VIAJANDO NO *TREM DE ALAGOAS*: VIVÊNCIA COM UM POEMA DE ASCENSO FERREIRA EM SALA DE AULA[1]

Vaneide Lima Silva[2]

Resumo: este artigo objetiva relatar uma experiência de leitura com o poema "Trem de Alagoas", de do poeta brasileiro Ascenso Ferreira, vivenciada por alunos do nono ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública da cidade de Campina Grande. Integrando um estudo mais amplo, a proposta que ora apresentamos busca evidenciar que a metodologia dialógica se apresenta como a mais adequada na abordagem do referido poema, especialmente quando se trata da formação do leitor do texto literário. Além disso, o trabalho aponta para a necessidade de se explorar de modo mais sistematizado o texto de feição estética em sala de aula.

Palavras-chave: Poesia; Sala de Aula; Fruição estética.

1. Este artigo é parte de minha pesquisa de Doutoramento, intitulada Poesia para adolescentes: estudo crítico de obras e vivência em sala de aula, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba, área de concentração em Linguagens e Cultura, defendida em março de 2009, sob orientação do prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves.

2. Professora, Doutora em Literatura, da Universidade Estadual da Paraíba

Leia Escola
Revista da Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da UFCG

Abstract: this article aims at describing an experience of reading taken by elementary school students with the poem "*Alagoas Train*," written by the Brazilian poet called Ascenso Ferreira. The students are ninth graders of a public school located in the city of Campina Grande. Integrating a broader study, our proposal aims at evincing that the dialogical methodology is probably the most suitable one to approach the referred poem, especially when it comes to the formation of the reader of literary texts. Moreover, the research shows the necessity to exploit more systematically the aesthetic fruition text in the classroom.
Keywords: Poetry; Classroom; Aesthetic fruition.

1 Introdução

A confiança de que a literatura deve abrir horizontes, propor reflexão, além de estabelecer divergência e não convergência, constituiu uma das razões principais que motivaram de um modo geral a realização dessa pesquisa. O artigo que ora apresentamos é parte de um dos capítulos de análise deste estudo e busca ressaltar a necessidade de uma metodologia dialógica na exploração do poema em sala de aula, bem como aponta também para a exigência de um trabalho mais sistematizado com a poesia no contexto escolar.

Partimos da crença de que o texto literário veicula uma modalidade de conhecimento particular que não se assemelha ao saber produzido pela ciência. Zinani e Santos (2004) concordam com esse ponto de vista ao afirmarem que a literatura, por sua natureza, possibilita a crítica e a contradição através de uma linguagem não-linear, isto é, distinta da linguagem comum:

> O autor aproveita o seu conhecimento de mundo, recria essa experiência através dos recursos de seu imaginário e expressa-a por meio da linguagem artisticamente trabalhada. Uma vez que esse texto relaciona-se com a realidade e a experiência humana, desempenha uma função muito significativa no aspecto comunicativo, pois auxilia o sujeito a emancipar-se na medida em que pode libertá-lo do processo de massificação a que está submetido pela informação dirigida a qual encobre as contradições e não faz apelo crítico. (ZINANI; SANTOS, 2004, p. 65)

Vale ressaltar ainda que a linguagem literária, lembram as autoras, devido à sua especificidade, possibilita uma grande multiplicidade de leituras e que essa modalidade de linguagem, "por sua opacidade, remete a uma série de significados autorizados pelo texto os quais precisam ser percebidos pelo

leitor, exigindo dele esforço para a construção do sentido" (ZINANI; SANTOS, op. cit., p. 65).

2 Contextualizando a pesquisa

A ausência de opacidade na maioria dos textos que compõem algumas coletâneas de poemas destinadas ao público adolescente foi um dos aspectos que mais nos chamou a atenção no estudo desses livros. O prosaísmo da linguagem utilizada pelos autores não autoriza, em sua grande maioria, a identificação de novos sentidos, de modo que a linguagem dos poemas tende à facilitação e os assuntos abordados caem no lugar comum. Esse caráter prosaico se explicita ainda na forma horizontal com que são escritos os poemas nessas coletâneas, os quais apresentam uma estrutura versificada, mas, em sua grande maioria, não apresentam efeito poético e não expressam nenhuma tensão. O prosaísmo que se identifica nesses textos é diferente, portanto, do que está em Bandeira, Oswald e mais recentemente Manoel de Barros. O descritivismo dos textos, aliado ao número reduzido de temáticas focalizadas nos poemas, tende a não provocar a divergência, função que o texto literário desempenha.

A leitura detida dos poemas também nos permite afirmar que a repetição dos temas nos textos (vimos que os mais comuns são amor, relações familiares e natureza) limita bastante

a proposta dos autores de tentarem recriar o universo juvenil através dos poemas. Ficamos nos perguntando se tal universo se resumiria apenas a essas temáticas e a algumas outras pequenas variações. A nosso ver, a própria idéia de adolescência que comparece nos textos é bem limitada, sobretudo se levarmos em consideração o fato de que são raros os poemas que abordam questões sociais, por exemplo, constatação que nos remete para a idéia de que o adolescente não estaria preparado ou não teria competência para discutir questões desse tipo.

Mas a principal constatação que fazemos a partir da leitura crítica dos livros de poemas estudados é que a linguagem dos textos não revela um trabalho artístico considerável, caindo muitas vezes no lugar comum. São raros os livros de poesia com qualidade estética voltada para os adolescentes, diferentemente do que acontece com a poesia destinada ao público infantil. Diante desse fato, nos perguntamos: que poemas devemos ler com os jovens em sala de aula? Esta questão vem atormentando professores e pesquisadores há um bom tempo. Maria Antonieta Antunes Cunha sugere que o professor deve seguir o seu gosto, e só assim terá condições de convencer seus alunos a se tornarem leitores. Segundo a autora, – o principal critério para a escolha do texto poético parece-nos ser o próprio entusiasmo do professor pelo poema: a partir dos que o tocam é que deverá selecionar os que têm chances de agradar a seus alunos (CUNHA, apud PINHEIRO, 2008). Sabemos que,

por outro lado, qualquer escolha é sempre parcial, mas isto não deve ser motivo para ficar inerte. O importante é que estejamos conscientes de que devemos favorecer a convivência do leitor com a poesia.

Deixar de ler, postura seguida por muitos professores, inclusive porque não gostam do gênero, é descartar a possibilidade de formar leitores críticos e atuantes, além de não possibilitar ao aluno um tipo especial de prazer estético, tarefa primordial do ensino da literatura e, por extensão, da poesia sobretudo no ensino fundamental. Zinani e Santos (2004) nos lembram ainda que a identificação dos sentidos autorizados pelo texto literário exige um esforço do leitor. Tal esforço,

> quando executado freqüentemente, - daí a importância de seu exercício ser enfatizado em sala de aula -, vai oportunizar o desenvolvimento da competência de leitura, tornando o aluno proficiente num aspecto muito significativo para a sua vida, pois a leitura competente está profundamente vinculada à educação permanente. (ZINANI; SANTOS: op. cit., p. 65)

Nossa experiência de trabalho com a poesia sugere que para suscitar o prazer no leitor ela deve, entre outros procedimentos, jogar com a linguagem. A sedução do leitor poderá se dar, portanto, pelo espírito lúdico que a caracteriza e proporciona

ao leitor. Acreditamos que a poesia apresentada ao jovem deve abordar temas relacionados aos seus sentimentos, ou seja, os textos a serem oferecidos devem expressar as preocupações e percepções do universo juvenil, além de colaborar para o seu amadurecimento pessoal, intelectual e cultural. Além disso, há muitos temas que o jovem desconhece ou, no mínimo, não tem uma vivência mais vertical com estes. Nesse sentido, não há nenhum problema em colocá-lo diante de temas e linguagens desafiadoras. Assim poderemos contribuir para a mudança do horizonte de expectativa de que fala Jauss (apud ZILBERMAN, op. cit., p. 34), entendido como o conjunto de códigos vigentes e da soma de experiências acumuladas pelo leitor. Também não devemos esquecer do papel político que a literatura pode desempenhar ao contribuir para a formação do pensamento crítico, servindo de forte instrumento de reflexão.

2.1 Natureza e objetivos da pesquisa

Uma fonte viável de textos poéticos que possam ser lidos e apreciados pelo público adolescente se encontra na obra de muitos poetas do nosso cânone literário. Pensando e acreditando nessa possibilidade, resolvemos selecionar alguns textos de poetas consagrados e apresentar a uma turma de adolescentes. A montagem de uma antologia poética que subsidiasse uma experiência de leitura de poesia com alunos do

ensino fundamental, cuja faixa etária estaria entre 13 e 16 anos, se constituiria num suporte indispensável tanto para a divulgação quanto para a apreciação da poesia na escola. Deveriam constar na antologia tanto poemas de autores do cânone literário brasileiro quanto poemas constantes das coletâneas analisadas, os quais, a nosso ver, não são esteticamente bem realizados.

Estabelecemos os seguintes objetivos para essa experiência de leitura: a) Observar de que modo se daria a recepção destes poemas, verificando que sentidos os alunos atribuem aos textos e a partir de que aspectos se dá essa atribuição; b) Perceber se a leitura dos poemas motivaria a busca por novos textos, suscitando novas leituras; c) Saber, principalmente, se a turma conseguiria identificar possíveis limitações apresentadas pelos poemas criados para o público juvenil, bem como levar os alunos a vivenciarem uma experiência estética em sala.

Partimos do pressuposto de que os poemas a serem lidos pelos jovens deveriam atender ao seu horizonte de expectativas. Horizonte de expectativa é um conceito que provém da hermenêutica de Gadamer e foi amplamente divulgado por Jauss, segundo o qual a obra predetermina a recepção, oferecendo orientações a seu destinatário, evocando, assim, o "horizonte de expectativas e as regras do jogo", as quais são "alteradas, corrigidas, transformadas ou também apenas reproduzidas" (JAUSS, apud ZILBERMAN, op. cit., p. 34). Portanto, a noção de horizonte é tomada por Jauss como um

parâmetro para medir as possibilidades de recepção, que, por sua vez, trata-se de um fato social embora cada leitor possa reagir individualmente a um texto, afinal, cada obra, por mais inovadora que seja, não se apresenta como novidade absoluta num vazio informativo, predispondo "seu público por meio de indicações, sinais evidentes ou indiretos, marcas conhecidas ou avisos implícitos" (JAUSS, apud ZILBERMAN, op. cit., p. 34). O teórico alemão assimila ao horizonte as características do código estético, de modo que, segundo ele, as obras retomam o horizonte para, depois, contrariá-lo. Podemos dizer, enfim, que o horizonte de expectativa é composto pelas experiências de leitura condicionadas pelas leituras passadas, sobre as quais o leitor reconstrói sua leitura e expectativas no momento em que a obra surge.

Outro conceito de Jauss que se encontra relacionado à leitura do texto literário e, por isso, nos interessa sobremaneira, é o de experiência estética, o qual, por sua vez, se relaciona com a vivência de prazer, associada à liberação da obrigação do trabalho e das necessidades cotidianas. Para Jauss, a natureza da experiência estética se potencializa através de três categorias: *poiésis*, *aisthesis*e *katharsis*.

> A *poiesis* corresponde à caracterização de Hegel sobre a arte, segundo a qual o indivíduo, pela criação artística, pode satisfazer a sua necessidade geral de _sentir-se em

> casa, no mundo', ao _retirar do mundo exterior a sua dura estranheza' e convertê-la em sua própria obra. (JAUSS, 1979, p. 101)

Ou seja, Jauss designa de *poiésis* o prazer ante a obra, em que o leitor se sente co-autor, condição na qual ele consegue atribuir-lhe um sentido novo, embora já inscrito no texto: "Nesta atividade, o homem alcança um saber que se distingue tanto do conhecimento conceitual da ciência quanto da atividade finalística do artesanato possível de reprodução" (JAUSS, op. cit. p.101).

A *aisthesis* refere-se "ao prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo, explicado por Aristóteles pela dupla razão do prazer ante o imitado" (JAUSS, op. cit., p. 101). Temos, portanto, a consciência receptora que corresponde ao efeito provocado pela obra de arte, o qual possibilita ao indivíduo renovar sua percepção do mundo.

A *katharsis* é designada pelo "prazer dos afetos provocados pelo discurso ou pela poesia, capa de conduzir o ouvinte e o expectador tanto à transformação de suas convicções quanto à liberação de sua psique" (JAUSS, op. cit., p. 101). Enquanto experiência comunicativa básica, Jauss explica que a *katharsis* corresponde

> tanto à tarefa prática das artes como função social – isto é, servir de mediadora, inauguradora e legitimadora de normas de ação -, quanto à determinação ideal de toda arte autônoma: libertar o expectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer no outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar. (JAUSS, 1979, p. 101-102)

Buscando identificar o horizonte de expectativas dos alunos com os quais realizaríamos o experimento de leitura, iniciamos um trabalho de campo que no âmbito das ciências sociais, especificamente no que se refere à pesquisa qualitativa, apresenta-se como uma possibilidade de se conseguir uma aproximação com o que se busca conhecer e estudar, bem como se cria um conhecimento, partindo da realidade presente no campo (NETO, 1994).

Decidimos, então, fazer uma observação participante, importante componente da realização da pesquisa qualitativa. De acordo com Neto (1994, pp. 59-60), a técnica de observação participante se dá "através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos". A importância dessa técnica, garante Neto, está "no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos

que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real" (NETO, op. cit., p. 60).

Depois de realizar uma entrevista com a professora titular da turma onde realizaríamos o experimento, ficou combinado que a pesquisadora visitaria a turma uma vez por semana, a qual seria cedida para uma intervenção após a conclusão do projeto "Olimpíadas de Língua Portuguesa", proposta do Ministério da Educação e que as escolas públicas estavam realizando. Antes da conclusão desse trabalho, as aulas foram interrompidas para o recesso junino e os alunos só retornaram as suas atividades escolares na segunda semana do mês de julho, quando, então, a pesquisadora passou a assistir a duas aulas semanais nessa turma.

A realização das entrevistas tanto com a professora quanto com os alunos foi decisiva no sentido de nos ajudar a pensar o planejamento do experimento de leitura do texto poético que pretendíamos vivenciar, possibilitando-nos, inclusive, tomar consciência da pouca experiência de leitura daqueles alunos, notadamente do texto literário, tornando nossa proposta ainda mais desafiadora. Acerca da falta de leitura dos estudantes, sabemos que são inúmeros os motivos que a justificam, principalmente a de textos literários. Ao tratar dessa questão, Corrêa (2007) enumera alguns motivos:

> Entre outros, fatores socioeconômicos, como, por exemplo, o alto preço dos livros e as dificuldades de aquisição devido à escassa circulação desses objetos em algumas regiões restringem os materiais de leitura. Esses fatores fazem com que muitos estudantes em nosso país só tenham acesso ao texto literário por meio do livro didático. Isso para não sermos mais dramáticos ao afirmar que em muitos casos, fora do livro didático, fica difícil o acesso a vários tipos de textos, já que em algumas regiões nem mesmo chegam jornais e revistas. (CORRÊA, 2007, p. 53).

Em relação ao público alvo da nossa pesquisa, acreditamos que o fator econômico e a condição de filhos de pais semianalfabetos ou com baixa escolaridade justificam a falta de leitura dos estudantes, uma vez que, segundo a diretora da escola, a renda das famílias atendidas pela instituição de ensino onde realizamos o experimento variava de um a dois salários mínimos, sendo raros os casos em que a renda ultrapassava essa média. Tratava-se de alunos de classe social baixa que não disponibilizavam de condições para comprar livros, residentes em um bairro de periferia que, por sua vez, não disponibiliza biblioteca pública e iniciativas que favoreçam a preservação das expressões culturais de sua comunidade. Portanto, sem acesso a bens simbólicos.

2.2 A seleção dos poemas

Partimos para a fase de seleção dos textos, que, acreditávamos, deveriam atingir um público sem praticamente nenhuma motivação para leitura de poesia, acostumado a uma prática de ensino tradicional, em que a eles (os alunos) cumpre o papel de assimilarem o conteúdo transmitido pelo professor, numa dinâmica, portanto, de aulas meramente expositivas, e, enfim, sem consciência da sua participação para a conquista de resultados satisfatórios no processo de ensino-aprendizagem. Tratava-se de um público que não costumava partilhar leituras nem demonstrava o incentivo e o interesse pela leitura através do comentário das obras, atividades que, de acordo com Corrêa (2007), são comuns em comunidades de leitores assíduos. Enfim, os alunos visados em nossa experiência pareciam estar acostumados a uma prática corrente de cobrança da leitura que explora os aspectos formais e estruturais dos textos.

Acreditando que a leitura de poemas variados, ou seja, sobre diferentes assuntos, enriqueceria e poderia ampliar o universo cultural dos alunos, decidimos pela organização de uma antologia temática, que seria apreciada pela turma sob nossa mediação. Uma vez que os alunos não tinham uma experiência afetiva e efetiva de leitura com a poesia, decidimos que nos três primeiros encontros seriam explorados poemas que valorizassem o próprio universo da poesia, de modo que

os alunos pudessem tomar consciência de que esta se constitui num jogo com a linguagem. Achamos necessário conduzir a turma ao encontro desse universo lúdico por acreditarmos que tendo contato com poemas ricos em sonoridades, ritmos variados e imagens poéticas, os alunos posteriormente teriam condições de identificar a ausência destes elementos na poesia destinada ao público adolescente, especialmente naqueles selecionados para constar na antologia que seria apreciada por eles.

Esse momento de sensibilização aconteceu nos quatro primeiros encontros do experimento, ou seja, tomou a metade do tempo previsto para o desenvolvimento de toda a vivência de leitura, razão pela qual não pudemos explorar um número maior de poemas avaliados neste estudo.

Para observar a recepção dos poemas pelos alunos, valemo-nos de alguns conceitos da Estética da Recepção, que, ao deslocar o foco da experiência literária para o leitor, abre a possibilidade de se trabalhar a obra literária não numa perspectiva de seguimento da leitura de uma autoridade – o professor, o livro didático e o crítico literário. Busca-se assim uma pedagogia que acredita que o texto pode mobilizar o leitor que, a partir de sua experiência de mundo e de leitura, atribui um sentido ao texto e chega, muitas vezes, a realizar interpretações de que os leitores adultos nem sequer suspeitavam. Trata-se de uma perspectiva de trabalho que está centrada na relação democrática do texto com o leitor.

De acordo com Zilberman, o conceito de leitor, segundo Jauss baseia-se em duas categorias:

> a de horizonte de expectativa, misto dos códigos vigentes e da soma de experiências sociais acumuladas; e a de emancipação, entendida como a finalidade e efeito alcançado pela arte, que libera seu destinatário das percepções usuais e confere-lhe nova visão da realidade. (ZILBERMAN, op. cit., p. 49).

2.3 Planejando os encontros

Oito encontros foram planejados. Pelo fato de a turma, reiteramos, não ter vivência com a poesia, pensamos em introduzir os alunos nesse universo lúdico, fazendo inicialmente uma apresentação do texto poético, levando poemas que refletissem sobre a própria poesia e esperando que os discentes a percebessem como uma brincadeira com a linguagem, através do contato com os elementos que a particularizam: as rimas, as imagens e o ritmo poético. Além de levar os alunos a se familiarizarem com a poesia, os primeiros encontros também pretenderam mostrar à turma que a poesia aborda emoções variadas. Para tanto, selecionamos poemas que focalizavam as seguintes temáticas: amor, sociedade e adolescência. A escolha por esses temas não foi aleatória:

esses assuntos foram os mais recorrentes durante entrevista realizada com os alunos antes do experimento, que objetivava, inclusive, buscar informações que nos ajudassem a identificar o horizonte de expectativa dos discentes. Nossa intenção era apresentar-lhes textos poéticos que pudessem ampliar esse horizonte. Ainda durante a entrevista, observamos que muitos alunos citavam o humor como um dos possíveis assuntos que os poemas deveriam abordar. A turma não tinha consciência de que o humor não constitui propriamente um tema, mas um procedimento, um modo de focalizar qualquer assunto. Por isso, para não desapontá-los, ou melhor, não deixar de atender aos interesses dos jovens, decidimos que no último encontro do experimento levaríamos alguns poemas em que o humor se fizesse presente.

Quisemos ainda observar se os alunos conseguiriam identificar diferentes níveis de realizações estéticas nos poemas e, particularmente, como se daria a recepção de alguns poemas constantes nas antologias analisadas neste estudo, objetivo bastante arriscado ao levarmos em consideração a história de leitura da turma onde fizemos a intervenção.

As "Vivências Poéticas na Escola", assim denominamos o experimento de leitura de poesia desenvolvido, foram planejadas para acontecerem durante os meses de setembro e outubro do ano de 2008, mas devido a alguns imprevistos a experiência só pôde ser concluída na primeira semana de

novembro. A professora titular da turma foi convidada a participar dos encontros, inclusive demonstrando grande interesse pela experiência, mas só compareceu aos dois primeiros encontros. Passemos, a partir de agora, ao relato de uma das etapas do experimento realizado com alunos do nono ano de ensino fundamental de uma escola pública estadual do município de Campina Grande – Paraíba.

3 Viajando no *Trem de Alagoas*

Após a retomada da aula anterior, sugerimos que os alunos relembrassem os poemas que havíamos trabalhado, os quais foram apontados rapidamente, -inclusive o que seria alvo da leitura nesse encontro-, apresentamos algumas informações sobre como seria realizada a leitura de "Trem de Alagoas", atividade que exigiria a participação de todos. A idéia era valorizar a sonoridade marcante deste poema, cujo refrão lembra o barulho das velhas locomotivas a vapor. A esse propósito, o comentário de um aluno põe em evidência esse aspecto. Quando fazíamos a introdução da sua leitura, perguntamos que poema Ascenso Ferreira tinha criado e que constava na nossa antologia. Mateus[3] responde com espontaneidade: "vou danado

3. Mateus é nome fictício, estratégia que utilizamos para evitar que os alunos fossem expostos ou enfrentassem algum constrangimento, bem como preservar a imagem da escola.

pra Catende, vou danado pra Catende". O aluno, ao invés de citar o título do poema, recita parte do refrão de "Trem de Alagoas", veja:

O sino bate,
o condutor apita o apito,
solta o trem de ferro um grito,
põe-se logo a caminhar...

- Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Mergulham mocambos
nos mangues molhados,
moleques mulatos,
vêm vê-lo passar.
- Adeus!
- Adeus!
Mangueiras, coqueiros,
Cajueiros em flor,
cajueiros com frutos
já bons de chupar...

- Adeus, morena do cabelo cacheado!
- Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Mangabas maduras,
mamões amarelos,
mamões amarelos,
que amostram, molengos,
as mamas macias
pra a gente mamar...

- Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Na boca da mata
há furnas incríveis
que em coisas terríveis
nos fazem pensar:

- Ali dorme o Pai-da-Mata!
- Ali é a casa das caiporas!
- Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Meu Deus! Já deixamos
a praia tão longe...
No entanto, avistamos
bem perto outro mar...

Danou-se! Se move,
se arqueia, faz onda...
Que nada! É um partido
já bom de cortar...

- Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

Cana-caiana,
cana-roxa,
cana-fita,
cada qual a mais bonita,
todas boas de chupar...

- Adeus, morena do cabelo cacheado!

- Ali dorme o Pai-da-Mata!

- Ali é a casa das caiporas!

- Vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende,
vou danado pra Catende
com vontade de chegar...

A leitura oral desta composição procurou valorizar a participação de toda a turma, bem como a sonoridade do poema

a partir da seguinte estratégia: um único aluno leu baixinho o refrão do poema. À medida que este ia se repetindo, um segundo aluno o acompanhava num tom mais alto, e assim sucessivamente, de modo que ao final esse coro mimetizasse o barulho de uma locomotiva que começa a se movimentar lentamente e vai pegando velocidade. Acompanhe alguns andamentos de nossa orientação:

> (...) Nós vamos começar baixinho, atenção! A idéia é essa: meio que, porque esse refrão lembra o quê? Lembra o barulho de uma locomotiva, aquele trem que funciona a vapor, então, ela começa como, a locomotiva? Devagarinho, não é, devagarinho, então, nós vamos começar um pouco mais lento e aí nós vamos levantando: "vou danado pra Catende, vou danado pra Catende..." Aí o trem pega velocidade: então essa velocidade tem que aparecer na voz de vocês, ta certo? Então, outra coisa: "Adeus!, adeus!" Muda o tom gente! Olha, olha, tem uma hora, quem ficou com essa estrofe "Meu Deus! Já deixamos/ a praia tão longe.../ No entanto, avistamos/ bem perto outro mar..." Não é só no mesmo ritmo não. Vamos dar mais expressividade ao texto! Quem ficou com a estrofe "Danou-se! Se move,/ se arqueia, faz onda.../ Que nada! É um partido/ já bom de cortar..." expressa a surpresa, certo? Expressa a surpresa! Pronto?! (...) Quem diz "Ali dorme o Pai-da-mata!" Aí o outro diz mais forte mais forte: "Ali é a casa das caiporas!" como

> se estivesse falando com um colega! Vamos lá? Pronto, vamos começar: Mateus, atenção! "Trem de Alagoas", de Ascenso Ferreira (...)

Essa orientação era dada principalmente quando parte da turma se dispersava ou não demonstrava o interesse que esperávamos. Realizou-se mais duas leituras, em que a segunda resultou na participação de todos. Ao final, pedimos para que eles comentassem por escrito a atividade de leitura realizada. Observe alguns depoimentos:

> (...) eu gostei muito desta aula de leitura é muito bom a gente ter sempre esta aula, porque eu acho muito interessante pra mim e para os outros alunos. E esta aula de leitura eu gostei muito principalmente do poema *Trem de Alagoas*. (Joana)

> Eu achei muito interessante porque é um modo de nos incentivar a ler mais poemas. (Rute)

> Eu gostei muito da atividade realizada na sala hoje! Foi muito interessante a leitura que os alunos fizeram na sala de todos em grupo, isso é muito divertido! (Lourdes)

> Bem ta sendo uma experiência muito diferente e que apesar da gente não trabalhar muito com poesia a gente ta gostando bastante porque é sempre bom a pessoa ler

um poema porque agente acaba descobrindo as coisas boas da vida. (Aparecida)

Eu gostei bastante, pois não praticamos esse tipo de projeto em sala de aula e um projeto que nos tira um pouco da rotina escolar porque nos divertimos muito e bem legal pois misturamos as palavras e com isso podemos brincar com elas isso é poesia "música cem instrumento". Não sou poeta mas eu admiro o poeta porque além deles serem engraçados nós achamos a poesia como um elogio ou um tipo de carinho pra quem está lendo. (Maria de Fátima)

JOSÉ: A minha avaliação das poesias foi ótimo porque nós nunca passamos por isso gostei muito.

ANTÔNIO MARCOS: Eu gostei muito. Porque fala de assuntos temáticos com o trabalho infantil e o adolescente.

MARIA DE FÁTIMA: Eu faço uma avaliação ótima porque é um projeto que nos tira da rotina e uma hora que nos estimula a ver como a vida é bela.

MADALENA: Sim, é uma nova experiência, pois não tínhamos aula de poesia, bom não ouvíamos nem falar em poesia no colégio. Só quando eu pegava algumas de Ana Joaquina.

As declarações de alguns alunos confirmam a ausência da poesia na escola, constatação que identificamos quando fizemos a observação participante antes da realização do experimento. Eles se referem às "vivências" como uma "nova experiência" da qual demonstram ter gostado e "muito". A novidade possibilitou para outros a chance de falar do seu próprio universo e de questões sociais: é o que revela o depoimento de Antônio Marcos, além de mostrar que a sala de aula deve ser um espaço agradável, onde a alegria pode se fazer presente. A avaliação de Ana Joaquina evidencia isso: "Foi muito importante para mim e os meus colegas, pois nos divertimos muito com os poemas que nós lemos (...)". Ao dizer que o projeto permitiu sair da rotina, Maria de Fátima nos remete para a função principal da poesia segundo o poeta José Paulo Paes (1996): nos tirar da "mesmice da rotina". Seu depoimento é um indício de que o experimento, além dos objetivos pretendidos, teve um alcance social: "é uma hora que nos estimula a ver como a vida é bela", como escreveu Maria de Fátima. Não nos restam dúvidas de que esses alunos tiveram seus horizontes ampliados com a leitura dos poemas vivenciados em sala de aula.

A escolha de apenas um poema dentre os vários que trabalhamos em sala de aula ao longo de mais de dois meses revela a riqueza da vivência poética quando se trabalha numa perspectiva mais interativa, em que não se busca levar um conhecimento sobre a poesia, mas fazer o leitor se sensibilizar

em contato com o texto, experimentando-o de diferentes modos, sempre partindo de suas percepções e experiências.

Referências

CORRÊA, Hércules Toledo. "Adolescentes leitores: eles ainda existem". In: PAIVA, Aparecida, MARTINS, Aracy, PAULINO, Graça, VERSIANI, Zélia. (Organizadoras). *Literatura e letramento*: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica/CEALLE/FAE/UFMG, 2007.

COSSON, Rildo. *Letramento Literário*: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

JAUSS, H. R. Estética da recepção: algumas colocações gerais. In: LIMA, Luiz Costa. *A literatura e o leitor*: textos de estética da recepção/ Hans Robert Jauss... et al. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1979.

NETO, Otávio Cruz. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). *Pesquisa social*: teoria, método e criatividade. Petrópoles, RJ: Vozes, 1994.

PAES, José Paulo. *Poesia para Crianças* – Um depoimento. São Paulo: Giordano, 1996.

PINHEIRO, Hélder. Caminhos da Abordagem do Poema em Sala de Aula. In: *Graphos*: revista da Pós-Graduação em Letras. Vol. 10, nº 10. João Pessoa, 2008.

SILVA, Vaneide Lima. *Poesia para adolescentes*: estudo crítico de obras e vivência em sala de aula. Tese de Doutoramento. UFPB, Campus I, João Pessoa, 2009.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da Recepção e História da Literatura*. São Paulo: Ática, 2004.

ZINANI, Ceci Jeanine Albert; SANTOS, Salete Rosa Pezzi dos. "Parâmetros Curriculares Nacionais e ensino da literatura". In: PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Leitura Literária*: a mediação escolar. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.