

A LITERATURA COMO ARTE CONSTRUTORA DA SENSIBILIDADE: propostas de atividades baseadas na leitura de “Tragédia no Lar”, de Castro Alves

Francisco Rogiellyson da Silva ANDRADE¹

Janyeleg Gadelha de LIMA²

Dannytza Serra GOMES³

Resumo

Neste texto, apresentamos propostas pedagógicas que consideram uma Pedagogia da Sensibilidade para a leitura de textos literários. Compreendemos a sensibilidade como a maneira através da qual os sujeitos interpretam o mundo à luz de um olhar humanitário e simpático. A Literatura, assim como outras linguagens artísticas, tem o potencial de desenvolver a sensibilidade acerca de temáticas caras à sociedade. Nessa perspectiva, analisamos o poema “Tragédia no lar”, do poeta abolicionista Castro Alves e, tomando como base a análise do referido poema, construímos propostas que se valem de uma perspectiva transdisciplinar. Acreditamos que é possível, por meio da leitura literária, desenvolver um olhar mais humanizado acerca de um momento de nossa história marcado por desigualdades e injustiças que reverberam até os dias de hoje.

Palavras-chave: Pedagogia da sensibilidade. Ensino de literatura. Tragédia no lar.

¹ Mestre e Doutorando em Linguística. Universidade Federal do Ceará.

E-mail: rogiellyson@yahoo.com.br

² Mestranda em Letras. Universidade Federal do Ceará.

E-mail: janyeleg@gmail.com

³ Doutora em Linguística. Universidade Federal do Ceará.

E-mail: dannytzasg@gmail.com

LITERATURE AS A BUILDING ART OF SENSITIVITY: proposals for activities based on the reading of “Tragédia no Lar”, by Castro Alves

*Francisco Rogiellyson da Silva ANDRADE
Janyele Gadelha de LIMA
Dannytza Serra GOMES*

Abstract

In this text, we present pedagogical proposals that consider a Pedagogy of Sensitivity for the reading of literary texts. We contemplate sensitivity as to how subjects interpret the world in the light of a human and sympathetic look. Literature, as well as other artistic languages, has the possibility of developing sensitivity to themes dear to society. Based on this, we analyze the poem “Tragédia no lar” by the abolitionist poet Castro Alves, a text that tells the story of a mother separated from her son because of his sale to another family. After the analysis, we present proposals that use a transdisciplinary perspective, based on the reading of this poem. We believe that it is possible, through literary reading, to develop a more humanized look about a moment in our history marked by inequalities and injustices that have reverberated to this day.

Keywords: Pedagogy of sensitivity. Teaching of literature. Tragédia no lar.

Introdução

Passagi (2017) problematiza que a sensibilidade vem sendo, cada vez mais, marginalizada nas práticas pedagógicas da educação básica. Em decorrência de uma pressão pela formação de sujeitos mais preparados para o mercado de trabalho e para a vivência do capitalismo desenfreado, conforme aquela autora, acaba-se tornando os estudantes menos sensíveis à sua realidade social. Larrosa (2002) afirma que isso é fruto de um sistema educacional que ainda prioriza a medição numérica da aprendizagem e a competitividade, marginalizando a experiência do conhecimento.

Neste artigo, buscamos apresentar possibilidades de tratamento da Literatura como arte capaz de formar sujeitos mais sensíveis em sua dimensão humana. Para tanto, fazemos uma análise do poema “Tragédia no lar”, do poeta abolicionista Castro Alves, e propomos atividades que têm como base a leitura desse texto, objetivando aflorar a sensibilidade dos leitores tanto aos sentidos evocados via linguagem literária, bem como à análise dos construtos sócio-histórico-culturais que delineiam a sociedade brasileira.

Organizamos este texto da seguinte maneira: após esta introdução, fazemos um apanhado da importância da Literatura para a educação da sensibilidade; depois, apresentamos o poema “Tragédia no lar” e fazemos sua análise; em seguida, propomos atividades para o tratamento do referido poema em aulas de Literatura com vistas a uma educação para a sensibilidade; por fim, tecemos nossas considerações finais.

A Literatura e a educação para a sensibilidade

Salomé (2011), a partir de uma análise histórica da Educação Brasileira, percebe que, já há muitos anos, a arte vem sendo marginalizada nos currículos oficiais. A autora analisa que, mesmo sendo disciplina obrigatória na grade curricular das escolas dos estados e dos municípios brasileiros, à disciplina de Artes, antes chamada de Educação Artística, dá-se somente uma hora da carga horária semanal. Ainda que a carga horária não seja um fato revelador de descrédito por si, a autora percebe a própria marginalização que as escolas e os alunos dão à disciplina, sendo esta, muitas vezes, momento de desenhar e brincar, inclusive ministrada por professores que não têm formação na área e que utilizam a disciplina para complementar sua carga horária.

Além disso, Salomé (2011) afirma que, na totalidade de documentos, materiais didáticos e práticas pedagógicas investigadas pela autora há uma preferência, nas aulas, pela historicização das estéticas artísticas e pela biografização dos autores, tendo os alunos mais contato com datas e características históricas, do que com as linguagens artísticas.

As Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio — PCN+ (BRASIL, 2002) atestam que o ensino de Literatura vivencia a mesma realidade. Sua abordagem é obrigatória nas três séries que compõem o Ensino Médio dentro do currículo da disciplina de Língua Portuguesa, mas o que os PCN+ (BRASIL, 2002) diagnosticaram é uma preocupação com o ensino da

historiografia literária e da biografia dos autores em detrimento do contato com o texto literário. Tal preocupação é recorrentemente sentida por estudiosos da área, como Coutinho (2013, p. 25), ao revelar que

Esse é o critério do estudo literário, que penetrou no ensino, deformando-o completamente. O ensino da Literatura [...] passou a reduzir-se ao estudo histórico [...], isto é, ao conhecimento do meio social, político, histórico, econômico e da vida dos escritores, confundindo assim o fato histórico e o fato literário [...]. O aprendizado reduzia-se, em última análise, à memorização de nomes, títulos e datas, ou a alguns pitorescos fatos biográficos.¶

Ocorre que, em contraposição a essa realidade, a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (BRASIL, 2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais — PCN (BRASIL, 1998) atestam ser a arte e, por conseguinte, a Literatura capazes de refinar as habilidades analíticas dos estudantes, a fim de que eles desempenhem um papel cidadão na sociedade e percebam a realidade a partir de um olhar mais sensível.

Entendemos a sensibilidade com base em Duarte-Júnior (1994) e Freire (1987, 1992, 1996, 2000), que elaboram o conceito a partir da percepção de que ela é a instância mediadora da reflexão sobre si, sobre o estar no mundo e sobre as relações sociais. Segundo aqueles autores, a formação de cidadãos capazes de exercer engajamento social e ético, como preconiza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação — LDB (BRASIL, 1996), só é possível caso, na escola, seja refinada a sensibilidade dos estudantes, a fim de que sejam capazes de observar a realidade social que moldam e pela qual são moldados. Para isso, a Literatura teria muito a contribuir, já que, segundo Coutinho (2013, p. 24), ela trabalha com a percepção, a experiência e o “julgamento das coisas humanas, um sentido da vida”, sendo, dessa forma, “vida, parte da vida”. Assim, a partir da leitura das obras literárias, os estudantes podem estabelecer, conseqüentemente, “contato com a vida nas suas verdades eternas, comuns a todos os homens e lugares, porque são as verdades da mesma condição humana”.

Mario (2014, p. 13) sintetiza que a sensibilidade é uma faculdade natural do homem. “Somos sensíveis porque a sensibilidade já está em nós”, mas, segundo o autor, a capacidade de se sensibilizar frente aos fatos pode ocorrer de maneira escalar, sendo essa gradação diretamente proporcional à maneira como os sujeitos são incentivados a analisar a realidade em que se inserem. Assim, Mario (2014, p. 14) defende que “a sensibilidade, por possuir graus de intensidade, pode ser trabalhada pela educação, fazendo com que o ser eleve seus instintos naturais ao grau de sentimento, o que depende de uma pedagogia [...]”. Por isso, é necessário observar os seis pilares que, segundo o autor, compõem a sensibilidade.

Quadro 1 - Pilares que compõem o conceito de sensibilidade

1. faculdade de experimentar sentimentos de humanidade;
2. possui graus variados de intensidade;
3. depende dos estímulos e do afeto que recebe;
4. exterioriza-se através da compaixão e da alegria;
5. sua promoção é feita através dos relacionamentos interpessoais;
6. é característica predominante do homem moral.

Fonte: Mario (2014).

Nessa orientação, faz-se necessária uma Pedagogia da Sensibilidade ancorada em pilares que amparem as metodologias de ensino, levando ao estudo e ao desenvolvimento de “valores humanos, promovendo a sensibilização dos sentimentos e a compreensão da vida, fazendo com que o educando tenha atitudes conscientes de valorização de si mesmo e dos outros” (MARIO, 2014, p. 13). Além dos valores físicos (corpo e atividade física) e intelectuais (economia, política, cultura), é importante que os valores morais, vinculados à sociedade, aos sentimentos, às artes, à família e às virtudes, bem como os valores espirituais, vinculados à religiosidade, sejam valorizados e trabalhados reciprocamente. Acreditamos que, assim, produzem-se conhecimentos que valorizam o ser em sua dimensão individual e social, o que “leva o educando a se sensibilizar diante da vida e do próximo, a se descobrir como ser integral, a agir em benefício de si mesmo e dos outros” (MARIO, 2014, p. 15).

Dessa forma, entende-se a sensibilidade não como uma categoria que enfraquece a personalidade dos sujeitos — como, muitas vezes, enfatiza o senso comum —, mas, na verdade, como capacidade cognitiva e social que oportuniza o fortalecimento da criticidade. Vitória (2014, p. 72) afirma que o descrédito de disciplinas que contribuem para a formação da sensibilidade, como a Literatura, “contribui muito mais para a danificação dos sentidos humanos do que para o enriquecimento destes”, o que revela uma negação da dimensão humana dos estudantes, já que, nessa ótica, o aprimoramento de sua sensibilidade lhes possibilita o engajamento sólido nas instituições sociais de que participam.

Santin (1997) afirma que o perigo de uma Pedagogia da Sensibilidade pautada nas artes ocorre em função de ela ser transgressora e, por isso, perigosa e comprometedora à manutenção das castas sociais, das desigualdades e das injustiças. Mais precisamente em relação à Literatura, Freire (2003) atesta que a leitura da palavra é sempre posterior à leitura do mundo, o que significa dizer que o ato de ler é uma maneira semiótica de compreender o mundo social. Ora, sendo a Literatura a arte da palavra, cuja interação ocorre via leitura, é perigoso tornar os estudantes sensíveis à interpretação do mundo, já que cidadãos críticos são capazes de questionar o *status quo*. A Literatura, em função desse medo, passa a ser somente um objeto de fruição, entendido como “lazer [...] convertido à lógica mercadológica e transformado em um tempo destinado, sobremaneira, ao puro

consumo de mercadorias, dentre as quais estão em peso os artefatos da indústria cultural” (VITÓRIA, 2014, p. 72).

De acordo com o exposto, defendemos que, na verdade, “as expressões da criatividade pela [...] literatura e outras manifestações culturais devem estar presentes no desenvolvimento tanto do educando enquanto “ser no mundo”, como dos conteúdos curriculares das disciplinas” (MARIO, 2014, p. 15). A sensibilidade torna-se, por isso, uma das dimensões da formação humana, sendo a Literatura, conforme Coutinho (2013), uma das maneiras de refinar o olhar sensível dos sujeitos, já que essa linguagem artística é capaz de imergir o leitor em diferentes realidades, fazendo-o deslindar barreiras temporais e espaciais, analisando-as e, principalmente, permitindo um afloramento não somente da sensibilidade dos cinco sentidos, mas sim dos “assim chamados sentidos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor etc.), numa palavra o sentido humano, a humanidade dos sentidos [...]” (MARX, 2004, p. 110).

Faz-se necessário, pois, um ensino de Literatura que evidencie que, ao ler, “leitor e texto não apenas se tocam, mas no [e pelo] processo se transformam” (BRAGGIO, 1992, p. 69). Nessa esteira, a leitura literária é pensada como uma atividade que (re)orienta o indivíduo e suas relações, bem como é concebida como um fenômeno que “se revela [...] historicamente limitado e circunscrito a um modelo de sociedade [...]” (ZILBERMAN, 1999, p. 31). Tal ancoragem leva à compreensão de que a leitura literária é um dos elos que (inter)relaciona o indivíduo às possíveis transformações que faz em si mesmo e na sociedade.

Objetivando demonstrar essa eficiência da Literatura perante a sensibilização do leitor para com as realidades vivenciadas, elegemos o gênero lírico, uma vez que, segundo Coutinho (2013, p. 82), ele “está nos movimentos do coração, portanto a matéria lírica, e são eles que constituem os temas líricos, isto é, são os sentimentos humanos: amor, ódio, alegria, tristeza, morte, melancolia, entusiasmo, admiração, piedade, contemplação, saudade, adoração da beleza”. Assim, o poema (justamente a forma pela qual é expressa a inspiração lírica) traz em seu cerne a “fonte do lirismo, refletindo a reação da sensibilidade humana ante o espetáculo das coisas, da natureza, da vida” (COUTINHO, 2013, p. 82). É isso o que veremos no poema “Tragédia no Lar”, de Castro Alves, a seguir analisado.

Análise do poema “Tragédia no Lar”

A produção de Castro Alves insere-se, histórica e estilisticamente, na terceira geração romântica brasileira, também conhecida como geração social, por a Literatura produzida durante essa fase denunciar mazelas sociais da época. Esse momento do Romantismo, conforme Bosi (2017), pode ser visto como um período de transição importante para a poesia brasileira, já que nele identificamos atualizações na forma e no conteúdo, embora ainda encontremos a persistência de algumas especificidades da primeira geração romântica, como o nacionalismo e a religiosidade, e da segunda geração, com o pessimismo e o sofrimento. No atinente a Castro Alves, considerado o principal e mais

popular poeta da terceira fase, notamos, em sua produção poética, uma substituição do egocentrismo dos ultrarromânticos em detrimento de uma poesia com vias de comprometimento com problemas sociais e com bandeiras abolicionistas.

Vale ressaltar que Castro Alves não foi o primeiro poeta a tratar o tema da escravização. Antes dele, outros poetas românticos (Gonçalves Dias, por exemplo), e outros mesmo antes do Romantismo (como Gregório de Matos), abordaram a questão. Nenhum deles, entretanto, como enfatiza Bosi (2017), foi mais veementemente engajado à causa social e humanitária do abolicionismo como Castro Alves, que procurou aprofundar as implicações humanas da escravatura, adequando sua eloquência condoreira – o condor era o símbolo da liberdade – à luta abolicionista. O poeta, em suas produções, retrata o escravizado de modo romanticamente trágico, a fim de despertar a sociedade, habituada a três séculos de escravização, para o que existia de mais desumano no regime.

Em sua obra com temática social, Castro Alves apresenta ao leitor a vida do cativo, negro ou mestiço, sujeito à crueldade dos senhores, os quais estupram as mulheres, torturam e matam impunemente os escravizados e, particularmente no poema que aqui escolhemos para análise, arrancam os filhos dos braços das mães para vendê-los. Para denunciar tal feito, o poeta se vale de uma retórica que apela, ao máximo, aos sentimentos do leitor, usando de exclamações e reticências (tão prediletas pelo poeta, diga-se de passagem) para convencer e chocar (BOSI, 2017). Diante disso, é importante destacarmos que, antes de discorrermos sobre o conteúdo do poema, é preciso nos voltarmos para a maneira como ele organiza linguisticamente isso, já que, segundo Eagleton (2019, p. 12),

as obras literárias, além de relatos, são peças retóricas. Exigem um tipo de leitura especialmente alerta, atenta ao tom, ao estado do espírito, ao andamento, ao gênero, à sintaxe, à gramática, à textura, ao ritmo, à estrutura narrativa, à pontuação, à ambiguidade - de fato, a tudo o que entra na categoria de forma.

Isso significa dizer que forma e conteúdo são indissociáveis na medida em que este é incessante e artisticamente (re)elaborado por aquela. No caso do poema escolhido, Castro Alves adota uma eloquência que evidencia uma predileção pelo leitor a que deseja chamar atenção: a elite. O poeta, ao que parece, deseja revelar aos escravagistas, que acreditam ser normal o sistema que sustentam, a imensa crueldade a que expõem os escravizados. Seu público-alvo, por isso, não são os próprios escravizados, mas a elite, a quem deseja denunciar, criticar e desnudar sua verdadeira face. O poema escolhido, “Tragédia no Lar”, não é um dos mais famosos do autor se comparado a outros da produção castroalvina, sendo o penúltimo da coletânea de 34 poemas cujo título é *Os escravos*. Nossa escolha por esse poema se dá em função de ele possuir uma linguagem mais próxima da realidade de leitores menos experientes e despertar sentimentos que incomodam o leitor, retirando-o de um lugar-comum.

Iniciamos a análise do poema do ponto de vista formal. Torna-se perceptível, logo de início, certa variedade rítmica presente ao longo de todo o texto: na maioria dos versos, há o uso de redondilha maior (heptassílabos) e de versos decassílabos heróicos (ou seja, versos de

10 sílabas com acentuação nas posições 6 e 10); vale ressaltar, porém, que, em raras exceções, ocorre o uso de versos de 3 sílabas (trissílabos) e de 6 sílabas (hexassílabos).

Além da variação entre os versos, ocorre também acentuada variação estroféica: na primeira parte, ocorre o uso mais frequente de quartetos, sextilhas e oitavas, como também, em menor quantidade, de dísticos e décimas; na segunda parte, ocorre novamente o uso acentuado de quartetos, sextilhas e oitavas, com menor frequência de nonas e décimas. Comprova-se aí o famoso abandono à forma que os românticos praticaram, do qual Castro Alves não deixou de ser praticante, além, é claro, da utilização de versos brancos. Tal composição nos confirma o que afirma Bosi (2017, p. 101) a respeito de o romantismo ter uma liberdade que “desterra formas líricas ossificadas e faz renascer a balada, a canção, em detrimento do soneto e da ode; ou, abolindo qualquer constrangimento, escolhe o poema sem cortes fixos, que termina onde cessa a inspiração”.

Acerca do conteúdo, em síntese, “Tragédia no lar” é um poema-narrativo, no qual é contada a história de uma escravizada que, à noite, ao pôr o filho para dormir, é interrompida pelo seu senhor, avisando-a sobre a venda do filho da africana. Interessante destacar que a noite figura como a temporalidade de maior preterimento dos românticos, uma vez que essa aura de pessimismo, sofrimento e medo parece ser melhor representada através da noite. Sobre isso, Bosi (2017, p. 97) considera que “prefere-se a noite ao dia, pois, à luz crua do sol, o real impõe-se ao indivíduo, mas é na treva que latejam as forças inconscientes da alma”, os sentimentos relacionados à imaginação dolorosa, ao medo do real.

Nas quatro primeiras estrofes do poema, Castro Alves, com sua técnica cinematográfica já demonstrada em outras produções, detalha ao leitor onde a cena se inicia: numa senzala úmida e estreita. Já neste ponto, o poeta denuncia as precárias condições nas quais os escravizados viviam. As senzalas eram locais apertados, reservados para os escravizados dormirem; além de claustrofóbicos, não tinham condições verdadeiramente humanas de moradia e sobrevivência. Tal espaço é de suma relevância para a história apresentada, uma vez que, conforme Coutinho (2015, p. 60), “a influência do ambiente sobre a estória é inegável. O personagem surge do meio, do qual adquire as motivações de sua existência. Muitas tramas decorrem de conflitos gerados por situações locais”, como é o caso do poema em questão, pois, mais do que servir de local para a narrativa, o ambiente da senzala representa todos os conflitos que envolvem a questão da escravização. Mais do que características físicas, os espaços carregam consigo aspectos espirituais e conceituais. Por isso, a senzala retrata a opressão sofrida pelos escravizados, a desigualdade social quando comparada à casa grande, a negligência e os maus tratos, enfim, o espaço torna-se a concretização do conceito de escravização.

Prosseguindo, a voz narrativa⁴ mostra a inocência da criança que, mesmo sendo acalentada pelo cantar amargo e atormentado da mãe, ri ao ouvir a voz materna cantar.

⁴ É importante ressaltar que, por ser um poema narrativo, ao longo da análise, podemos utilizar o termo voz narrativa para se referir à figura do eu lírico que narra a história.

Nesse momento da narrativa, o poeta começa a desconfortar o leitor ao demonstrar o tormento da mãe que sabe da triste sina que espera o filho recém-nascido.

Nas quadras posteriores, o narrador, através do uso de aspas, evidencia a letra da canção com a qual a mãe embala o filho. Percebe-se, mais uma vez, a destreza da voz narrativa do poema, para quem é importante evidenciar a crueldade do sistema escravista. O eu poético da canção fala da sua triste condição de vida e da sua solidão pelo fato de não conhecer seus parentes. Mais uma vez, percebemos a crítica feita por Castro Alves às condições em que viviam os escravizados. Sabe-se que, já que não tinham poder de escolha, eles eram vendidos para diferentes famílias, por isso acabavam perdendo contato com os próprios parentes, bem como com aqueles que falavam a mesma língua, ou seja, com os que eram da mesma etnia, a fim de evitar planejamento de fugas e de rebeliões. Nessa dimensão, segundo o enredo do poema, a mãe canta uma música que evidencia sua própria história, que, certamente, será vivida pelo filho e por todos aqueles que sofrem com a escravização. Salientamos, ainda acerca das quadras da canção, a herança medieval das cantigas trovadorescas, representada através do uso de *leixa-preen*⁵ em todas as estrofes. Uma vez que o Romantismo, conforme Bosi (2017), busca raízes na Idade Média, natural se faz o uso das temáticas do medievo e, no caso do poema analisado, de recursos estilísticos daquele período.

Nas três estrofes seguintes, a voz narrativa do poema avisa ao leitor que a mãe parou de cantar para o filho, pois avistou visitas, as quais entraram na casa grande para falar com o dono da fazenda. Nessa medida da narrativa, é interessante apontar a técnica usada por Castro Alves: ele indicia que visitas chegaram, mas não explica o motivo pelo qual essas pessoas vieram. Por sinal, esse motivo só é explicitado na segunda parte do poema. Assim, ao mesmo tempo em que prende o leitor na história, o enredo evidencia o medo aflitivo experienciado pelos escravizados, que, assim como o leitor, nunca sabem o que lhes acontecerá.

Nas estrofes posteriores, que são as finais da primeira parte da obra, Castro Alves, através de seu texto, apela para as relações familiares, mais propriamente, a relação entre mãe e filho. O poeta, por meio da voz narrativa expressa no poema, afirma que, para a realidade escravocrata, “Ser mãe é um crime, ter um filho — roubo! Amá-lo uma loucura!” (ALVES, 1883, p. 88). Dessa forma, o poeta desconforta o leitor, mostrando que os escravizados, dentro da coisificação na qual a sociedade da época os inseria, não tinham o direito de amar o próprio filho, adjetivando de loucos aqueles que se atrevessem a ter sentimentos pela própria prole. Tal afirmação repercute na representação social de que, sendo o amor de mãe algo universal, os escravizados não eram humanos o suficiente para ter o direito de amar. Essa desumanização, inclusive, reverberava na tentativa de justificar a escravização.

⁵ Nas poesias trovadorescas, era o recurso estilístico que consistia no seguinte: o 2º verso da 1ª estrofe repete-se no 1º verso da estrofe seguinte, processo que se alternava ao longo de toda a cantiga. No poema em análise, percebe-se um desdobramento da forma de se fazer *leixa-preen*.

Chegando à segunda parte do poema, deparamo-nos com o tão famoso convite à senzala — o referido poema é conhecido por convidar o leitor a entrar na senzala. Ora, sendo o poema endereçado principalmente à elite escravagista, é interessante observar que esse convite é feito partindo-se do pressuposto de que os defensores desse sistema não se preocupam, alguns sequer sabem, com as condições em que vivem aqueles que fortalecem suas riquezas. Castro Alves usa de mais um artifício narrativo, o narratário⁶, para convidar o leitor a observar as precárias condições nas quais os escravizados viviam nas senzalas. No decorrer da leitura, o narrador frisa que as pessoas convidadas por ele são apenas aquelas que têm humildade. Essa opção por um narrador que, segundo Coutinho (2015, p. 68) é um “autor-intruso”, oferece ao poema um tom mais pessoal desse narrador, fazendo com que se estabeleça uma nova relação entre ele e o leitor, o que contribuirá também para uma maior sensibilização deste, uma vez que ele, agora, é convocado a participar do texto, experienciando-o de uma forma distinta, através do sentido da visão.

Esse narrador afirma ainda: aqueles que não são humildes, que têm as “faces impuras, lodo e pus nos pés” (ALVES, 1883, p. 90), não merecem entrar na senzala, uma vez que lá só vivem pessoas de “frontes puras” (ALVES, 1883, p. 90). Mais uma vez, vê-se uma crítica - neste ponto, ainda mais feroz - do poeta aos senhores de escravizados. Sabe-se que, durante esse período, os escravocratas supunham os escravizados seres sujos, sem educação nem alma. Castro Alves procura desconstruir esse pensamento, afirmando que os “sujos”, na verdade, são os que apoiam a escravização, o que evidencia o pensamento limitado e racista dos escravocratas, que cometiam um genocídio cultural.

Outro aspecto a ser destacado nessas estrofes iniciais da segunda parte é a recorrência à mitologia: Prometeus é uma personagem da mitologia grega que rouba o fogo dos deuses para dar aos homens. Como castigo, é condenado por Zeus a ter suas estranhas (o fígado precisamente) devoradas por uma águia; contudo, sendo um órgão regenerativo, o fígado se regenerava à noite para ser devorado novamente no dia seguinte. Em comparação com a realidade vivida pela personagem mitológica, podemos perceber implícita nisso uma crítica ao cotidiano dos negros (que, assim como Prometeus, viviam presos) e, mais profundamente, uma referência ao fato da venda dos filhos dos escravizados, uma vez que os filhos vêm das “entranhas” das mães, portanto são vistos como uma parte delas.

Momento importante ainda é a comparação feita pelo narrador entre vivos mausoléus e a situação dos escravizados: uma vez desconsiderados da vida social e sem independência, os negros estavam enclausurados a uma vida sem direitos. Vale ainda fazer um contraponto das estrofes iniciais desta segunda parte com as da primeira: ao invés de detalhar como é a senzala (como feito na primeira parte), a voz narrativa, através de uma técnica cinematográfica, convida o leitor a ir lá, ver e tirar suas próprias conclusões.

Nas estrofes posteriores, volta a ocorrer o desenvolvimento da narração. Explica-se o motivo pelo qual chegaram visitas à fazenda: pessoas que queriam comprar um bebê, isto é, mercadores de escravizados. O narrador conta, detalhadamente, o momento de tensão em

⁶ Entidade da narrativa a quem o narrador dirige o seu discurso.

que se dá a retirada do bebê de perto da mãe. Além disso, o narrador mostra a frieza com a qual se dão as ações. Explicita também o desespero da mãe, quando suplica aos mercadores para que não levarem a criança, afirmando que já bastava a desgraça “De não ter pátria nem lar, De ter honra e ser vendida, De ter alma e nunca amar!” (ALVES, 1883, p. 92).

Percebe-se notadamente a coisificação com que os escravizados eram tratados. É relevante lembrar que, nesse período da História Brasileira, não se considerava os negros como seres humanos, sendo eles tratados apenas como mercadoria. Castro Alves procura desmistificar isso, sugerindo que os escravizados tinham alma, o que, durante algum tempo, foi motivo de discussão. Mais adiante, há uma inversão: “Porém nada comove homens de pedra, Sepulcros onde é morto o coração” (ALVES, 1883, p. 92). Quem não tem sentimento, na verdade, são os senhores de escravizados. Essas estrofes são o clímax de toda narrativa: é nela em que se desencadeiam as ações ocorridas ao longo do enredo, assim como ocorre o ápice das críticas à escravização e do apelo ao sentimento.

Mudou-se a cena. Já vistes / Bramir na mata o jaguar, / E no furor desmedido / Saltar, raivando atrevido. / O ramo, o tronco estalar, / Morder os cães que o morderam... / De vítima feita algoz, / Em sangue e horror envolvido / Terrível, bravo, feroz? (ALVES, 1883, p. 93)

É interessante observar o verso inicial da estrofe, no qual, novamente, ocorre o uso da técnica narrativo-cinematográfica já usada inicialmente. Além disso, a voz narrativa, ao invés de apenas comparar a ferocidade da escravizada a de um jaguar, relata primeiramente a cena de como o animal age, dando intensidade à comparação e movimento à narração.

Nas estrofes finais do poema, observa-se o desespero da mãe, que foge em busca de recuperar o filho. A fala da escravizada diz que piores que os ladrões que roubam objetos materiais são os mercadores de escravizados que “roubam” sentimentos. Chamamos a atenção para o desfecho da narração, no qual os mercadores, mesmo com a resistência da mãe, conseguem matar, com os “punhais traiçoeiros” (ALVES, 1883, p. 93), três negros e levar a criança, além de a escravizada retornar para a fazenda e ser açoitada (com um azorrague⁷). Pode-se inferir desse desfecho que, no sistema escravista, o negro sempre terá um destino infeliz, ao passo que aqueles que apoiam a escravização conseguirão se sobressair.

Outro aspecto a destacar é a personagem protagonista do poema, a escravizada. De acordo com Coutinho (2015, p. 54), o protagonista é “a figura central em torno da qual giram os acontecimentos, e cujo destino atrai a simpatia e a identificação do leitor”. Assim, para uma campanha abolicionista, nada mais convincente do que eleger a própria vítima da escravização como personagem principal, a fim de causar no leitor uma sensibilização, de levá-lo a se colocar “no lugar” da personagem, o que sugere, para nós, a elaboração de uma

⁷ Sinônimo de açoite, espécie de chicote, era usado para a aplicação de flagelo em condenados. Por produzir lesões muito sérias, o uso do azorrague foi abandonado há vários séculos. Era um instrumento de tortura comum na Roma Antiga, usado pelos soldados, para supliciar os condenados. Ele era composto por oito tiras de couro que, em cada ponta, possuía um instrumento perfuro-cortante, ou um pedaço de osso de carneiro. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/azorrague/>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

espécie de empatia. Segundo Wood (2017, p. 150), é um “lugar-comum considerar que a identificação com os personagens depende, de certa maneira, da verdadeira mimese da ficção: ver um mundo e seus habitantes fictícios realmente pode ampliar nossa capacidade de empatia no mundo real”. Ao nos depararmos com o poema “Tragédia no Lar” e com os sofrimentos da escravizada, haveria uma empatia do leitor para com aqueles naquela situação, passando, assim, a ver essa realidade de outra maneira ao se imaginar na pele do outro.

No entanto, Eagleton (2019, p. 82) considera equivocada a ideia de que a literatura transforma os leitores em seres mais empáticos, pois, segundo esse autor, “a empatia não é uma forma de compreensão de maneira alguma. Se eu me torno você, perco minha faculdade de saber como você é. Quem vai se encarregar, então, da compreensão?”. Assim, o autor julga que há uma diferença entre sentir simpatia por alguém, isto é, sensibilizar-se com o outro, com sua dor e alegrias, e se sentir o próprio alguém, como é o caso da empatia. Isso deve-se ao fato de que, quando o leitor se confunde com o outro, perde-se a possibilidade de julgamento e análise da personagem, o que é tão importante para a leitura literária. “Para julgar, é preciso manter-se a alguma distância de algo, o que é compatível com a simpatia, mas não com a empatia” (EAGLETON, 2019, p. 83). Dessa maneira, o poema convida o leitor a compreender um universo diferente do seu, sensibilizando-o e tornando-o simpático para com aqueles que sofrem com o regime da escravização ao apresentar as mais diversas realidades existentes e, principalmente, sem deixar de lado a possibilidade de uma leitura crítica com julgamentos a respeito do que se apresenta para ele. Ainda que a ideologia daquele momento tentasse justificar a escravização, ao tocar em temas essencialmente sensíveis, há, no poema, uma orquestração que visa desestruturar as bases daquele regime.

Nessa parte final da análise, vale apresentar, brevemente, um apanhado das várias críticas feitas por Castro Alves à escravização: coisificação do negro, condições subumanas de sobrevivência, desconsideração da humanidade dos escravizados, marginalização dos africanos, falta de perspectiva de futuro, frieza no tratamento entre senhor e escravizados.

Interessante ainda é perceber o apelo ao sentimento (comum durante o Romantismo) feito ao longo de todo o poema. No caso do texto analisado, assim como em outros de sua autoria, Castro Alves apela para o sentimento de amor existente entre mãe e filho, o qual é inerente aos seres humanos. Nos dias atuais, bem como naquela época, é um ato bárbaro separar mãe e filho. Sendo assim, o poeta demonstra a frieza e a crueldade que rodearam todo o sistema escravista.

Ao lado disso, conforme Bosi (2017), há técnicas próprias da escrita de Castro Alves, que também engrandecem as estratégias de construção do poema: uso de formulações cinematográficas; os tons exclamativos, expressos através da própria sinalização de exclamação, assim como as reticências com finalidade de deixar ideias sugestivas; a retórica exemplar, a fim de convencer e desconcertar o leitor, como também de desconstruir tabus sociais; a temática abolicionista, traço fundamental da poética do autor.

Nessa dimensão, o que se percebe é que, como pudemos ver, um único poema pode nos levar à análise da própria riqueza da linguagem literária, mas também à crítica à

construção histórico-social de nossa sociedade que, desde muito, vem marginalizando e coisificando a figura do negro. Consideramos, pois, que uma Pedagogia da Sensibilidade, tal como teorizamos no tópico anterior, é capaz de fazer o aluno concretizar uma análise crítica acerca da sociedade em que vive. A seguir, propomos uma atividade que permita isso.

Propostas de atividade

Nesta seção, propomos e analisamos atividades a serem utilizadas na educação básica que possam configurar uma Pedagogia da Sensibilidade nos moldes discutidos na segunda seção deste artigo. Conforme vimos, o conceito de sensibilidade, segundo Mario (2014), fundamenta-se a partir de seis pilares fundamentais. Em correlação com o tratamento didático das linguagens artísticas, inferimos que a Literatura é um dos meios pelos quais, através da fruição estética, pode-se despertar e acurar a sensibilidade dos estudantes.

As atividades propostas fundamentam-se numa perspectiva transdisciplinar dentro de um projeto que une as disciplinas de Artes e Língua Portuguesa, principalmente. Os professores envolvidos podem (re)dimensionar os objetivos propostos para sua realidade, já que, a depender de sua mediação, é possível trabalhá-las em diferentes séries.

A primeira proposta que apresentamos é voltada para turmas de 4º ou 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por estarmos num viés transdisciplinar, selecionamos competências gerais da área de Linguagens, tal como propostas pela BNCC (2018).

Quadro 2 - Competências específicas da área de Linguagens para o Ensino Fundamental a serem desenvolvidas com a consecução da atividade

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

Fonte: BNCC (2018).

Com base nessas competências, o detalhamento das etapas a serem realizadas se evidencia a seguir.

Etapa 1: O professor lerá com os estudantes o poema. Considerando a idade das crianças, é interessante que seja dada a oportunidade de eles utilizarem dicionários a fim de

descobrirem o significado de algumas palavras cujo significado, porventura, desconheçam. Além disso, é interessante que o professor utilize técnicas para leitura compartilhada de narrativas (MAIA-VASCONCELOS, 2016), fazendo pausas e questionamentos quando possível, a fim de levantar hipóteses acerca da história apresentada pelo poema.

Etapa 2: O professor deve trabalhar a interpretação do poema com seus alunos, considerando o que eles saibam acerca do período da escravização no Brasil e o que acham das atitudes que delineavam o sistema naquela época. É interessante analisar as personagens da história, quem são os protagonistas e os antagonistas, o enredo, o tempo, o espaço e, também, o narrador – elemento que, mesmo em terceira pessoa, várias vezes interfere na narrativa. É necessário explorar, também, as técnicas cinematográficas utilizadas pelo narrador ao descrever os lugares, as ações e as mudanças de cena.

Etapa 3: Após realizar a interpretação do poema, o professor deve pedir para que os estudantes, na posição de amigos do menino escravizado da história, escrevam uma carta para ele, agora com 10 anos, afirmando o quão era amado por sua mãe e que ela jamais o abandonou. É preciso que o professor deixe que os estudantes escrevam aquilo que mais lhes tocou na narrativa e, depois, comente com eles acerca dos aspectos mais emocionantes de suas cartas, valorizando a sensibilidade com que trataram o amigo. Outra possibilidade interessante de atividade é os estudantes, a partir de um sorteio, selecionarem uma personagem da história para quem mandar uma carta. Se for um dos protagonistas, os estudantes podem consolá-los; por outro lado, se um dos antagonistas, é possível que eles os chamem a atenção. Ao invés de fazer sorteio, é possível que o professor permita que eles escolham para qual personagem desejam enviar a carta.

Outra proposta que apresentamos é voltada para turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, baseada nas mesmas competências específicas expostas no Quadro 2.

Etapa 1: O professor lerá com os estudantes o poema. No caso de haver palavras desconhecidas, é interessante que se tente descobrir, a partir do contexto, seu possível significado. Ao longo da leitura, é necessário também fazer pausas, permitindo que os alunos possam levantar hipóteses e expressar suas opiniões e curiosidades acerca do enredo.

Etapa 2: O professor deve, com os alunos, realizar a interpretação do poema, considerando as figuras de linguagens nele existentes, os elementos da narrativa e, principalmente, a maneira como o narrador conta os fatos. Deve-se, por isso, utilizar-se dos elementos contextuais, discursivos e linguísticos que delineiam a construção do texto, a fim de que seja feita uma análise cuidadosa e crítica ao longo da interpretação.

Etapa 3: A sugestão para esta etapa é que o professor desenvolva atividades didáticas por meio da prática social de produção de uma apresentação teatral. Assim, a partir de objetivos bem delineados, é preciso que a turma se divida para exercer as funções concernentes à construção da peça. Por exemplo, além dos alunos que interpretarão as personagens, serão necessários aqueles que poderão compor o figurino e a maquiagem, aqueles que construirão os cenários, aqueles que farão a direção dos ensaios e a recontextualização do poema para que ele seja transformado em teatro. Considerando a

melancolia intrínseca à história, é preciso que os estudantes que interpretarão as personagens desenvolvam as habilidades de transmitir o tom dramático do enredo original no teatro.

As propostas para o Ensino Fundamental, como se vê, priorizam três momentos: o de leitura, o de interpretação e o de compreensão. Nesse construto, é possível refinar a sensibilidade tal como propõe Mario (2014), pois, além de se atentarem para as especificidades da linguagem literária do poema, os alunos poderão analisar criticamente o regime escravista que vigeu no país ao longo de centenas de anos, potencialmente percebendo o quão a desigualdade dessa época ainda interfere na sociedade atual.

A terceira proposta que indicamos é voltada para turmas de Ensino Médio. Normalmente, as produções poéticas do Romantismo são estudadas na segunda série. É possível que o professor utilize a atividade nessa etapa. As competências específicas a serem trabalhadas são expostas no quadro a seguir.

Quadro 3 - Competências específicas da área de Linguagens e suas Tecnologias para o Ensino Médio a serem desenvolvidas com a consecução das atividades

Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas culturais (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo.
Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza.
Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.
Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.
Compreender os processos de produção e negociação de sentidos nas práticas corporais, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, exercendo protagonismo de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
Mobilizar práticas de linguagem no universo digital, considerando as dimensões técnicas, críticas, criativas, éticas e estéticas, para expandir as formas de produzir sentidos, de engajar-se em práticas autorais e coletivas, e de aprender a aprender nos campos da ciência, cultura, trabalho, informação e vida pessoal e coletiva.

Fonte: BNCC (2018).

Propomos, com base nas competências expostas no Quadro 3, a construção de um sarau literário que envolva os estudantes da turma na produção de diferentes linguagens artísticas, com base na leitura de “Tragédia no lar”, mas também com outras produções que, possivelmente, dialoguem com a temática do poema. Podemos definir sarau como uma reunião de pessoas que realizam atividades ligadas ao universo das artes, a exemplo de música e de Literatura, como apresentar obras autorais e/ou adaptadas, representar, encenar, fazer performances, recitar poemas, cantar e ouvir músicas, discutir temas literários, entre outras possibilidades.

De forma geral, o sarau é uma criação social, um lugar onde pessoas, ainda que não tenham renome no mundo elitizado da arte, podem expressar aquilo que elas produzem. O sarau também é um local onde se transmite conhecimento, ainda que de maneira informal, podendo, assim, participar no processo de construção do pensamento do indivíduo em vários aspectos, não se restringindo apenas a um tema. [...] Em termos de inspiração, o sarau pode exercer grande influência, ao motivar as pessoas a criarem ou expressarem algum tipo de arte. Além disso, desenvolve um grande papel na promoção da arte para a sociedade, uma vez que há muitos saraus abertos ao público (SILVA *et al.*, 2016, p. 152).

Nesse sentido, os saraus vêm se transformando em uma eficiente prática pedagógica para o desenvolvimento do ensino de Literatura de modo significativo e contextualizado, formação de leitores de textos literários, aprimoramento de habilidades comunicativas e formação crítico-cidadã em uma perspectiva dialógica. Com base no exposto, a seguir, apresentamos o planejamento das etapas que compõem a dinâmica sugerida.

Etapa 1: O professor deve levar uma cópia do poema para ser lido pelos estudantes em sala de aula. Certamente por já terem estudado o período da escravidão brasileira, é possível levantar interrogações e críticas para serem discutidas em sala de aula. No momento da leitura coletiva, para melhor dinamizar o processo, o professor pode escolher estudantes específicos para ler cada estrofe ou para ler as passagens correspondentes às falas de cada personagem.

Etapa 2: O professor deve proporcionar atividades de interpretação, considerando os níveis formais, estilísticos e retóricos do poema. Também, é importante fazer considerações acerca do autor e do movimento literário a que ele se liga. Para elaborar as atividades, o docente pode se utilizar da sequência básica proposta por Cosson (2018) para o letramento literário.

Etapa 3: A partir de um trabalho interdisciplinar com os demais professores e com apoio da gestão da escola, o professor pode propor a realização de um sarau literário. Para o evento, é importante que os estudantes se sintam livres para elaborar aquilo que acreditam ser mais capazes de fazer: teatro, dança, desenho, música, histórias em quadrinhos, poema, cordel, conto, charges, tirinhas, grafites etc. A escola pode mobilizar os alunos e/ou a comunidade para apresentar manifestações próprias da cultura africana, ligadas à luta (como a capoeira) e/ou à culinária (como a feijoada). É interessante, também, que pessoas da comunidade, atuantes do movimento negro, possam compartilhar suas experiências apresentando palestras acerca da importância de políticas públicas que tentem reparar a

desigualdade racial existente em nosso país. Assim, o sarau, além de propiciar uma leitura intertextual de “Tragédia no lar”, poderá promover contato com outras linguagens artísticas e um aprimoramento da sensibilidade dos estudantes.

As atividades propostas, baseadas nos pilares que definem a sensibilidade (MARIO, 2014), visam, em seu projeto, uma leitura mais crítica da História de nosso país, através não de uma narrativa eurocêntrica, mas por meio de uma arte engajada. É lícito afirmar que Castro Alves, considerado um dos mais importantes abolicionistas brasileiros, faz parte de um movimento contra-hegemônico, revelador de sua importância na provocação à escravização.

É possível que o professor leve para a tuma textos literários de outros autores, como os de Conceição Evaristo, Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus, ou, mesmo, outras linguagens artísticas de autoria negra, como músicas e grafites, a fim de tornar visível a arte produzida por esses autores e as concepções de mundo inerentes à sua produção.

Ao apresentar três propostas que se baseiam no mesmo texto literário, evidencia-se que, embora mais formalmente estudada no Ensino Médio, todas as etapas da escolarização devem promover o contato com a Literatura, pois, como patrimônio imaterial da sociedade, ela é direito do cidadão. Assim, redimensionando objetivos e considerando o nível escolar em que atua, o professor pode trabalhar a Literatura em qualquer etapa da escolarização, objetivando formar leitores literariamente letrados (COSSON, 2018) e cidadãos mais humanamente sensíveis. Exemplo disso, no caso da atividade para os anos iniciais do Ensino Fundamental, é quando os alunos produzirão cartas que, sob um olhar mais humanitário acerca das injustiças do episódio narrado no poema, servirão de acalento para os personagens com os quais interagem no texto. No que se refere à atividade voltada para os anos finais daquela etapa, a sensibilidade poderá ser despertada na própria percepção da tentativa dos alunos de expressar, através de sua interpretação teatral, dos figurinos selecionados, da maquiagem realizada etc., o sofrimento pelo qual a escravizada protagonista do poema passou no episódio narrado. Quanto à proposta para o Ensino Médio, esse intento se concretiza quando os alunos podem, a partir das atividades mobilizadas pelo sarau, melhor analisarem como a escravização se elaborou e ainda repercute nos dias atuais. Além disso, as atividades proporcionam o contato com o texto literário como fonte de análise, considerando seus aspectos formais como arte da palavra.

Nessa conjuntura, consideramos importante efetivar projetos que, através da arte literária, permitam uma sensibilidade à produção artística e à leitura crítica do construto sócio-histórico-cultural que construímos e pelo qual nos delineamos, com vistas à formação de sujeitos capazes de perceber sua responsabilidade na construção de uma sociedade mais igualitária e tolerante/respeitosa às diferenças. Conforme Eagleton (2019), por meio da leitura literária, confere-se não somente a construção de uma empatia, mas, principalmente, de uma simpatia do leitor com a realidade do outro, com a vida do outro. Tal movimento, como defendemos, é mais bem possibilitado por meio da leitura, já que ela permite um

conhecimento mais profundo acerca desse alguém que não é o leitor, mas através de quem este pode se (re)conhecer e se (res)significar (ANDRADE, 2020).

Considerações Finais

Neste texto, tivemos como objetivo apresentar propostas didáticas pautadas na Pedagogia da Sensibilidade, que ofereçam aos estudantes o contato com textos literários e a construção de sua sensibilidade. Para tanto, inicialmente, fizemos algumas considerações acerca da referida pedagogia ao analisar por que a Literatura, como uma das linguagens artísticas mais significativas, pode respaldar metodologias de construção da sensibilidade. Por meio da análise do poema “Tragédia no lar”, do poeta abolicionista Castro Alves, pudemos perceber algumas possibilidades para o tratamento da leitura no viés de uma Pedagogia da Sensibilidade. Por fim, com base na perspectiva em foco, propusemos atividades para diferentes níveis da escolarização básica.

Esse caminho permitiu chegarmos à conclusão de que a Literatura apresenta possibilidades didático-pedagógicas que se perfilam à luz de uma Pedagogia da Sensibilidade. O tratamento do poema de Castro Alves, conforme demonstrado, pode oferecer uma leitura crítica acerca do período da escravização, já que procura incomodar o leitor em sua dimensão humana e afetiva, nos laços que constrói com sua própria mãe, diferentemente da narrativa histórica tradicional, que apresenta fatos, datas, nomes, desconsiderando o cotidiano, os sentimentos e, por isso, a própria vida de quem sofreu com a escravização e, em razão disso, sofre até hoje com seus efeitos. Obviamente, outras temáticas também podem ser tratadas pela via da sensibilidade, como a violência e a fome.

Nesse viés, acreditamos que a Pedagogia da Sensibilidade é uma proposta responsável pela formação de cidadãos capazes de analisar criticamente a sociedade em que se inserem a partir de um olhar mais humanitário e engajado com as questões sociais. Através da adoção de uma perspectiva como essa, que considera a arte e a Literatura, bem como os sentimentos com os quais os indivíduos lidam, é que se pode permitir uma análise elaborada da realidade, com o fito de construir tolerância, respeito, equidade e igualdade social.

Referências

- ALVES, A. F. de C. “Tragédia no lar”. In: ALVES, A. F. de C. *Os escravos*. Versão da Fundação Biblioteca Nacional. 1881. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000009.pdf>>. Acesso em: 23 mai. 2020.
- ANDRADE, F. R. da S. A. A leitura à luz do Círculo de Bakhtin: uma proposta dialógico-interacionista. *Línguas e Letras*, Cascavel, v. 21, n. 49, p. 48-66, 2020.
- BOSI, A. *História concisa da literatura brasileira*. 51. Ed. São Paulo: Cultrix, 2017.
- BRAGGIO, S. L. B. *Leitura e alfabetização: da concepção mecanicista à sociopsicolinguística*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC, 1998.

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio — PCN+ — Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 31 jul. 2019.
- COSSON, R. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
- COUTINHO, A. *Notas de teoria literária*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2015. OU 2013?
- DUARTE-JÚNIOR, J. F. *Por que arte-educação*. 17. ed. Campinas: Papyrus, 1994.
- EAGLETON, T. *Como ler literatura*. Tradução Denise Bottmann. Porto Alegre: L&PM, 2019.
- FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Esperança*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 4. Ed. São Paulo: Editora da UNESP, 2000.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2003.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Tradução de João Wanderley Geraldi. *Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro*, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em 1 abr. 2018.
- MAIA-VASCONCELOS, S. *Contação: a história que conta a vida... que conta histórias*. Fortaleza: Ed. UECE, 2016.
- MARIO, M. de. *A pedagogia da sensibilidade: um novo olhar sobre a educação*. Reconstruir. Rio de Janeiro, ano 2014, v. 13, n. 108, p. 13-15. 01 maio 2014.
- MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Bontempo, 2004.
- PASSEGI, M. da C. F. B. S. *Palestra proferida ao Grupo de Estudos em Linguística e Discurso Autobiográfico na Universidade Federal do Ceará em 23 de junho de 2017*.
- SALOMÉ, J. S. *A desumanização dos sentidos: um estudo sobre a arte na educação escolar brasileira nas últimas décadas do século XX*. 2011. 254 f. Tese (Doutorado) — Universidade Estadual de Campinas, Programa de Pós-Graduação em Artes, Campinas, 2011.
- SANTIN, S. *Educação e sensibilidade*. 08-14 out. 1997. 17 p. Notas de Aula.
- SILVA, F. G.; RADIC, L. M. R.; SILVA, M. G. da; FONSECA, P. M. O. *Saraus contemporâneos: a importância dos sarasus como espaço político de socialização*. *Cadernos CESPUC*, Belo Horizonte, n. 29, 2016.
- VITÓRIA, S. R. *Vir-a-ser da sensibilidade: ensaio sobre a dimensão estética da formação humana mediada pela literatura*. 2014. 83 f. Dissertação (Mestrado) — Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.
- WOOD, J. *Como funciona a ficção*. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: SESI-SP Editora, 2017.
- ZILBERMAN, R. *Sociedade e democratização da leitura*. In: BARZOTTO, V. H. (Org.) *Estado da leitura*. Campinas: Mercado de Letras/Associação de Leitura do Brasil, 1999, p. 31-45.

Recebido em: 04/07/2020
Aprovado em: 26/11/2020