habilidades dos professores, além, é claro, da capacidade de explicar e ilustrar o conteúdo padrão e determinado pela ementa e programa das respectivas disciplinas.

É preciso, pois, encarar como um desafio pedagógico essa exigência dos jovens estudantes: isso significa que há uma necessidade de construção do conhecimento (construtivismo) de tal sorte que o sujeito da educação seja o próprio estudante. O planejamento dessas atividades, enquanto desafio, também proporciona uma recompensa psíquica ao professor, à medida que ele se autoavalia e percebe a necessidade de progredir mais, estudar mais e encontrar novos caminhos para os desafios constantemente abertos. Nas aulas tradicionais, esse desafio é de menor envergadura, visto que o propósito do professor é “ensinar” e, na medida em que o aluno “aprende”, os objetivos estão sendo cumpridos.

Não é isso o esperado das aulas de literatura ou das demais disciplinas, conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e tampouco a prática pedagógica hodierna preconiza a simples absorção do conteúdo dado. É necessário que a responsabilidade de uma formação adequada e de qualidade seja compartilhada entre vários agentes, de modo que o professor é apenas uma das *personas* que representam a cena de aprendizado de vida, de sociedade, bem como a consolidação do conhecimento de modo integral na vida do aprendiz.

O que há de comum em todas as esferas da educação no país é a necessidade de um planejamento e execução que contemple a “educação integral” e considerando os alunos como “sujeitos de aprendizagem” (BRASIL, 2018, p. 14). O significado dessas expressões é, de início, negativo, em oposição à educação tradicional, meramente repetitiva e com finalidade cognitiva. Para quebrar esse rigor da tradição, é preciso inovar, dialogar com os estudantes e torná-los “sujeitos” e não objetos, de diferentes maneiras. Além, é claro, da reflexão filosófica e sociológica, a literatura se apresenta como uma grande oportunidade de compreender a diversidade, a relação entre o conhecimento e a sensibilidade estética e moral e meio de expressão de vozes individuais e coletivas.

Uma *persona* entre outras, o professor também pode representar outros papéis, como o de mestre, de organizador de debates, de mobilizador de conhecimentos, de cores, luzes e sons, utilizando as novas ferramentas disponíveis pela eletrônica e pela rede de computadores, aplicativos diversos e rápida difusão de informações. Uma *persona* que faz isso tudo também é um diretor de cena ou estimulador da escrita criativa, da diretiva de interpretação textual e da integração (interdisciplinaridade) com o restante do conhecimento difuso na escola. Por essa razão, as amostras de atividades propostas abaixo servem para ilustrar que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria educação ou a sua construção” (Freire, 2015, p.47).

Para melhor contemplar as diversas facetas do planejamento e execução de aulas de literatura, procedemos às seguintes divisões nesta narrativa de ensino: exemplos de aplicação prática do que foi estabelecido acima; comentários sobre o significado atual, objetivo, subjetivo e pragmático, dos textos e escolas literárias abordados de acordo com o programa estabelecido pelo IFSUL.

## **2 Imaginação e criação de gêneros em sala de aula**

Nesta divisão do relato, lançamos mão de algumas cartas que nos permitem compreender a importância da ilustração, seja através de narrativas fantásticas; de desenhos e ilustrações; de comparações com elementos extraliterários; de recursos históricos, sociais e filosóficos, etc. Alice, personagem criada por Lewis Carroll, desejava um livro com imagens e diálogos, isto é, repleto de vida. Essa concepção é emblemática para denotar nosso ponto de vista, que é justamente o de apresentar a literatura como um organismo vivo ao mesmo tempo em que, circularmente, é preciso compreender que a vida é menos plena, consciente ou refletida sem a vivência literária. Transpondo essa concepção para as palavras de Perrenoud, o intento do esforço do professor, para além de “explicar bem o conteúdo”, é “integrar em um capítulo tudo o que permita aos alunos dar-lhe [ao programa de ensino] sentido e ter vontade de se apropriar desse conhecimento” (Perrenoud, 2000, p. 69). Isso significa, sobretudo, o deslocamento do foco educacional do conteúdo para o sujeito da aprendizagem, de modo que cada indivíduo crie e veja sentido nas atividades que eles podem, conforme o programa da disciplina, escolher e desenvolver de acordo com seus interesses e projetos de vida.

Os diferentes recursos foram pensados justamente nesse intuito de estimular os alunos a se apropriarem do conhecimento, lendo e recriando o texto literário. A estrutura orientadora básica das atividades propostas é esta: além do conteúdo programático do semestre letivo para a disciplina de Língua Portuguesa, a organização das aulas integrou elementos de outras áreas do conhecimento,

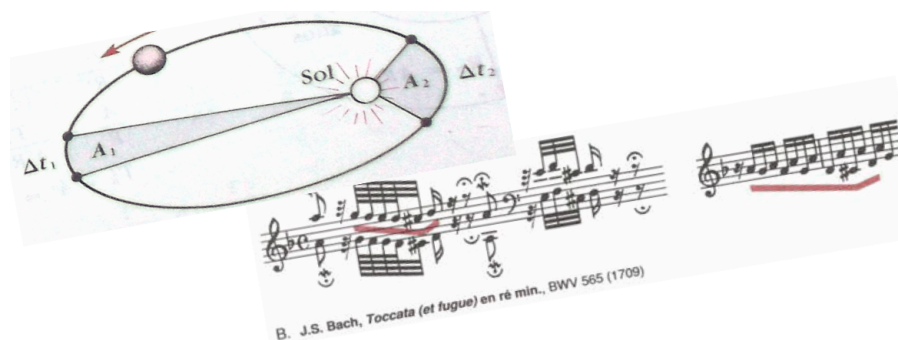
como filosofia, sociologia e design gráfico, para que uma perspectiva interdisciplinar fosse construída e os estudantes pudessem fruir dos elementos estéticos e, simultaneamente, expressar e criar livremente (narrativas, reflexões, dissertações, ilustrações de textos literários, etc.).

O intento era produzir uma aprendizagem ativa, isto é, progressiva e com movimento em espiral, abrangendo diversas dimensões existenciais e competências, conforme expressa Bacich, quando afirma que “[e]sses avanços realizam-se por diversas trilhas com movimentos, tempos e desenhos diferentes, que se integram como mosaicos dinâmicos, com diversas ênfases, cores e sínteses, frutos das interações pessoais, sociais e culturais em que estamos inseridos” (Moran, 2018, p. 35). Esses movimentos, tempos e imagens que constituem o processo do conhecimento são expressos, no processo pedagógico, por diferentes sentidos físicos, razão pela qual criamos os esquemas e ilustrações apresentados abaixo.

## 2.1 Barroco, música e matemática

O barroco, período literário historicamente remoto, para ser devidamente compreendido como uma poética relevante e transformadora, cujos efeitos chegam até a atualidade, necessita de um fio condutor. Assim, a partir do conceito de “dobra” (*pli*, na terminologia de Deleuze), foram estudados e comparados diversos tipos de atividades científicas e artísticas, todas elas apresentando essencialmente “dobras” ou curvaturas próprias do período barroco, na escultura, arquitetura, música (a arte da “fuga”, conforme a ilustração abaixo), teatro, poesia, matemática (o cálculo infinitesimal), astronomia (movimento dos planetas). Evidenciar que não há nada reto na natureza, sem uma mistura de curvas, através das artes e ciências enumeradas, torna o barroco uma poética viva e com uma história de efeitos que se estendem até a vida contemporânea.

Como exemplo de atividade didática e reflexiva sobre esse assunto, a ilustração abaixo contempla dois grandes mestres do barroco e da época barroca: Kepler, que demonstrou matematicamente o movimento elíptico dos planetas em torno do Sol, e J. S. Bach, maior mestre da música barroca, que desenvolveu a música religiosa e a profana, em consonância e dissonância, tal como o ser humano se encontra entre o tempo e a eternidade. A estética musical barroca apresenta muitas afinidades com a literatura, desde as temáticas sagradas até a oposição entre a prisão (cárcere) da alma neste mundo, representada pelo baixo contínuo e a elevação da alma, rumo à salvação eterna (temas religiosos).



**Figura 1.** Barroco na ciência e na música

**Fonte:** do autor, com modificação de partitura e representação do movimento dos planetas

O panorama cultural dominante da época do barroco é a Contrarreforma, movimento desencadeado e estimulado pela Igreja Católica Romana em oposição à Reforma protestante, que se difundia pela Europa, em meados do séc. XVI. Um conflito de visões de mundo se instaura, provocando guerras religiosas e, ao mesmo tempo, a difusão do conhecimento e desenvolvimento da astronomia e de outras ciências. O acúmulo de elementos didáticos sobre o cruzamento de diversas linguagens e a crítica ao espírito da Contrarreforma colocam a literatura barroca no primeiro plano para a compreensão de uma visão de mundo renovada, conservando aspectos tradicionais (religiosos) e inovadores (científicos), além de relevar a positividade da vida humana concreta, e não somente a faceta espiritual.

De acordo com o projeto jesuítico, a tradição medieval da religião centrada na figura do Papa e na cultura produzida pela cristandade deveriam constituir uma barreira segura para que o protestantismo não atingisse os países de língua neorromana, como a Itália e a França, bem como a Península Ibérica. Nesse contexto, a tradição medieval e a renascentista perdem espaço para uma nova poética, a barroca, que reúne elementos terrenos e celestiais, por assim dizer. O *homo religiosus*, de natureza dual, é capaz de não apenas se aferrar à natureza e aos sentidos, mas também se libertar da materialidade e procurar as coisas etéreas. Ele possui o livre arbítrio, que é uma bênção e um perigo, ao mesmo tempo. Esse dualismo da natureza humana se reflete na poesia e na literatura através de antíteses como espírito e carne, gozo celeste e prazer mundano.

Na medida em que a vida humana é o palco entre o bem e o mal, a vida terrena e a vida eterna, o teatro (gênero dramático) constitui a expressão mais perfeita da literatura. O símbolo do mundo é “El gran teatro”. A obra de Pedro Calderón de la Barca, *A vida é sonho* (1635), expressa plenamente a condição humana da vida como um sonho vivido entre o nascimento e a morte. Entre os séculos XVI e XVII, está presente no imaginário poético a ideia de que a vigília, a ação humana, não

passava de ilusão e que, como os sonhos, que se dissipam com o dia, a vida se dissiparia com a noite ou com o sono da morte.

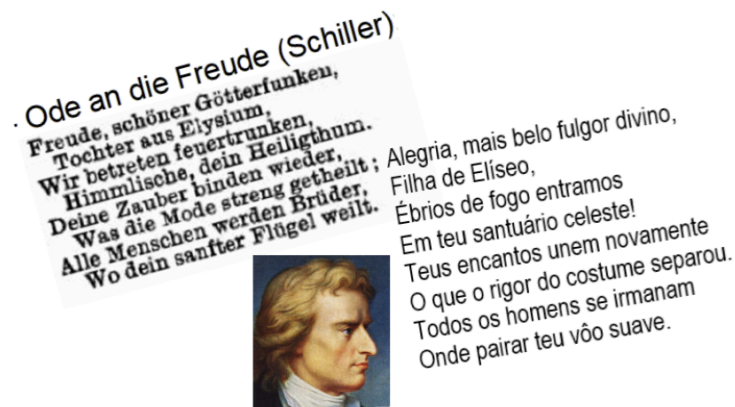
Assim, a vida é entendida metaforicamente como um longo sonho, vivido dentro de um grande teatro – o mundo – enquanto a verdade estava fora do mundo, em Deus. As palavras e as coisas são figura e imagem de Deus e efeito da Criação. O ser humano representa um papel especial nesse drama, pois foi criado com alma imortal, razão e livre arbítrio, de sorte que, no Julgamento Final, haverá uma separação entre indivíduos, de acordo com o modo como escolheram suas ações no palco terrestre.

O barroco, ao invés de ser entendido como um período cultural e literário remoto, representa, assim, o início da modernidade, após o período de ressurgimento da cultura clássica. A partir da lição do barroco, permanece a questão filosófica que será resolvida com Kant: assim como o ser humano possui o livre arbítrio e também é capaz de controlar a experiência, para produzir conhecimentos verdadeiros, também a autonomia da vontade passará a ser uma ideia iluminadora para a educação.

## 2.2 Schiller e o *background* do Romantismo

A leitura de obras do romantismo não oferece barreiras linguísticas aos estudantes; porém, um desafio educacional presente é a percepção de que o romantismo vai mais além de histórias de amor ou da idealização do elemento nacional. Para suplantar esse problema, é necessário alargar os horizontes de compreensão do período literário, de sorte que a música (brasileira ou de outras nacionalidades) deve ser associada à poesia, assim como o amplo movimento de libertação hoje em voga (de gênero, de minorias, etc.) deve ser relacionado ao espírito romântico.

O romantismo é um movimento cultural, artístico, filosófico e científico universal. É preciso esmaecer a ideia de que o romantismo é sofrimento, amor não correspondido, fantasia, entre outras ideias populares. Para isso, é preciso remontar às suas bases filosóficas e artísticas do terceiro terço do séc. XVIII, na Alemanha e na França iluministas (do século das Luzes). Friedrich Schiller (ver imagem abaixo) é um dos principais expoentes do romantismo, pois foi formado no cerne do movimento (*Sturm und Drang*: tempestade e impulso) e desenvolveu ideias artísticas, poesia, drama e obras filosóficas que deram um novo rumo à cultura ocidental.



**Figura 2.** Schiller e o tema da Nona Sinfonia de Beethoven  
**Fonte:** do autor, com detalhe de retrato de Schiller

Na imagem acima, a “Ode an die Freude” (“Ode à alegria”) é um poema que serviu de motivo para a Nona Sinfonia de Beethoven. Apesar de reunir os elementos românticos, tais como idealidade, espontaneidade e primado da sensibilidade sobre a razão, também aponta para um caminho novo da humanidade, pela educação estética: uma nova era com o predomínio da fraternidade entre os povos e a produção de uma paz perpétua.

Essa relação com a música, para enfatizar o espírito do romantismo, também pode ser aplicada ao estudo do ritmo em poemas da literatura brasileira. Em Gonçalves Dias, o ritmo forte dos tambores e a presença da cultura e da música indígena são perceptíveis no exame do estrato sonoro dos poemas do autor. Entretanto, analisamos neste relato apenas uma situação concreta sobre o estudo do ritmo, na literatura.

No poema “A valsa”, de Casimiro de Abreu, os elementos rítmicos são perfeitamente enquadrados em valsas até hoje bem conhecidas, de Strauss, que eram dançadas nas festas, nos salões das famílias, com a presença de músicos. Os versos dissílabos “Quem dera / Que sintas / As dores / De amores / Que louco / Senti!” (Abreu, 1940, p. 168) são recitados ao ritmo de uma valsa, contando os tempos “UM, dois, três”. Nas valsas, o ritmo é marcado pela acentuação do primeiro tempo em cada compasso, produzindo a harmonia e o bailado dançante típico. No poema de Casimiro de Abreu, a segunda sílaba (a tônica) é acentuada, de modo que esta confere o ritmo da valsa, em três tempos (*ta, TA, [ta], ta, TA, [ta],...*). A sílaba átona final serve para encadear o ritmo da valsa com o verso seguinte e assim sucessivamente, até o final do poema, tornando-o não apenas musical, mas dançante, na medida em que esta prática é realizada em voz alta.

### 2.3 Ilustração de filósofo (e poeta) cético

A atividade teórica e a representação imagética abaixo descrita serve para ilustrar a relação interdisciplinar entre filosofia e literatura. Realçada no programa de ensino de literaturas de expressão em língua portuguesa, a compreensão das múltiplas personalidades de Fernando Pessoa (os heterônimos) necessita de esclarecimentos extraliterários. Diante do problema da aceitação somente do que é imediato e sensível, em Alberto Caeiro, os alunos levantaram hipóteses para explicar ou esclarecer o ceticismo inerente a esse heterônimo. A suspensão do juízo, própria de Caeiro e dos céticos, foi discutida, dentro do estudo do Modernismo, como um recurso utilizado pelo poeta Fernando Pessoa em uma época de crise dos valores tradicionais e ausência de fundamentos transcendentais para justificar a conduta humana. Nesse intuito, foi feito um levantamento de problemas de ordem cultural do Modernismo, a fim de justificar o ponto de vista cético ou a dúvida metódica. Assim, o heterônimo Caeiro serve para esclarecer ao leitor que o significado do poema não reside na leitura superficial, mas em sua estrutura profunda: o poema pode ser irônico, alegórico ou uma resposta a um ponto de vista inaceitável, absurdo ou contrário ao espírito humano.

Esclarecida a diversidade de pensamentos e sentimentos que permeiam o espírito do autor, passa-se a considerar que um dos movimentos filosóficos que influenciou o poeta Fernando Pessoa (1889-1935) foi o ceticismo. A origem dessa corrente de pensamento é grega e se presta a muitas confusões e contradições. O heterônimo pessoano Alberto Caeiro confia apenas no que é imediatamente visto e diz que “[h]á metafísica bastante em não pensar em nada” (Pessoa/Caeiro, 2007, p. 206), uma hipérbole que indica que em hipótese alguma devemos confiar em noções abstratas, metafísica e afins. Em relação aos céticos, também há uma grande variação de posições e críticas. Uma delas é que o cético, na medida em que não acredita em nada, não pode confiar em nada prático, mas deve duvidar até mesmo daquilo que ele vê. Abaixo, vemos o filósofo Carnéades (~214-129 a.C.) diante em um caminho onde há areia movediça. O que fazer, nesse caso? Ficar imóvel ou seguir em frente?



**Figura 3.** Carnéades diante da areia movediça  
Fonte: arquivo pessoal

O filósofo, ainda que duvide de todas as posições dogmáticas, necessita de um posicionamento prático, pragmático; caso contrário, morreria de fome. Qual o caminho deve ser seguido, se todos são duvidosos? A resposta de Carnéades é: o mais provável. O *probabile*, também para Cícero, constitui uma norma a ser seguida em todas as questões práticas e existenciais, e, assim como Carnéades dará um passo após o outro, no terreno com areia movediça, procurando evitar ser engolido pelo chão, Alberto Caeiro adotará o olhar – o puro olhar – como única atitude válida diante do conflito da existência – para não ser engolido pela vida.

Em um famoso poema de Alberto Caeiro, a essência do ceticismo grego e a compreensão filosófica da metafísica são reveladas sob a luz do meio-dia: “Há metafísica bastante em não pensar em nada. / O que penso eu do mundo? / Se eu adoecesse pensaria nisso” (Pessoa, 2007, p. 206). Caeiro é Carnéades... Carnéades vive como Caeiro. Diante da incerteza da ciência e do pensamento humanos, o cético adota uma postura de distanciamento teórico do mundo. A prática imediata e cada passo dado (mesmo diante da areia movediça) é algo novo para o poeta/filósofo. A metafísica se revela a cada momento em que o olhar vai além do horizonte.

## 2.4 Simbolismo e música

Um dos grandes desafios para o aprendizado estético é o simbolismo, por ser uma Escola que quebra o padrão da racionalidade, do conceito e da relação com as coisas. De origem europeia, com expoentes como Mallarmé e Verlaine, o Simbolismo se concretizou, no Brasil, na década de 1890, através da figura de Cruz e Sousa (“Souza”, na grafia antiga), nascido na ilha do Desterro (ilha de

Santa Catarina), em 1861, filho de escravos, mas que, devido à proteção de Guilherme Xavier de Souza, teve acesso à educação e se revelou um rapaz de grande talento. Isso não bastava para ele ser aceito em uma sociedade racista, e por isso só foi admitido, ao longo de sua breve vida, em empregos subalternos. Em meio a esse imenso desafio, compôs continuamente poemas que retratam uma atmosfera celestial, com imagens sempre em ascensão, apesar do poeta viver em um “cárcere”, como na caverna de Platão.

A ilustração abaixo serve de modelo de cruzamento entre as artes plásticas, a música e a poesia, no poema “Violões que choram”, de Cruz e Sousa (2008):



**Figura 4.** Vibração das cordas tendíneas dos “violões que choram”  
**Fonte:** arquivo pessoal

A figuração apresentada ressalta que a musicalidade é o traço principal deste e de outros poemas de Cruz e Sousa, como se houvesse a fusão (personificação) dos sentimentos do eu lírico com o instrumento musical – o violão. Essa vivência subjetiva torna o violão não um instrumento ou uma extensão do braço do músico/poeta, mas identifica sujeito e objeto, através de figuras de expressão, de sintaxe, de som e de palavras. Cada uma dessas formas, por exemplo o estrato sonoro que mimetiza o choro, é estudada individualmente e exercitada de modo prático (criação de versos e poemas com acúmulo de figuras de linguagem). Ainda que os desafios da racionalidade escolar constituam uma barreira para entender a proposta simbolista, a relação do texto simbolista com a psicologia e a mitologia, bem como com as múltiplas interpretações que os símbolos e os mitos carregam consigo, surtiram efeito no processo educativo. O objetivo principal, em estudos de textos clássicos, é entender que a mentalidade muda com a história, mas também a estética e a literatura passam por mudanças contínuas. Nos estudos literários, a prática deve ser entendida como um processo histórico; isto é,

assim como o distanciamento estético e ideológico fazem o texto parecer, à primeira vista, ultrapassado e inútil, as atividades de crítica, comparação, explicitação do intertexto e recuperação de artifícios teóricos, presentes também na produção literária atual, revelam que sempre há uma fusão de horizontes e uma continuidade do processo. Esse dinamismo inerente à literatura ocorre na relação do passado com o presente e também do presente em relação ao futuro.

### 3. Criatividade e produção textual

Além de compreender a literatura em relação à cultura, à sociedade e às aspirações individuais, os estudantes desejam também tomar parte nesse processo. A produção textual de textos criativos é uma dessas formas de participação integral no processo educativo. Abaixo, um fragmento de criação narrativa de uma aluna, no qual o esforço para a expressividade literária é notório, principalmente pelo emprego de adjetivos:

Sr. Morto

Ele não estava, nem mesmo na mais especulativa hipótese, morto. Não, de forma alguma. Suas mãos apenas estavam cadavéricas e trêmulas, revestidas por um tecido flácido e levemente pálido, mas, ainda assim, vivo. Seus olhos leitosos somente apresentavam sinal de um pressuposto delírio, mas nada preocupante. E seus pelos: onde estavam seus pelos? Nem mesmo um fio de cabelo visível. Ele começou a chorar. "Chorar" talvez seria um exagero, ele começou a grunhir, choramingar, resmungar, sibilar, bufar, estapear, fazer todo tipo de barulho ou ação que possuísse uma mera semelhança com o que ele se lembrava que significava "chorar".

— Senhor, com licença... — uma voz delicadamente tensa interrompeu a cena deplorável. Ele, quase enrubescendo, tentou se recompor: colocou sua coluna torta no lugar e invocou o mais perfeito sorriso, que, com absoluta certeza, havia enlouquecido diversas mocinhas em seus remotos tempos de juventude. Ou, pelo menos, algo próximo a isso, considerando que, evidentemente, havia uma ausência dentária em sua boca enrugada.

[...]

Outro exemplo: a produção textual e publicação de livro do autor deste relato, integrando elemento teórico-literários e uma reflexão crítica sociológica e filosófica, atendendo, ao mesmo tempo, a um problema de relevância social e debate contínuo. Na obra *Indivíduo e sociedade nas Memórias póstumas de Brás Cubas* (Parcianello, 2023), o problema da integração do diverso na cultura brasileira é associado à problemática atual da afirmação da igualdade racial. Por essa razão, a narrativa de Machado, centrada nas *Memórias*, é interpretada como uma crítica severa ao modelo cultural vigente no Segundo Império, que imitava o europeu. O plano das ideias da referida obra é explicitado, concretamente, pela crítica ao positivismo, à divisão rígida de classes e, sobretudo, demonstrando que

a libertação dos escravos seria apenas o início do caminho para a unidade cultural brasileira, pois as contradições econômicas e políticas do referido momento histórico só podem ser superadas através da análise da ação recíproca entre as ações da vida particular e as da vida pública.

Nos Institutos Federais de ensino, a educação integrada “exige uma postura que supere o modelo hegemônico disciplinar; significa pensar um profissional da educação capaz de desenvolver um trabalho reflexivo e criativo e promover transposições didáticas contextualizadas que permitam a construção da autonomia dos educandos” (Pacheco, 2015, p. 22). Não há um rompimento com a disciplinaridade, pois o ensino de história do Brasil, eletromagnetismo, entre outros, continua fazendo parte do programa; ora, seja durante as aulas programáticas, seja em atividades extracurriculares, é preciso acrescentar os elementos descritos por Pacheco, enfatizando o aspecto autônomo (e não autômato) do estudante.

Assim, para além de estudar a imagem do negro, do indígena ou da mulher em outras épocas, é preciso acrescentar a ilustração de temas atuais que constituíam tabu, no passado. Por exemplo, a importância da mulher no universo cultural. Estudos atuais apresentam inesgotáveis exemplos da atuação da mulher no universo cultural e nas ciências, mesmo em épocas nas quais a figura masculina constituía exclusividade na vida pública.

Um exemplo de afirmação do papel da mulher pode nos fazer remontar à época do arcadismo, com a figura da marquesa de Alorna, nascida em Lisboa, em 1750, e morta em 1839. O poema abaixo foi recolhido na obra *Poesias*, editada por Ernani Cidade (1941, p. 132):

*No dia 24 de Julho de 1834, estando muito doente*

Adeus, Sol, de outro Sol imagem bela!  
Para mim vão teus raios apagar-se;  
Vai minha alma ansiosa colocar-se  
Onde não há receios, nem cautela.

Em doce paz, sem susto de perdê-la,  
Há de enfim ao Supremo Bem ligar-se;  
E da maior delícia irá fartar-se,  
Transmigrando feliz de estrela a estrela.

Não tardes, hora! Evita que este dia  
Funeste, recordando antigas penas,  
Costume inveterado de agonia.

Não me apresentes mais glórias terrenas,  
Sem que as possa gozar; é tirania,  
Pois de Tântalo à sede me condenas.

Os elementos (neo)clássicos típicos dos maiores poetas árcades são encontrados nos versos da marquesa de Alorna, cujo pseudônimo árcade era Alcipe. Neste soneto regular, decassílabo, as figuras míticas e as divindades greco-romanas são evidenciadas, para ilustrar os sentimentos do poeta. Sobrepujam as imagens poéticas de personificação e de divindades clássicas, com sintaxe de inversão (exemplo do último verso). Note-se o elemento platônico do primeiro verso: o sol como imagem de um outro sol, que também representa a luz da eternidade. Na segunda estrofe, também há elementos filosóficos (“Supremo Bem”), que entrecruzam teologia cristã, filosofia e poesia. A elevação da alma – “filosofar é preparar-se para morrer”, conforme Sócrates – faz com que o eu lírico deseje que sua hora chegue logo, para se distanciar do sofrimento e concentrar-se no que é essencial. Antiteticamente, o segundo terceto evoca um desejo de glória, que só tem valor sob a esperança de vida.

### **Considerações finais**

Toda reflexão e prática pedagógica comporta uma dose de idealismo. Isso significa que o planejamento e a execução de um plano de aula, apesar de conter todos os requisitos de uma aula bem engendrada, pode não configurar o resultado esperado pelo docente. Ora, isso não deve servir de motivo para desânimo e retrocesso às aulas tradicionais, mas deve operar como um estímulo para realizar a autocrítica como mestre; identificar os elementos em que houve falha de comunicação e planejar uma nova aula, recuperando os textos programáticos que não foram executados a contento. De acordo com o contexto educacional, esse desafio é um abismo intransponível, mas, na medida em que há uma estrutura educacional estimulando novas práticas pedagógicas, esse é o elemento desencadeador para uma série de inovações e reflexões que vão redundar justamente no aperfeiçoamento e maestria da atividade educativa.

É igualmente importante observar que as práticas adotadas acima (vivência da literatura através da identificação aluno/leitor e texto; atualização da poética barroca pela relação com a música e a astronomia; relevo da escrita feminina em séculos anteriores, etc.) não perfazem um modelo didático a ser imitado ou tornado um padrão. O propósito do relato, bem ao contrário, foi a reflexão sobre a própria prática de texto literário em sala de aula, que exige uma contínua renovação de metodologia e, ao mesmo tempo, o diálogo ininterrupto com os estudantes – para alterar o caminho escolhido, quando necessário. A literatura nos ensina justamente aquilo que queremos transmitir, a partir da pluralidade de textos literários: assim como há diferentes gêneros do discurso e fusão de diferentes gêneros, de acordo com o momento histórico, também é preciso reconhecer que cada

professor(a) de literatura pode ser um criador de gênero, em suas aulas habituais, e pode estimular o estudante a ser criador, ainda que não necessariamente de obra de arte literária.

Dentre as inúmeras facetas de aprendizagem em comunhão (Freire, 2015), ressalto que o trabalho com o ritmo (exemplo supracitado do poema de Casimiro de Abreu) pareceu ser o mais desafiador e ao mesmo tempo o que mais trouxe resultados ou transformação. O ritmo não está presente apenas na linguagem oral ou na poesia e música, mas também na vida dos estudantes, que conciliam interesses pessoais, desafios domésticos e muitas vezes frustração com o processo educativo. Nesses momentos, é preciso ser “regente” não apenas de classe, mas de orquestra, harmonizando os sons dissonantes, a desatenção, o momento de pausa (silêncio ou ruído) e trazendo a vida concreta para os textos e conteúdos estudados, através de uma síntese, reflexão panorâmica ou alguma atividade que torne a escola humana em plenitude.

## Referências

ABREU, Casimiro de. *Obras de Casimiro de Abreu*. Rio de Janeiro: Companhia Editora Nacional, 1940.

ALORNA, Marquesa de. *Poesias*. Seleção, Prefácio e Notas de Ernani Cidade. Lisboa: Sá da Costa, 1941.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 2 setembro 2025.

CRUZ E SOUSA, J. *Obra completa: poesia*. Organização e estudo por Lauro Junkes. Jaraguá do Sul: Avenida, 2008. v. 1 (612 p.)

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 51. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2015. ISBN 978-85-7753-163-9.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. In: BACICH, Lilian; MORAN, J. (org.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2018. ISBN 978-85-8429-116-8

PACHECO, E. *Fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais: Diretrizes para uma educação profissional e tecnológica transformadora*. Natal: IFRN, 2015. 67 p. ISBN 978-85-8333-146-9

PARCIANELLO, R. *Indivíduo e sociedade nas Memórias póstumas de Brás Cubas*. Pelotas: Editora IFSul, 2023. ISBN: 978-65-89178-26-2.

PERRENOUD, P. *10 novas competências para ensinar: Convite à viagem*. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192 p. ISBN: 978-85-7307-637-0.

PESSOA, F. *Obra poética*. 3. ed. 22. impr. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2007. ISBN 978-85-209-2056-5

POE, E. A. *Poetry and Tales*. New York: The Library of America, 1984. ISBN 978-0-940450-18-9

Data de submissão: 12/09/25. Data de aprovação:14/09/25.