

“ROMANCEIRO DA INCONFIDÊNCIA” E INTERDISCIPLINARIDADE: UMA PROPOSTA DE ENSINO DO GÊNERO LÍRICO HISTORICAMENTE CONTEXTUALIZADO

Adriane Fabiano de Oliveira (UVA)
dridrane78@gmail.com
Daniella Tavares Potrique (UVA)
daniellatavares96@gmail.com
Fernanda Iglesias Webering (UVA)
proffernanda.letras@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho, cuja natureza é qualitativa, participativa e aplicada, visa à aplicação de um ensino do gênero lírico que, interdisciplinarmente, relacione Literatura com História por meio da utilização da obra “Romanceiro da Inconfidência” (1997), de Cecília Meireles, do acontecimento histórico da Inconfidência Mineira, da personagem mítica Tiradentes e da estrutura do poema. Entendemos ser substancial a associação entre saberes, seja na vida pessoal ou na educação formal, para melhor interpretarmos a realidade complexa e resolver os problemas que dela surgem, embora por vezes não ocorra essa conexão na escola. Como embasamento da nossa prática, contamos com teóricos como Antunes (2003) Barthes (2004 e 2007), Coelho (2001), Cosson (2009), Freire (2011 e 2012), Imbrozi (2011), Lima-Nunes (2008), Morin (2003) e Silva (2005). Em relação aos resultados, concluímos que a interdisciplinaridade viabilizou um ensino–aprendizagem estético, crítico e, assim, produtivo. Os estudantes foram participativos durante a aula e, com autonomia, produziram, em grupos, poemas sobre personagens históricas como Jair Bolsonaro, Dilma Rousseff e Marielle Franco e sobre Quilombo dos Palmares, promovendo, desse modo, problematizações e indagações sociopolíticas sobre o Brasil por meio de uma linguagem poética, estruturada em forma de poema.

Palavras-chave:

Ensino–aprendizagem. Interdisciplinaridade. Literatura. História; Gênero Lírico.

1. Introdução

Na atualidade, começamos a compreender a importância de relacionar diversos saberes para melhor analisarmos e interpretarmos a realidade e também para resolvermos os problemas que nela e dela surgem. Tal noção também deve estar presente no processo ensino-aprendizado, uma vez que a comunidade escolar também faz parte absolutamente desse contexto social.

Então, depois de questionarmos-nos sobre como conseguir aplicar alguma atividade que relacionasse conteúdos de áreas diferentes, decidi-

mos, dentro das possibilidades contextuais e de cronograma que havia, relacionar interdisciplinarmente Literatura e História desta forma: trabalhar em dois tempos de aula o gênero lírico contextualizado historicamente por intermédio da obra *Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles, especificamente por meio dos Romances XXVII e XXVIII, com os alunos do segundo ano do Ensino Médio da escola pública estadual localizada no Rio de Janeiro na qual estamos pelo Programa Residência Pedagógica.

A autora foi escolhida para que a pesquisa ficasse alinhada ao Projeto Cecília Meireles, a ser executado durante o ano letivo e que foi proposto por nós, residentes, e acompanhado pela preceptora. Para a concretização de tal projeto, houve atividades na sala de leitura (incluindo a que possibilitou este trabalho) realizadas em homenagem à escritora, que neste ano, em 2019, completa 55 anos de falecimento.

E, devido à obra literária *Romanceiro da Inconfidência* tratar de um momento (Inconfidência Mineira) e de uma personagem (Tiradentes) que até hoje fazem parte da nossa memória histórica nacional, este trabalho corrobora com a interdisciplinaridade no ambiente escolar. Ainda, quando trabalhadas em sala de aula nos tempos da disciplina Língua Portuguesa, as diversas vozes que estão presentes no livro – que tratam de diferentes maneiras a Inconfidência, o próprio Tiradentes e os traidores da rebelião – podem propiciar uma reflexão crítica da perspectiva mítica/heroica que se tem hoje sobre Tiradentes. Desse modo, viabilizam-se o olhar e a compreensão do aluno para as intenções, sempre presentes na língua, em todo discurso, inclusive no gênero literário lírico.

Em relação ao nosso referencial contamos com autores como: Antunes (2003) Barthes (2004 e 2007), Coelho (2001), Cosson (2009), Freire (2011 e 2012), Imbrosi (2011), Lima-Nunes (2008), Morin (2003) e Silva (2005), a fim de entendermos melhor sobre Cecília Meireles, Inconfidência Mineira, interdisciplinaridade, Educação, Literatura e História, letramento literário, e também para organizarmos a atividade realizada com a utilização da obra e com a sua contextualização, com a Inconfidência.

Em relação à aula planejada, houve a apresentação de Cecília, da Inconfidência Mineira, do gênero lírico e da estrutura do poema. Também, os alunos criaram poemas, baseados na estrutura lírica solicitada e na contextualização história de suas produções. Portanto, utilizamos a observação da aula e a análise dos poemas dos estudantes como forma de

avaliar se conseguimos alcançar um ensino-aprendizagem produtivo, se obtivemos resultados positivos ou não.

2. *Fundamentação teórica*

Nessa seção, apresentamos conceitos que influenciam e norteiam nosso entendimento sobre interdisciplinaridade, sobre a Literatura e seu ensino contextualizado e também sobre a autora Cecília Meireles e sobre o *Romanceiro da Inconfidência*.

Entre os diversos aspectos apontados como relevantes pela Base Nacional Comum Curricular (2016) para o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica, estão a superação da fragmentação do conhecimento e a inclusão da interdisciplinaridade na escola. De acordo com esse documento oficial:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável *requer muito mais do que o acúmulo de informações*. [Logo, a educação deve] “visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica *compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento [...]*” (BRASIL, 2016, p. 14) (Grifos nossos)

Nesse sentido, é fundamental que as escolas:

[decidam] sobre formas de *organização interdisciplinar* dos componentes curriculares e [fortaleçam] a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem. (BRASIL, 2016, p. 16) (Grifos nossos)

Portanto, concluímos que é importante buscar um ensino que trabalhe com a interação e a complexidade dinâmica do real, que evite o isolamento das disciplinas. À vista disso, precisamos entender o que são esses conceitos para melhor articulá-los. Segundo Morin (2003), disciplina é:

[...] uma *categoria organizadora dentro do conhecimento científico*; ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem. Embora inserida em um conjunto mais amplo, uma disciplina tende naturalmente à autonomia pela delimitação das fronteiras, da linguagem em que ela se constitui, das técnicas que é levada a elaborar e a utilizar e, eventualmente, pelas teorias que lhe são próprias. (MORIN, 2003, p. 105) (Grifos nossos)

No entanto, o excesso de compartimentação e isolamento dos saberes não permitem o entendimento e a compreensão da complexidade da realidade nem a solução de inúmeras questões vigentes. Para desfazer essa espécie de paradigma disciplinar, Morin (2003) sugere que a escola deixe de dissociar os problemas, comece a ligar saberes, a explorar um diálogo entre a cultura das humanidades e a cultura científica. E, para alcançar tais objetivos pode-se, por exemplo, utilizar-se da interdisciplinaridade, que é a “troca e cooperação” (MORIN, 2003, p. 115) entre disciplinas.

Adotando tais noções na prática escolar, é possível que a educação formal cumpra seu papel de:

[...] contribuir para a autoformação da pessoa (*ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver*) e ensinar como se tornar cidadão. Um cidadão é definido, em uma democracia, por sua solidariedade e responsabilidade em relação a sua pátria. O que supõe nele o enraizamento de sua identidade nacional [...] Uma tal formação deve permitir enraizar, dentro de si, a identidade nacional, a identidade continental e a identidade planetária. (MORIN, 2003, p. 65 e 74)

Desse modo, conseqüentemente, o estudante tem reais chances de transformar-se em um ser humano, nas palavras de Morin (2003), de “cabeça bem-feita”, isto é: que tenha uma mente “apta a organizar os conhecimentos e, com isso, evitar sua acumulação estéril” (p. 24); que consiga “colocar e tratar os problemas”, “ligar os saberes e lhes dar sentido” (p. 21).

As ideias de Morin (2003) são importantes para a prática da proposta de Paulo Freire (2011): a educação crítica, progressista, da pergunta, que é regida pela ética; que transforma a curiosidade ingênua em curiosidade crítica, indócil e estética; que nega o determinismo e possibilita a produção de conhecimento através de rigorosidade metodológica, mas também com liberdade temática.

Por via de uma educação que objetive a autonomia (FREIRE, 2011) de associações dos saberes, viabiliza-se ao estudante entender que “a sociedade não está entregue somente, sequer principalmente, a determinismos materiais; ela é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, entre os ‘nós’ e os ‘Eu’” (MORIN, 2003, p. 128). Destarte, o discente fica consciente de que, no mundo, ele é ser “da transformação e não de adaptação” (FREIRE, 2012, p. 37) e que complexo é predicativo das questões hodiernas.

De acordo com Barthes (2004, p. 17-8) a Literatura assume uma miríade de saberes, recebe inevitavelmente influência do contexto em que se encontra, e constitui “o próprio fulgor do real”. E, a função literária é a de produzir efeitos e problematizações que são significantes para desenvolver indagações gerais sobre o mundo e sobre a sociedade (BARTHES 2007, 33-4).

Portanto, segundo Morin (2003, p. 93), a Literatura é uma área de conhecimento que permite além do entendimento, a compreensão da condição humana, ou seja, ela está relacionada com o “processo de identificação e de projeção de sujeito a sujeito”, com a empatia e com o intersubjetivo, e ainda demanda do autor e do leitor uma abertura ao mundo (não disciplinado).

Nesse sentido, em relação à Literatura na disciplina de Língua Portuguesa na escola, ela é peça fundamental para o desenvolvimento de competências do Ensino Médio presentes na Base Nacional Comum Curricular (2016, p. 490) como: “Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) [...]”; “Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem [...]”; “Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso [...]”; e “Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais [...]”.

Corroborando com essas asserções, Lima-Nunes (2008) afirma que para o estudante do Ensino Médio, a Literatura é importante para favorecer o desenvolvimento integral do indivíduo já que essa expressão artística agrega linguagens de mundos diversos e desconhecidos pelo leitor e (re)cria realidades; e para ajudar a aumentar o conhecimento de mundo, a harmonizar o emocional e psíquico e a desenvolver o senso crítico.

À vista disso, o ensino de Literatura tem a ver com garantir que o aluno compreenda a Literatura de modo que se abram perspectivas comparativas sobre o sistema literário e o exterior que o influencia. Assim, a probabilidade de o estudante conseguir desenvolver a capacidade de apreender elementos simbólicos e culturais talvez aumentem (LIMA-NUNES, 2008).

No entanto, não basta apenas apreender, é essencial que o estudante tenha uma visão crítica sobre o conteúdo da Literatura, seu estilo e sua história – uma vez que o texto literário envolve esses três fatores –.

Na atualidade, sabe-se da insuficiência da simples aquisição de repertório sem o ato de refletir sobre os textos que acessamos (LIMA-NUNES, 2008).

Contudo, mesmo com as declarações positivas sobre a Literatura feitas por Lima-Nunes (2008), nota-se, de acordo com Silva (2005), as dificuldades de leitura dos textos literários por parte dos alunos e de incentivo a essa prática pelo ensino. Nas palavras da autora, os adolescentes sentem-se obrigados a ler, sob pressão autoritária que cala “a voz [dele] enquanto leitor e produtor de textos”, o que culmina numa “aversão dos educandos ao mundo dos livros” (SILVA, p. 516, 2005).

Segundo a autora, o ensino deveria objetivar que o aluno compreendesse a função estética e social da Literatura e que notasse “a relação direta entre o texto literário e o seu cotidiano, [...] a Literatura como espaço de construção de mundos possíveis que dialogam com a realidade” (SILVA, 2005, p. 517). É fundamental o reconhecimento da Literatura como uma “janela para o mundo” (SILVA, 2005, p. 517) e, dessa maneira, permitir que o aluno articule a leitura do mundo com os textos abordados nas aulas e, motivado, recree, de forma emancipada, as obras lidas baseando-se em suas experiências de vida, situação social e expectativas.

Para Silva (2005), o estudante deve ter consciência de que, além de códigos temáticos, linguísticos e estilísticos, assim como qualquer texto, o texto literário e o seu próprio são alimentados pelos valores culturais, marcados por ideologia. Todo texto está em processo de interação com outras práticas. Notamos, assim, que essa forma de tratar da Literatura na sala de aula está relacionada com a concepção de ensino apresentada por Antunes (2003). A autora afirma que é necessário distanciar-se dos métodos tradicionais, que tem a ver com o ensino de nomenclaturas e classificações puramente, e, ao invés disso, adotar uma aula de português que seja sinônimo de encontro para a interação/expressão pela linguagem e com o estímulo do desenvolvimento pessoal e político-social do aluno por intermédio da comunicação.

A carioca Cecília Meireles (1901 – 1964), “a grande voz feminina da Poesia Brasileira” (COELHO, 2001, p. 11), que completa, em 2019, 55 anos de falecimento, desde criança sentiu-se atraída pelas leituras e superou momentos difícil como o suicídio de seu marido e a orfandade por via do seu olhar poético e catártico, que inundam sua arte. Suas criações abordam:

– [...] (anseio de se sentir participante do absoluto ou Mistério divino/cósmico); [...] (ânsia de descobrir o verdadeiro espaço ocupado pela efêmera vida humana, dentro da eternidade cósmica que a abarca) e – [...] (aceitação de seu destino de poeta, cuja tarefa maior seria captar, nomear ou instaurar em palavra, a verdade/beleza/eternidade ocultas nos seres e coisas fugazes, para comunicá-las aos homens e perpetuá-las no tempo). (COELHO, 2001, p. 14)

Uma de suas produções é “Romanceiro da Inconfidência”, publicado em 1953, num momento de reorganização mundial em um novo modelo (Cf. PARAENSE, 2001). A temática do livro tem a ver com a “rebelião, ‘precursora da nacionalidade’” (PARAENSE, 2001, p. 27). O acontecimento histórico tratado na obra é a Inconfidência Mineira. No livro, diversas vozes enunciam, dentro dos poemas, “pontos de vista e sistema de valores” (PARAENSE, 2001, p. 9): desde as oficiais da colônia, passando pela memória da comunidade, até os fatos da Inconfidência. Sempre marcando a diversidade de versões da história sobre esse acontecimento, a ideologia de cada época.

No contexto do estabelecimento da República, era necessário encontrar um herói nacional que condissesse com a ideia de identidade nacional brasileira. Para isso, foi utilizada a imagem de Tiradentes: “herói redentor”, “herói libertador”, que “se oferece ao sacrifício para propiciar uma nova etapa na história” (PARAENSE, 2001, p. 09 e 27).

No entanto, sabendo-se que a identidade, ou melhor, a identificação é “um processo que vai-se construindo no âmbito simbólico, em relação com a história, memória, a ideologia” (PARAENSE, 2001, p. 11) e os acontecimentos só ganham sentido quando uma lembrança do fato corre numa comunidade, entendemos por que nem sempre a Inconfidência e Tiradentes foram vistos da mesma maneira.

O impacto da ideologia no caso dos inconfidentes se mostra clara: do período colonial até o Primeiro Império, não se mencionava na história oficial a Inconfidência, pois envolvidos foram considerados culpados e condenados por crime de lesa-majestade, pois agiram fora da lei e contra a coroa. Todavia, a lembrança permanece na lembrança popular. Depois da independência, permanece oficialmente o silêncio, mas se mantém na memória o que ainda se queria calado. Os acusados eram vistos como rebeldes e degradados, porque não cumpriam com o dever de ser leal e obediente ao soberano. Posteriormente, recria-se a imagem da Inconfidência – agora Conjuração – e de Tiradentes – o herói, representativo da solução imaginária de conflitos impossíveis de serem resolvidos no real (PARAENSE, 2001).

No Romancero da Inconfidência, as descrições mais específicas a respeito de Tiradentes são feitas no Romance XXVII, o qual exalta as qualidades do alferes com “seus conhecimentos de farmacológico, seu caráter bondoso e prestativo, de quem a todos servia e por todos trabalhava” (IMBROSI, 2011). Outro importante personagem que influenciou fortemente os acontecimentos da Conjuração foi Joaquim Silvério, delator dela e de seus principais líderes. Joaquim é descrito no romance XXVIII, logo após a série de exaltações positivas a respeito de Tiradentes, contrastando profundamente com o anterior. Esse contraste ocorre pois “o locutor refere-se a ele [Joaquim] de forma ácida e cruel, considerando-o um delator, caloteiro, covarde e invejoso” (IMBROSI, 2011).

Ainda que o texto literário, principalmente o lírico, seja impregnado de subjetividade, a autora Cecília Meireles realizou uma minuciosa pesquisa a respeito da Inconfidência Mineira e buscou conhecer personagens marginalizados nessa história. Mesmo que seja possível notar que o eu lírico defende ou acusa esse ou aquele personagem, os fatos e pessoas retratadas fazem parte, de fato, da história. Sobre esse aspecto, cabe expor que:

Pode-se perceber claramente que a composição de Cecília Meireles parte de uma pesquisa histórica minuciosa e refinada, realizada com o fito de dar conta dos mínimos detalhes do acontecimento histórico que ficou conhecido como Inconfidência Mineira. Entretanto, percebemos que ao longo da obra, a autora chama a atenção para detalhes que escapam ao discurso histórico oficial, seja por serem considerados pouco relevante, seja porque não são fatos documentados e arquivados historicamente. Em alguns momentos, Cecília dá mesmo voz a personagens marginalizados e excluídos da “grande história”, como bêbados, velhas e ciganas. (IMBROSI, 2011)

Esse cuidado diferenciado que Cecília teve ao retratar a Inconfidência Mineira reforça o caráter social da Literatura, como parte da formação humana dos leitores. A formação do leitor acontece porque “no exercício da Literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2009, p. 16). Afinal, “na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos” (COSSON, 2009, p. 17).

3. Metodologia

Este trabalho está alinhado a uma perspectiva qualitativa de pesquisa que, segundo Knechtel (2004), serve para observar um fenômeno ou prática e compreendê-lo/la. Também, configura-se como uma pesquisa participativa, uma vez que a prática ocorre em uma unidade escolar com os alunos. Além disso, por “ter interesse na aplicação, na utilização e consequências práticas” (GIL, 2008, p. 27), esta é uma pesquisa aplicada.

No tocante aos métodos utilizados, há a observação e análise (qualitativa) da aula dada e a coleta e análise (qualitativa) dos poemas que solicitamos aos alunos para que eles o fizessem antes do fim da aula.

Utilizando do *Datashow* e de *slides* no *PowerPoint*, iniciamos a aula lembrando algumas características temáticas de Cecília Meireles¹. Em seguida, exibimos um vídeo sobre a Inconfidência Mineira e Tiradentes². Depois, pontuamos características sobre o livro “Romanceiro da Inconfidência”³, apresentamos trechos do “Romance XXVII ou do animoso Alferes” e do “Romance XXVIII ou da denúncia de Joaquim Silvêrio” e, após, conversamos sobre as respectivas temáticas dos Romances. Posteriormente, introduzimos o gênero lírico e os níveis do poema⁴.

¹ Fugacidade e transitoriedade da vida (passagem das coisas pelo tempo), conflito matéria x espírito, efêmero eterno. Transcendência: desencanto existencial, ansiedade mística, sensação de transitoriedade existencial. Melancolia e serenidade.

² Vídeo apresentado: “Tiradentes”, do canal Nerdologia, no YouTube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=wADmQiM8XZY>> (última visualização: 20 de jun. de 2019; às 12h50min).

³ Obra publicada em 1953. Fruto de profundo estudo. Coletânea de poemas sobre um fato histórico. Obra poética estruturado em poema que conta e reflete a história da Inconfidência Mineira. Nesse livro, Cecília, “atenta aos autos do processo, às cartas, aos testamentos, às pinturas, às modinhas e às estátuas dos profetas, encarece o que se narrava e narra sobre os tempos da conjura, nas conversas familiares, nas esquinas e nos átrios das igrejas, principalmente depois que se começou há pouco mais de cem anos, a cristizar o Tiradentes. Ou seja, aproximá-lo da imagem de Jesus no julgamento e no Calvário.” (SILVA, A. Poesia e História. In: MEIRELES, C. *Romanceiro da Inconfidência*. 1. ed digital. São Paulo: Global, 2012.).

⁴ *A essência lírica*: menor extensão; a voz de um EU, estado de alma. Subjetivismo. Afetividade, sentimento. Fluidez entre o sujeito e o objeto: ausência de distância entre o Eu e o Mundo. Fusão de sujeito e objeto; fusão dos tempos Recordação: um-no-outro > integração. *Linguagem lírica*: desestruturação linguística. Repetição: contrária ao uso corrente. Obscurecimento. Ambiguidade. Hipérbato – Exigência do ritmo, metro e rima. Mudanças de classe gramatical. Significação não linear. (Alogicidade) Ruptura com a razão; parado-

Como produção textual, solicitamos aos alunos o seguinte: “Agora que vocês conhecem as características do gênero lírico, Cecília Meireles, a Inconfidência Mineira e suas personagens, chegou a vez de explorarem o mundo da poesia de maneira crítica. Em grupos, criem uma poesia com duas estrofes, com quatro versos cada, elogiando ou aviltando uma personagem histórica de sua escolha.”.

4. Resultados

Nossas observações apontam para a conclusão de que a aula de dois tempos foi produtiva, uma vez que, mesmo com algumas dificuldades com os recursos digitais que tivemos – falta de fio e áudio ruim –, os alunos mostraram-se atraídos, teceram seus comentários durante a aula sobre o tema que propomos, e ainda produziram interessantes poemas. Atentamo-nos para os seguintes escritos feitos por eles, em grupos:

Um deles escolheu tematizar o presidente Jair Bolsonaro:

BOLSONARO
Através de suas ideias tortas
Com sua sede de ambição
Nosso legítimo presidente acaba com a nação

Causando o terror de milhares
E por tortas linhagens
Sua família causa horror
E juntos sofremos com a dor.

Também, escreveram sobre Quilombo dos Palmares:

RESISTÊNCIA
Quilombo dos Palmares
Seu nome ecoa
Na mente daqueles
Que se sentem injustiçados

Sua força inigualável
Inspira aqueles
Pelos os quais defende
Ações nobres de um coração valente.

xos e transbordamento do sentimento. *Fenômenos estilísticos líricos*: Musicalidade. Gregos; lira. Musicalidade da linguagem: ritmo, meios sonoros: rima, assonância, aliteração; paronomásia. Camada fônica: identidade entre o sentido das palavras e sua sonoridade. Repetição. *Níveis do poema*: rítmico, lexical, sintático e semântico.

Outro grupo optou por tratar da primeira presidente brasileira:

DILMA
A ditadura a prendeu;
A liberdade desapareceu;
A justiça?
Se escondeu...

Um novo dia amanheceu;
Logo, ela se ergueu;
O feminismo agradeceu;
E foi a primeira mulher presidente do Brasil.

Ainda, lembraram da deputada assassinada Marielle Franco:

MARIELLE FRANCO
Um grito na garganta entalado
Entalado de desespero
Pelas mesmas mãos traiçoeiras
Mas uma vez se foi.

E a sinistra pergunta volta a atormentar
Quem será a próxima vítima?
Da horrível ambição dos que usam farda
Ainda vivemos sobre o peso do chicote convertido em balas?

5. *Análise dos dados*

À luz dos teóricos que basearam o nosso trabalho, foi possível, por meio da produção escrita dos alunos, notar que as ideais inicialmente teóricas mostraram uma funcionalidade positiva ao serem colocadas em prática. Primeiramente, vale destacar a superação da fragmentação do conhecimento e a inclusão da interdisciplinaridade, itens destacados pela Base Nacional Comum Curricular, que foi a ideia principal ideia no início da nossa pesquisa e se expressa na atividade elaborada, pois ela uniu literatura, história e produção textual. Ademais, o momento da aplicação da atividade foi elaborado e realizado a fim de agregar linguagens de mundos diversos e desconhecidos por eles e (re)criar realidades, como defende Lima-Nunes. Os alunos foram estimulados a compreender o contexto histórico que justificava o uso de adjetivos positivos para um personagem e adjetivos negativos para outro.

Ao final da atividade, ao ler a produção textual dos alunos notamos que eles, de fato, absorveram o caráter crítico dos poemas de Cecília nos romances XXVII e XXVIII e aplicaram essa criticidade em outros contextos, aos quais fazem parte ou não. Esse resultado concorda com as teorias e ideias de Silva, no que diz respeito à necessidade de o aluno

precisar compreender a função estética e social da literatura, de Paulo Freire, que defende uma educação “que transforma a curiosidade ingênua em curiosidade crítica”, de Barthes, sobre uma literatura que produza problematizações, e Lima-Nunes, que explica a literatura como modo de agregar linguagens de mundos diversos e desconhecidos pelo leitor e (re)criar realidades.

Por fim, com esse resultado textual dos alunos, que foi construído tendo um contexto motivador, escolhido por eles, e uma estética também escolhida por eles, destaca-se o envolvimento pessoal o social das produções literárias realizadas. Esse envolvimento expressa a interdisciplinaridade que foi alcançada, algo que já é muito facilitado quando a literatura é usada sabiamente em sala de aula, afinal - parafraseando Cosson - ela e sua escrita nos permitem encontrarmos o senso de nós mesmos e da comunidade que fazemos parte.

6. Considerações finais

Baseadas na realização da aula, na atividade de produção textual e na leitura dos poemas dos alunos, afirmamos que os alunos conseguiram compreender a presença do social e de sua expressão subjetiva na criação literária. Concluímos que os estudantes apreenderam a ligação entre texto literário, estilo e história. Além disso, eles não só apreciaram a obra por meio do sentido que lhe atribuíram pelo entendimento do seu contexto, mas também prezaram pelas suas próprias produções de poemas, já que promoveram problematizações e indagações sociopolíticas sobre o Brasil por meio de uma linguagem poética.

Ainda, a liberdade de escolha de uma personagem histórica a ser tematizada propiciou que, de forma emancipada, os alunos, conscientes de que seus próprios textos carregam suas posições ideológicas como sujeitos, expusessem em seus poemas o que já conhecem e como interpretam o mundo e a História por meio de uma certa recriação dos Romances do *Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola, 2003.

BARTHES, Roland. *Aula*. São Paulo: Cultrix, 2004.

_____. *Crítica e verdade*. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. Base nacional comum curricular. Brasília: Secretaria da Educação Básica, 2016.

COELHO, Nelly Novaes. Cecília Meireles: vida e obra. In: *Revista do Centro de Estudos Portugueses*, v. 21. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.

COSSON, Rildo. A literatura e o mundo. In: *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

FREIRE, Paulo. FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

IMBROSI, Waldyr. O Romanceiro da Inconfidência e as vozes de fora da história. In: *Mafuá*, n. 17. Florianópolis-Santa Catarina: 2011.

KNECHTEL, Maria do Rosário. *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. 1. ed. Paraná: InterSaberes, 2004.

LIMA-NUNES, Aline Vieira de. Formação de leitores de literatura na escola brasileira. In: *Dialnet – Cadernos de Pesquisa*. v. 38. n. 134. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008.

MEIRELES, Cecília. *Romanceiro da Inconfidência*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S/A, 1997.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* / Edgar Morin. Trad. de Eloá Jacobina. 08 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

SILVA, Ivanda Maria Martins. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. In: *Anais do Evento de PG Letras 30 anos*. 1 ed. Pernambuco: Universidade Federal de Pernambuco, 2005.