

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

DALYENE ANNE LYRIO PORTELA

**O *POETRY SLAM* E A FORMAÇÃO DO LEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
DEMOCRATIZANDO A LEITURA E A POESIA A PARTIR DA COMPOSIÇÃO DE
UMA COMUNIDADE DE *SLAM* NA ESCOLA**

Vitória
2021

DALYENE ANNE LYRIO PORTELA

**O *POETRY SLAM* E A FORMAÇÃO DO LEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
DEMOCRATIZANDO A LEITURA E A POESIA A PARTIR DA COMPOSIÇÃO DE
UMA COMUNIDADE DE *SLAM* NA ESCOLA**

Trabalho Final de Curso apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS – Ifes - Campus Vitória.

Orientador: Prof. Dr. Lucas dos Passos e Silva

Vitória

2021

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

P843p Portela, Dalyene Anne Lyrio.

O poetry slam e a formação do leitor no ensino fundamental II : democratizando a leitura e a poesia a partir da composição de uma comunidade de *slam* na escola / Dalyene Anne Lyrio Portela. – 2021. 99 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Lucas dos Passos e Silva.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Letras, Vitória, 2021.

1. Leitura -- Estudo e ensino. 2. Campeonatos de poesia falada -- Estudo e ensino. 3. Ensino fundamental -- Formação -- Leitura. 4. Poesia brasileira -- Estudo e ensino. 5. Compreensão na leitura -- Crítica e interpretação. 6. Língua portuguesa -- Estudo e ensino. I. Silva, Lucas dos Passos e. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21 – 372.4

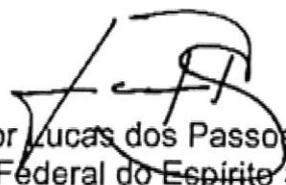
DALYENE ANNE LYRIO PORTELA

**O POETRY SLAM E A FORMAÇÃO DO LEITOR NO ENSINO FUNDAMENTAL II:
DEMOCRATIZANDO A LEITURA E A POESIA A PARTIR DA COMPOSIÇÃO DE
UMA COMUNIDADE DE SLAM NA ESCOLA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 07 de junho de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA



Doutor Lucas dos Passos e Silva
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Orientador

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)



Doutora Tatiana Aparecida Moreira
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)



Doutora Dilza Côco
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

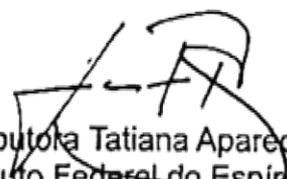
DALYENE ANNE LYRIO PORTELA

PORTELA, Dalyene Anne Lyrio; SILVA, Lucas dos Passos e. **Slam na escola:** espaços de fala e formação de leitores. Vitória: Ifes, 2021. 47 p. (E-book).

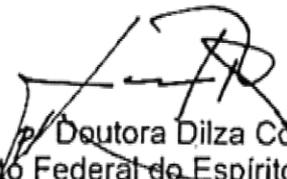
Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em 07 de junho de 2021

COMISSÃO EXAMINADORA



p/ Doutora Tatiana Aparecida Moreira
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno
(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)



p/ Doutora Dilza Coco
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Externo
(Telepresença: Portaria Nº 205 de 19/03/2020 - Campus Vitória)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida, pela esperança em dias melhores, pela fé, apesar dos dias atuais. Aos meus pais, pela vida, pela perseverança, pela poesia, pela alegria de viver, pela humildade, pelo amor, pela total dedicação aos filhos ao longo de mais de seis décadas. Por terem me dado condições de possibilidade de ser quem eu sou.

Ao amor da minha vida, Augusto, pelo amor que me concede todos os dias, pelo companheirismo, pela amizade, pela dedicação ao nosso compromisso, por cuidar de mim e do nosso Viggo, por me ensinar a paciência, por me ajudar a entender coisas que sozinha talvez eu não pudesse, por me dar a mão, o abraço, o conforto em dias comuns e nos difíceis e por me dizer as coisas mais bonitas com tanta clareza. Suas palavras me ajudam sempre e quando eu mais preciso.

Ao meu pequeno Viggo. Obrigada por me ensinar a cada segundo o que é ser mãe. Obrigada por me amar!

À minha irmã Marinete, ao meu cunhado Braz, e sobrinhos Marcela e Eduardo por me acolherem em sua casa e em seus corações. À minha sogra Sandra por toda a ajuda nesse período marcado por tantas situações diferentes.

Ao meu orientador, Lucas dos Passos e Silva, pela compreensão e toda colaboração com esta pesquisa. Às professoras da banca, Dilza Côco e Tatiana Aparecida Moreira, por gentilmente aceitarem o convite.

Aos amigos e colegas do mestrado e do “São João Batista”, com vocês aprendi os vários sentidos de ser professora.

Muito obrigada a todos!

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovakloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: - Me ajuda a olhar!

Eduardo Galeano

RESUMO

Este estudo apresenta uma pesquisa de investigação de caráter qualitativo, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Letras do campus Vitória, na linha de pesquisa Estudos Literários. Nosso objetivo é trabalhar o *poetry slam*, ou Batalha de Poesia, enquanto uma prática social, analisando sua contribuição na formação de leitores e *slammers*, bem como na democratização da poesia, intencionando, ainda, que os alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Cariacica, no Espírito Santo, sejam sujeitos de suas leituras e de seus textos. Teoricamente, esta pesquisa propõe diálogos entre o *poetry slam* e o ensino de literatura/poesia, a partir das contribuições de Zilberman e Magalhães (1987), Lajolo (2001), D'Alva (2011), Stella (2015) e Neves (2017); e reflexões sobre a relação entre o *poetry slam* e os conceitos de oralidade e performance, estudados por Marcuschi (2007), Zumthor (1997, 2018) e Walter Ong (1998). Metodologicamente, utilizamos algumas particularidades da pesquisa-ação e, por meio da observação participante, encaminhamos a proposta de formação de uma comunidade de *slam* na escola. Construimos, desse modo, um caderno pedagógico em formato de *e-book*, com a colaboração dos participantes da pesquisa, que abrange atividades de pesquisa sobre poesia e sobre *poetry slam*, oficinas contemplando a produção criativa e a expressão performática e a organização de uma batalha de poesia na escola.

Palavras-chave: Ensino de literatura – poesia; formação de leitor; *Poetry Slam*.

ABSTRACT

This study presents a research of qualitative character investigation, developed within the scope of the Professional Master's in Letters at the Vitória campus, in the Literary Studies line of research. Our goal is to comprehend the poetry slam, or Battle of Poetry, as a social practice, analyzing it's contribution in the readers and slammers formation, as well as in the poetry democratization, intending, still, that the students of the ninth year of the Elementary School from a state school in Cariacica, Espírito Santo, be subjects to their own readings e texts. Theoretically, this research proposes dialogues between poetry slam and the teaching of literature/poetry, from contributions of Zilberman e Magalhães (1987), Lajolo (2001), D'Alva (2011), Stella (2015) e Neves (2017); and thoughts about the relation between poetry slam and concepts of orality and performance studied by Marcuschi (2007), Zumthor (1997, 2018) e Walter Ong (1998). Methodologically, we used some particularities from the action research and, through participant observation, we forward the proposal to form a slam community at school. Thereby, we build a pedagogical notebook with contributions of research participants, in e-book format, that covers research activities about poetry and poetry slam, workshops covering creative productions and the performatic expression and the organization of a poetry battle at school.

Keywords: Literature teaching - poetry; reader formation; Poetry Slam.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1 DIÁLOGOS COM PESQUISAS DA ÁREA	16
1.1 SOBRE POESIA E ENSINO	17
1.2 FORMAÇÃO DO LEITOR	21
1.3 <i>POETRY SLAM</i>	27
2 <i>POETRY SLAM</i>: REDEMOCRATIZANDO A VOZ E A POESIA	33
2.1 O QUE É O <i>POETRY SLAM</i>	34
2.2 <i>SLAM</i> : ORALIDADE E PERFORMANCE	42
2.3 <i>POETRY SLAM</i> : POEMAS PARA SEREM LIDOS EM VOZ ALTA	54
2.4 UMA EXPERIÊNCIA COM O <i>POETRY SLAM</i> NA ESCOLA	65
3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA	71
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	71
3.2 PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO	73
3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA	77
4 PRODUTO EDUCACIONAL	81
4.1 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	84
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	90
REFERÊNCIAS	95
ANEXOS	99

INTRODUÇÃO

Uma das primeiras imagens de minha infância, registrada por uma câmera fotográfica, capturou uma menina com um olhar distante e uma revista debaixo do braço. Disseram-me lá em casa que era um hábito. Na foto, a revista está realmente debaixo do braço, o hábito era o de folhear como quem lesse. Eu era pequena demais para recordar e, não fosse pela foto, talvez nunca soubesse. Do que me recordo muito claramente são as histórias contadas que durante a infância inteira e até hoje ouço de meus pais, Ângelo e Célia: as vidas pobres e sofridas perpassadas por suas fantásticas histórias repletas de criaturas mágicas e assustadoras – sacis, lobisomens, bruxas e outros tantos seres que habitam até hoje meu imaginário. Cresci ouvindo meu pai dedilhar um violão e minha mãe cantarolar suas marchinhas de antigos carnavais em Anchieta ou declamar pequenas quadras de memória.

Ele mal terminou as séries iniciais, ela nunca foi à escola. Jamais, porém, me faltaram seus ensinamentos. Das coisas simples do dia a dia às complexidades das relações interpessoais: a educação que reflete ao mesmo tempo a humildade e o estar no mundo como convicção de quem sabe o que faz. O sonho de mamãe estudar, acredito, transferiu-se para mim. À menina com revista debaixo do braço foi possível ir à escola. A infância de ausências de minha mãe, ao contrário do que se podia esperar, enriqueceu-a da poesia que preencheu a minha infância com uns “nacos de sonhos”¹. E como é bom lembrar essas memórias, como faz soar Manoel de Barros: “Como é bom a gente ter tido infância para poder / lembrar-se dela / E trazer uma saudade muito esquisita escondida no coração” (BARROS, 2013, p. 58).

A saudade e os “nacos de sonhos” me acompanharam, e tive sorte e acesso a uma educação formal. Os tempos, um pouco melhores, permitiram que eu frequentasse a escola. E eu amava todas aquelas coisas que as professoras sabiam. Também amava ler, mas isso era um pouco complicado. Não me lembro de haver muitos livros na escola, a não ser os que as professoras levavam. Também não havia muitos livros em casa por um período. Além das histórias contadas por mamãe sempre que faltava luz, lia as revistas de *surf*, as revistinhas de *Conan*, o

¹ No poema *Zona Hermética*, Manoel de Barros usa “nacos de sonhos” e “lembranças de mil novecentos e onze” para se referir a lembranças ou mesmo pedaços de sonhos, que parecem sem importância ou desordenados, vindos à tona na memória.

Bárbaro e os livros de faroeste dos meus irmãos. Depois, livros da coleção Vagalume e alguns outros que descobria nas coisas da minha irmã. Trancava-me no quarto e ficava horas imersa em alguma aventura por terras antigas ou distantes. Devorava incansavelmente todas aquelas histórias, sempre ávida por mais.

Na escola, minha disciplina favorita era Língua Portuguesa, desde as séries iniciais. Gostava de criar histórias a partir de imagens que uma professora colava no quadro. Gostava também de descobrir como a língua funcionava. Lembro-me, em especial, de uma professora do ensino médio, Jaíra, para quem deveríamos ser impecáveis na produção de nossos cadernos. Embora um tanto quanto tradicional, ela amava estar na sala de aula e nos ajudava com a gramática. Parece-me, agora que relembro, coisa do destino: o caminho já estava escrito.

Antes, porém, de cursar Letras na Faculdade de Filosofia e Letras (Fafi), em Cachoeiro de Itapemirim, no sul do estado, eu não pensava em lecionar. Queria ser artista plástica, mas no final de 1995 passei para Letras-Português, pois era o que eu poderia ter. Foi no curso que a paixão pela leitura ganhou tantos nomes do universo literário nacional e português: Machado, Drummond, Cecília, Clarice, Fernando Pessoa, Florbela Espanca, Guimarães Rosa, Ana C., Chacal, Leminski, entre outros. Claro que os romances, os contos e as crônicas eram fascinantes, mas era a loucura das palavras que me encantava: com Manoel de Barros (2013, p. 163) aprendi que “Poesia não é para compreender mas para incorporar”. A poesia, de certa forma, já estava presente desde os versos na infância que minha mãe repetia². Na adolescência, lia-os em revistas como a *Capricho*. Estava sempre anotando em meus cadernos trechos dos poemas e me arriscava a jogar com as palavras.

Ler era meu refúgio desde sempre, e todas essas leituras também me constituíram. Michèle Petit, em *Os jovens e a leitura* (2009, p. 36-37), afirma que “[...] mesmo que a leitura não faça de nós escritores, ela pode, por um mecanismo parecido, nos tornar mais aptos a enunciar nossas próprias palavras, nosso próprio texto, e a ser mais autores de nossas vidas”. Por meio da leitura, fundamentalmente a leitura literária, essa construção aconteceu comigo. Eu ainda não sabia como, mas queria que todos ao meu redor vissem o quão fascinante podia ser uma história bem contada ou um poema, por mais curto que fosse. Eu ainda não sabia como, mas

² Creio significativo dizer que ela ainda o faz. Sempre há quadras antigas que ela declama sem mais nem menos, no meio da cozinha, enquanto fazemos almoço. Sempre me pergunto o quanto ela sabe, pois seus versos e suas marchinhas de carnaval são sempre inéditos para mim.

queria ajudar a despertar, se isso fosse possível, nos meninos e meninas que encontrasse em minhas turmas, o gosto pela leitura.

De 2001 a 2004 passei por algumas escolas tateando no escuro. Como poderia ajudar os alunos a encontrar nos textos literários, sobretudo na poesia, “[...] um espaço de liberdade e subversão” (LAJOLO, 2001, p. 16)? Em 2005, numa escolha do município de Cariacica, ganhei o São João Batista (SJB), escola onde trabalho desde então. Eu costumo dizer que o SJB é a minha segunda casa, pois é o lugar fora do lar onde fico mais à vontade, principalmente devido aos alunos que temos. Eles vêm de várias comunidades, majoritariamente carentes, do entorno da escola. Sabemos que os pais, em sua maioria, estudaram pouco, trabalham muito e confiam à escola aqueles meninos e meninas. Como reflexo da realidade das comunidades, há casos de violência no espaço da escola, mas, de uns anos para cá, isso se tornou bem menos frequente. Conseguimos conviver, num lugar caracterizadamente de enfrentamento, com bem poucas brigas entre alunos. Os confrontos são inegáveis, eles sempre ocorrerão em espaços com muitas pessoas tão diferentes entre si, mas os alunos são normalmente muito receptivos e buscam uma interação amigável com os profissionais. Além disso, sempre houve apoio por parte da equipe gestora para execução de nossas ideias.

Desde 2005 trabalhando no São João Batista, pude vivenciar, com outros professores e com os estudantes, várias experiências exitosas. No dia a dia, podemos conhecer melhor os nossos alunos. Seus gostos e seus sentimentos controversos muitas vezes são expressos por meio de desenhos ou textos escritos nos cadernos e no celular. Por mais que a expressão do mundo particular ao outro, para a maioria, seja difícil, há os que adoram mostrar aquilo que fazem. As descobertas que ia fazendo desses “artistas” me levaram a deixar espaços abertos para ouvi-los, para ler seus textos, para incentivar a continuidade de suas produções e para que divulgassem o que faziam. Os alunos me mostraram o “como”, que me perturbava.

Nesse meio tempo conheci a canção *Cada lugar na sua coisa*, de Sérgio Sampaio. Nela, o músico diz: “Um livro de poesia na gaveta não adianta nada / lugar de poesia é na calçada”, o que me fez pensar no modo como vinha trabalhando com a poesia em sala de aula. As análises a partir de perguntas, mesmo que os poemas fossem lidos em voz alta, sem a consideração devida de sua sonoridade ou a percepção de todas as possibilidades de sentidos que um poema escondia era uma

espécie de pecado para com essa arte. Assim, comecei a repensar o papel da poesia na escola e, com a ajuda de outros professores e de alunos, comecei a realizar saraus. Queria agora, primeiramente, aproximar os alunos da leitura literária pelo simples prazer de declamar e ouvir poemas. De tímidos encontros na biblioteca e na sala de vídeo a saraus quinzenais no pátio com grande participação, tiramos os livros de poesia da gaveta, da biblioteca, da sala de aula e os levamos para a calçada, ou melhor, para o pátio, para o refeitório, para qualquer espaço ao ar livre e ao alcance de todos da escola. Aos poucos outras formas de expressão se aliaram à poesia e o intervalo ganhou outros sons e movimentos traduzidos por alunos de todas as séries.

Em 2016 e 2017, além dos saraus, contribuí para promover, na escola, um concurso de literatura. Abrangendo o ensino fundamental e médio, os estudantes poderiam concorrer nas categorias conto ou poesia. A adesão não foi tão grande, mas vários alunos tiveram a oportunidade de produzir para que outras pessoas pudessem ler e de alguma forma ter uma atividade de produção de texto diferenciada, visto que não era para compor o quadro de notas de cada disciplina, era a produção estética o que importava, não o certo ou errado costumeiro. Em 2018, então, uma pergunta me desafiou: como fazer um concurso de poesia que pudesse ser aberto à ampla participação de concorrentes, mas também de ouvintes. Assim foi que uma colega, Camila, apresentou-me o *poetry slam*, ou apenas *slam*. Eu já conhecia vários *slammers*³ a partir de vídeos do *YouTube* e até já havia levado alguns desses vídeos para as turmas, mas não tinha dimensão do quanto aquela prática ganhara espaço e vinha atraindo cada vez mais jovens e adolescentes em outros lugares, como São Paulo e Rio de Janeiro. Procurei, então, mais informações sobre os campeonatos de poesia, assisti a vídeos de vários *slammers* e comecei, juntamente com outros professores a divulgar em sala de aula. Assim surgiu a proposta de realização do Primeiro *Slam* de poesia do SJB no pátio da escola (que teve sua segunda edição em 2019).

O *slam* é uma competição de poesia falada que, surgida em Chicago, nos Estados Unidos, em 1984, espalhou-se pelo mundo ganhando cada vez mais o gosto de adolescentes e jovens. Três regras regem a produção e performance dos poemas: a autoria do poema, os três minutos que devem durar sua performance e a

³ *Slammer* é o poeta que escreve e apresenta sua poesia em um *poetry slam*.

ausência de adereços ou acompanhamento musical. No Brasil, vemos sua prática muito mais nas periferias dos grandes centros urbanos, lugares já marcados pela literatura marginal e pelos saraus, mas, mais recentemente, nos ambientes educacionais tem se tornado marcante. Como espaço para livre expressão da poesia, segundo Roberta Estrela D’Alva, o *slam* hoje também é lugar para o debate das questões atuais: “Um círculo poético onde as demandas ‘do agora’ de determinada comunidade, suas questões mais pungentes, são apresentadas, contrapostas e organizadas de acordo com as experiências que esta vivencia” (D’ALVA, 2011, p. 121).

Embora temesse que o campeonato pudesse gerar conflitos, visto que as produções tendiam para temas polêmicos e continham palavras fortes para os mais conservadores, a experiência mostrou a necessidade de espaços de fala para os alunos. O pátio de uma escola é lugar de muitos encontros, logo todos falam ao mesmo tempo, os mais novos correm e adolescentes não costumam sussurrar. É o barulho das vidas em movimento. Apesar da preocupação de que isso pudesse atrapalhar o evento, as vozes e performances dos alunos participantes ganharam um lugar no “tumulto”. Como no mundo lá fora, onde os *slams* acontecem nas praças e outros lugares públicos, o *slam* do SJB chamou a atenção de muitos estudantes que paravam para ver e ouvir os colegas realizando suas performances e, com o passar das fases, formou-se um público cativo.

Outro aspecto relevante percebido no decorrer dos dois anos de competição foi a evolução dos alunos, que, à medida que iam avançando no campeonato, melhoravam suas performances incentivados por outras performances, tanto de colegas quanto de *slammers* famosos, pelos professores e pelos organizadores do evento. Nos dois anos o *slam* aconteceu nos turnos matutino e vespertino. Vale ressaltar ainda que os alunos vencedores participaram de campeonatos entre escolas realizados em outros espaços.

Enquanto novas experiências eram vivenciadas na escola, um sonho de vida, mas que também estava relacionado à vida profissional, concretizava-se. Após uma espera de certa forma longa, recebi o resultado do processo de seleção para cursar o Mestrado Profissional de Letras. Alcançava mais um sonho ao conseguir entrar no Proletras. Durante as aulas no mestrado, a ideia de pesquisar práticas mais voltadas para os alunos e seu protagonismo no processo educacional levou-me a querer pesquisar mais profundamente o *poetry slam*. Enquanto prática social, o *slam*

colabora para que os sujeitos periféricos reivindiquem um “[...] espaço no campo literário nacional mais amplo” (STELLA, 2015, p. 2). São sujeitos que leem, que produzem e que influenciam os que estão a sua volta. Sujeitos que fazem ecoar as vozes da comunidade, ou ainda levam a poesia a lugares aonde os livros raramente chegam. Por esse viés, pensei que tal prática poderia contribuir para que fosse possível outro olhar para a poesia dentro da escola, para democratizá-la, incentivar sua leitura e a produção de textos criativos por parte dos alunos.

A partir desses pensamentos e em consonância com o orientador do trabalho, professor Lucas dos Passos, elaboramos como objetivo geral trabalhar o *poetry slam*, ou Batalha de Poesia, enquanto uma prática social, analisando sua contribuição na formação de leitores e *slammers*, bem como na democratização da poesia. Intencionamos, ainda, que os alunos do nono ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual de Cariacica, no Espírito Santo, sejam sujeitos de suas leituras e de seus textos. Para tanto, entendemos ser preciso, como objetivos específicos: apresentar o *poetry slam* enquanto uma prática social e sua contribuição para a formação de leitores e *slammers*; refletir sobre como o *slam* pode democratizar a poesia e contribuir para que os alunos se apropriem da língua e da poesia; conhecer a presença de elementos linguísticos no repertório dos *slammers*; construir oficinas contemplando a produção e expressão performática a fim de realizar um *slam* no pátio da escola; elaborar para compartilhar um caderno pedagógico em formato de *e-book* orientando o trabalho com o *slam*, reunindo propostas de atividades com poesia, propostas de oficinas de produção escrita e propostas de performance oral dos poemas que forem criados pelos alunos.

A pesquisa segue o seguinte percurso: no capítulo 1, entendendo que a leitura de poesia na escola se apresenta como uma possibilidade para contribuir na formação de leitores, e recortando essa leitura de poesia à vivência de um *poetry slam* (ou campeonato de poesia falada) que, enquanto prática social, pode estreitar os laços entre os estudantes e a literatura, apresentamos um diálogo com as pesquisas da área de poesia e formação do leitor, inclusive das que apresentam intervenções com o *poetry slam*, intencionando conhecer o que já fora feito sobre esses temas; no segundo capítulo, trazemos as bases teóricas da nossa pesquisa acerca da formação do leitor a partir do *slam*. Assim, comentamos a história e importância dessa prática social com base em D’Alva (2011) e Stella (2015), relacionamos os campeonatos de poesia com o conceito de performance poética de

Paul Zumthor (1997, 2008) e apresentamos, com base em Marchuschi (2007) e Walter Ong (1998), de que forma as batalhas de poesia falada podem contribuir para a formação do leitor dentro da escola; ainda nesse capítulo, descrevemos brevemente uma experiência com o *poetry slam* na EEEFM São João Batista, em Cariacica – ES, nos anos de 2018 e 2019, expondo como foi interessante para os alunos e alguns resultados positivos que tivemos; no capítulo 3 apontamos o percurso metodológico, que se guiou pela abordagem qualitativa e particularidades da pesquisa-ação, por meio da observação participante; no capítulo 4, expomos o produto educacional, um caderno pedagógico em formato de *e-book* que reúne propostas de atividades com poesia e *poetry slam*, sugestões de oficinas de produção escrita e de performance oral de poemas e, por fim, passos para que os alunos organizem um *slam* na escola; no capítulo 4, ainda, analisamos a validação do produto educacional, realizada com professores em reunião virtual; por fim, no capítulo 5, apresentamos nossas considerações finais sobre o resultado de todo o processo de investigação com o *poetry slam* e como essa prática social pode contribuir para a formação de leitores e *slammers* no espaço escolar.

1 DIÁLOGO COM PESQUISAS DA ÁREA

A leitura de poesia na escola se apresenta como uma possibilidade para contribuir na formação de leitores. Recortamos essa leitura de poesia à vivência de um *poetry slam*, ou campeonato de poesia falada, que, enquanto prática social, pode estreitar os laços entre os estudantes e a literatura, mais especificamente a poesia. No que diz respeito à intenção de formar leitores de poesia, existem muitos estudos e muitas aplicações de intervenções nas escolas. Seleccionamos, para dialogar com a nossa pesquisa, trabalhos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD, e no banco de dissertações do programa PROFLETRAS com um recorte temporal de 2016 a 2019, pois buscávamos fontes que trabalhassem a poesia na sala de aula com foco na formação do leitor por uma via mais atual, como acontece com o *poetry slam*. Nessa busca, encontramos, na BDTD.ibict.br, 684 trabalhos sobre formação do leitor. Como o repertório de temas era vasto, delimitamos para os centrados na poesia, o que nos resultou 44 pesquisas, dentre as quais, a partir da leitura do resumo, escolhemos aquelas que estavam voltadas para a educação e mais em sintonia com a nossa investigação. Ainda com base nesses resultados, também definimos os trabalhos que exploravam o ensino de literatura – em específico, de poesia. Observamos que há muitos trabalhos realizados nesse sentido, porém poucos tomam como foco a oralidade. Além disso, normalmente as pesquisas traziam poetas já consagrados pelo cânone. Priorizamos, porém, discussões que vão além dos mais conhecidos. São trabalhos que trazem a literatura considerada marginal – como é o caso dos *slams* – e valorizam as produções dos alunos. Já no banco de dissertações do programa PROFLETRAS de vários estados, seleccionamos os trabalhos inicialmente pelos títulos e em seguida pelos resumos, chegando a pesquisas sobre poesia e sobre o *poetry slam*. Tal como a BDTD, priorizamos as investigações mais próximas à nossa.

Levamos em conta que ainda é possível falar sobre leitura. Como afirma Geraldi (2002, p. 4), “Não há, para nos garantir um terreno estável, nem um sujeito pronto e acabado que se apropria de uma língua ao falar/escrever, nem uma língua [...] pronta e acabada”. Assim, embora pareça que todas as questões sobre educação já tenham sido discutidas, lembramos que “Um leitor que não oferece às palavras lidas as suas contrapalavras, recusa a experiência de leitura” (GERALDI,

2002, p. 6). Dessa forma, esperamos também que nossas palavras dialoguem com outras ainda por vir.

Nosso diálogo se inicia, a seguir, com aqueles que tão bem já escreveram sobre poesia e ensino.

1.1 SOBRE POESIA E ENSINO

O tema “poesia e ensino” é de grande relevância para nossa pesquisa. Primeiramente, porque há poesia na escola sendo escrita por alunos e por professores, assim como há o estudo de poetas e suas produções. Em segundo lugar, porque a leitura que se faz de poesia revela a essência máxima de significados da linguagem, o que possibilita abertura para novas maneiras de ver a realidade, de refletir sobre a vida, de pensar a si mesmo e ao outro. Assim, torna-se essencial um diálogo com as produções realizadas sobre esse tema. Consideramos as dissertações de Francisca Vânia Rocha Nóbrega – *Da leitura à poesia: da poesia à leitura*, de 2016, realizada na UFPB/CCAEMM, em Mamanguape, na Paraíba; de Vinicius Gustavo Pinheiro Guimarães – *A poesia está morta, mas juro que não fui eu: a obra de José Paulo Paes e a formação do leitor de poesia*, de 2018, pela Universidade Estadual Paulista (UNESP); e de Daniel Carvalho de Almeida – *Poesia de resistência na escola pública: compromisso ético e formação de identidade*, realizada em 2017 na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Nóbrega (2016) compreende a poesia como ferramenta de empoderamento do sujeito leitor. Por conseguinte buscará comprovar que o gênero poema desempenha papel fundamental para que os alunos adquiram não só proficiência na leitura, mas que seja recurso auxiliar para que esses sujeitos compreendam o mundo, a própria existência e o outro. Nesse sentido, ela coloca em relevância o caráter humanizador e ético da poesia, capaz de mudar o leitor, o meio e o mundo. Além disso, também destaca que a literatura é necessária na constituição da personalidade dos jovens sujeitos na escola, podendo contribuir para a formação crítica e reflexiva do estudante.

Para realizar seu desígnio, a autora entende a leitura e a escrita enquanto prática social, por isso fala em “letramento literário”. Por esse viés, ela evidencia o

papel da escola como veiculadora de práticas de letramento voltadas para o uso efetivo da escrita enquanto prática social. Além disso, compreende a linguagem enquanto interação social, cultural, histórica e política e também trabalha a poesia enquanto elemento didático e pedagógico indispensável no letramento escolar, uma vez que a poesia é um canal de abertura entre o conhecimento escolar, o aluno e o professor e o mundo. Por fim, Nóbrega enxerga no sujeito professor um mediador das situações de aprendizagem, propiciando a organização dos espaços, e também um agente social de letramentos, de saberes, que ajudará os alunos a descobrirem o valor da leitura e da escrita em suas vidas. Vale destacar ainda que, de acordo com a autora, é possível inserir os alunos e seu grupo social no mundo da escrita com planejamento e conhecimento dos recursos necessários para mobilizar os alunos naquilo que é relevante ser aprendido para se inserir na sociedade letrada.

Com tudo isso em vista, o projeto de intervenção toma a poesia, com sua linguagem multifacetada, figurada e plurissignificativa, como recurso didático e pedagógico que provoca a imaginação, a reflexão crítica, a análise de si, do outro e do mundo. Ao conduzir a poesia nesse processo de ensinar e aprender, a autora utiliza, para apresentar o universo poético, slides, vídeos, músicas, declamações, poesia encenada. A partir de uma diversidade de atividades planejadas nas quais os alunos puderam interagir entre si, com a pesquisadora e com poemas, comprovou-se que a poesia na sala de aula melhora a aquisição da leitura dos estudantes. O trabalho com a literatura ainda permitiu que os participantes amadurecessem sua relação com a leitura e a escrita.

Com intenções similares, Guimarães (2018) propõe uma intervenção em sala de aula com oito poemas do livro *A poesia está morta, mas juro que não fui eu*, do poeta José Paulo Paes. Guimarães, a partir da pergunta “Como apresentar a poesia em sala de aula de modo a desmistificar a ideia de que é inacessível e explorar seu lugar de gênero privilegiado para aproximar o aluno da literatura?”, escolhe a obra de Paes por trabalhar temas da cultura erudita e da cultura popular, ligando-as por meio de uma linguagem poética que causa empatia nos leitores.

Assim como Nóbrega (2016), Guimarães (2018) entende a leitura como uma prática social que envolve a experiência de mundo que o aluno leva para a escola ao colocá-lo em contato com variados gêneros textuais. É esse contato com as mais diferentes leituras que contribuirá para o letramento, mas é o contato com a leitura literária que, contribuindo na formação do leitor, ampliará seu conhecimento do

mundo. Ademais, o autor atesta a perspectiva humanizadora da literatura, cuja função depende de como se dá sua escolarização. Portanto, é preciso garantir que os alunos aprendam não só os mecanismos de interpretação, como realizar inferências, mas possam se reconhecer e assim se humanizarem.

Guimarães (2018) considera que para trabalhar o gênero poema na sala de aula, o professor deve gostar de ler poesia e estimular o aluno a se interessar por ela. Daí o autor aduzir a relação de comunicação intrínseca existente entre a poesia e o jogo. É no terreno do lúdico que o poeta transita. Ao jogar com a linguagem, faz com que a poesia ultrapasse as barreiras do lógico-casual e crie um lugar mágico. É por isso que a criança gosta de poemas, gosto que vai se perdendo com a escolarização. Nessa acepção, cabe ao professor alimentar o espírito dos alunos com poesia. Sua proposta de intervenção, portanto, traz etapas como motivação, introdução, leitura e interpretação, bem planejadas, de poemas que exponham criticidade, jogos de palavras, figuras de linguagem, efeito lúdico e a diversidade de elementos sintáticos e semânticos.

Almeida (2017), por sua vez, em sua dissertação, examina as ações do projeto *Arte e Intervenção Social*, realizado numa escola, e analisa os textos poéticos produzidos pelos alunos participantes. A pesquisa de Almeida, organizada em cinco capítulos, trata da linguagem alinhada ao diálogo da vida, da escrita enquanto prática social de letramento, de sua concepção de educação e dos efeitos, na formação humana, do contato com a literatura.

Dentro das concepções de ensino, destacamos a necessidade, segundo o autor, de oportunizar aos alunos a elevação sensível da capacidade de adquirirem novos conhecimentos e experiências, como o acesso ao erudito, privilegiando os cânones. Entretanto, sua concepção de literatura evidencia que essa elevação sensível pode também acontecer na passagem do erudito ao popular, que é também detentor de potencial de humanização e promotor de reflexão e percepção. Por essa concepção e sem estabelecer juízos de valor, Almeida apresenta escritores de renome e poetas marginais aos alunos.

É importante salientar que o projeto analisado na dissertação do autor não se restringe à inclusão de pessoas socialmente desfavorecidas no direito à literatura. Ele vai além, afirmando que os sujeitos periféricos também têm direito de produzir sua cultura, valorizando-a e considerando-a arte. Essa proposta está atrelada à crença de que a leitura de um texto literário é uma forma de sair de uma situação

adversa, além de abertura ao outro. É possibilidade de construção da autoestima, do reconhecimento de si como sujeito histórico, do desenvolvimento da autonomia, da autoria, da responsabilidade e do respeito, do exercício do pensamento complexo e possibilidade de conhecimento de realidades diferentes. Ademais, o texto literário garante uma abordagem interdisciplinar que ajuda a melhorar a compreensão de textos em geral.

Sua intervenção parte de um trabalho com a música, tendo em vista que é possível fazer uma analogia entre elementos musicais e recursos linguísticos, para chegar aos poemas escritos pelos alunos e assim compreender como a literatura foi usada por eles na resistência aos problemas enfrentados em tempos e espaços de crise. A análise dos poemas não foi tradicional. Privilegiou a experiência estética, entendendo o texto literário como um espaço para expressão e elaboração subjetiva. Com esse olhar, ele examina como os textos dos alunos expressam resistência ao caos interior e à exclusão social ao mesmo tempo em que essa escrita criativa traduz um espaço de elaboração subjetiva no qual podem refletir sobre si mesmos.

A afirmação a que chega é: os alunos-poetas expressam a resistência. Valendo-se da escrita criativa, concentram-se na elaboração da subjetividade a partir do diálogo com a realidade e suas transformações, seja no âmbito político, seja no social. A reconstrução da própria identidade acontece por meio das reflexões que fazem sobre si e o papel que desempenham na comunidade. Todas essas mudanças podem ainda contribuir para a percepção e reconhecimento de que são poetas e de que seus poemas são textos literários, favorecendo o empoderamento e a construção de uma voz, além da apropriação de um território. Este último ganho torna os alunos capazes de transformar o espaço onde habitam e atribui novos sentidos às suas ações e papéis enquanto cidadãos.

As discussões realizadas sobre poesia e letramento literário feitas por Nóbrega (2016), Guimarães (2018) e Almeida (2017), bem como suas propostas de intervenção, têm grande relevância para nossa pesquisa, pois, assim como os autores, pretendemos, por meio da poesia, contribuir para a formação de alunos leitores e empoderá-los, considerando que essa é uma das formas de participar do mundo, conhecendo-o, conhecendo a si mesmo e ao outro. Acreditamos ainda que a última pesquisa tem enorme relevância devido à valorização mais rigorosa dos textos produzidos pelos alunos no projeto de intervenção. Como o *slam* requer que

os alunos produzam e façam performances, as propostas de Almeida podem ser de grande valia.

É importante ressaltar também que os três autores apresentam colaborações sobre “formação do leitor”, tema sobre o qual comentaremos a seguir dialogando com pesquisas relevantes para o nosso projeto.

1.2 FORMAÇÃO DO LEITOR

A leitura, segundo Maria Teresa Andruetto (2007, p. 114), por muito tempo, foi um costume associado a uma classe, a uma condição social e a um modo de ser. Com a segunda Revolução Industrial, devido à necessidade de alfabetizar os operários que manipulavam máquinas, novos setores tiveram acesso aos livros. A partir disso, esses novos leitores passaram a exigir mais leituras, provocando não só o nascimento de novos gêneros, chamados populares, mas também puderam se acercar de determinados conhecimentos que despertaram a necessidade de satisfação de desejos e cobrança de direitos mal pensados até então. Andruetto (2007, p. 119) expõe que “Por sermos leitores já experientes, esquecemo-nos de que a leitura, além de seu valor intangível, tem um valor prático indispensável para a vida, para nossa sobrevivência”.

Pensando nisso, entendemos o quanto é importante valorizar a leitura feita na escola e como devem ser levadas a sério as práticas desenvolvidas para a formação do leitor. Como já dito, as abordagens apresentadas sobre poesia consideravam também a formação de um leitor, sobretudo de um leitor de poesia. Entendiam e expuseram a leitura como uma prática social para a qual era necessário um letramento literário. Nesse sentido também se direcionam Bruno Pereira Santos (2017), em *A performance da voz e a formação do leitor literário a partir da antologia poética de Drummond*, dissertação apresentada ao Mestrado em Literatura Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Ginete Cavalcante Nunes (2017), na dissertação *O leitor de poesia no 9º ano do ensino fundamental: formação e transição*, para o Mestrado Profissional em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco; e Adilson Oliveira Almeida (2018), em *Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental: um caminho rumo ao letramento lírico*, relatório do mestrado profissional em Letras da Universidade Federal de Sergipe.

Santos (2017) reflete acerca da formação do leitor literário a fim de elaborar um conjunto de proposições metodológicas para o ensino de poesia no contexto do ensino fundamental. Para tanto, escolheu cinco poemas de Carlos Drummond de Andrade a partir de um experimento já realizado anteriormente com alunos de nono ano do ensino fundamental. Essa pesquisa interessa demasiadamente, pois o autor aborda o conceito de performance de Paul Zumthor, o qual é fundamental em nossa pesquisa, para projetar estratégias metodológicas de leitura literária que pudessem levar a resultados eficazes na percepção do poema.

A hipótese da qual parte é: o aluno-leitor é intérprete ativo, assim, sua subjetividade interage com a alteridade do poema, o que desperta canais perceptivos adormecidos. A análise dessa hipótese conduz a duas etapas que acredita serem capazes de contribuir para o ensino de literatura no ensino fundamental: a) no contexto da sala de aula, descobrir nos textos poéticos as potencialidades vocais que o tornam obra (*performance viva*); b) estabelecer três núcleos de proposições metodológicas: vocalização, ler-escrever a leitura e interpretar a alteridade ficcional. A par de uma estratégia metodológica que invista na oralização/vocalização de poemas e na leitura silenciosa, Santos acredita que os alunos possam obter maior grau perceptivo do texto poético.

Seu objetivo, portanto, é refletir sobre a performance da voz do aluno ao interagir com o texto, entendendo que a leitura que se faz de poesia não é linear, não é passiva. Ela é prazerosa, porque envolve ao mesmo tempo “[...] o corpo, a voz, a imaginação e a inteligência do leitor” (SANTOS, 2017, p. 15). Esse sentido de leitura vai de encontro ao de leitura obrigatória que, segundo o autor, é fator comprometedor, pois despreza a motivação, o prazer de ler, o que deve ser uma conquista pessoal. Santos (2017, p. 35) afirma ainda que

A busca de estratégias metodológicas que unam a leitura literária à performance, na escola, deve considerar cada texto poético em si mesmo como um corpo vivo que não representa algo fora dele, mas é uma presença que se instaura no corpo a corpo com o leitor.

É importante destacar que, para formar o leitor literário de textos poéticos, devem-se propor metodologias de mediação que extraiam dos textos a “carnalidade da voz” (SANTOS, 2017, p. 35); então, o autor afirma que a determinação das proposições de estratégias metodológicas (vocalização, ler-escrever-leitura e interpretar a alteridade do espaço ficcional) consideram as potencialidades vocais-

-corporais dos poemas em termos de correlações de imagem, som e sentido. Para maiores esclarecimentos, descrevemos brevemente a seguir as três proposições apresentadas.

Sobre a vocalização, o autor pretende fazer migrar o texto poético da escrita para a performance vocal. O aluno interpreta o poema pela voz, e assim ativa e traz memórias e experiências para sua leitura, incorporando-as ao texto. O poema, então, passa a pertencer ao sujeito, o que o leva a experimentar e vivenciar o literário com mais profundidade; por sua vez, os poemas ganham corpo, potencializando-se de sentido com a presença corporal do aluno, o qual reverbera em seu corpo as sensações que traz implícitas. Os sentidos, a partir da vocalização realizada pelo estudante, são transitórios, isto é, cada leitura é um encontro pessoal, individual e intransferível.

A respeito da interpretação do texto poético como espaço ficcional à luz de sua alteridade, Santos analisa o conceito de teatralidade. As atividades referentes a essa metodologia permitem que o “eu-leitor-aluno” se distancie de si, se veja como outro e abra espaço para o confronto com outra subjetividade. Isso implica a percepção do texto poético com outro espaço, com uma natureza que é da ordem da ficção. Para que isso possa ser alcançado, é necessário que o professor reflita com os alunos sobre a natureza desse outro corpo a ser percebido como um ser vivo.

A terceira proposição, ler-escrever a leitura, segundo o autor, é uma formulação de Barthes. Aqui o leitor ganha papel de criador ao lado do autor, partilhando com ele a leitura como um ato escritural. Como o texto poético é visto como um organismo vivo, essa partilha entre autor e leitor é desejo do próprio texto. Santos (2017, p. 55) explicita que ler é “[...] desviar-se, ‘levantar a cabeça’, fazer digressões e disseminar sentidos, afetos, prazer”. Esse escrever a leitura é importante para a formação do leitor literário na medida em que o aluno-leitor expressa suas impressões, dando sentido – embora transitório – ao texto.

Com essas proposições em mente, Santos elabora um roteiro de estratégias, dentre as quais a leitura silenciosa, a vocalização individual, a assistência e a audição de vocalizações feitas por outras pessoas, a reconstrução das vozes inscritas no poema por meio da dança, da voz e de comentários orais, a construção de coreografias, rodas de conversa, pesquisas informativas e outras. Todas as atividades tendem a

[...] formar leitores literários que experimentem do processo interpretativo do poema na relação de alteridade de seu corpo, voz e imaginação no confronto dialógico com outro corpo, que é um poema, no aqui e agora da performance da leitura (SANTOS, 2017, p. 59).

Em sua dissertação *Leitura de Poesia no 9º ano do Ensino Fundamental*, Adilson Oliveira Almeida (2018) tem como objetivo primeiro fornecer instrumentos aos alunos para o letramento lírico, por meio da leitura de poemas e textos de linguagem poética. Ele considera que a poesia e o letramento lírico são essenciais para que alunos dessa série alcancem não só um nível considerável de humanização, sensibilização e reflexão sobre a cultura e sobre sua própria história no mundo, mas também façam bom uso dos conhecimentos que adquirirem nos mais diversos contextos sociais.

Sendo assim, Almeida (2018) escolhe o poema dentre os gêneros textuais, partindo do entendimento do letramento como a capacidade de apropriação da leitura e da escrita em seus vários usos sociais, e considerando que é papel da escola usar o maior número de gêneros textuais possíveis para que os alunos reconheçam a função social da escrita e possam refletir sobre os contextos de leitura, além de construir sentidos e saberem aplicá-los em situações corriqueiras. Essa escolha se deve às características inerentes ao gênero: a plurissignificação, as imagens, os efeitos de sentido que estimulam a capacidade de abstração, os jogos de palavras e expressões, e também devido à linguagem subversiva no que se refere à gramática normativa.

O autor traz o termo “letramento lírico” como a

[...] apropriação da leitura e da escrita, aliadas à vivência, de forma competente, dos textos poéticos em versos, ou mesmo dos textos em prosa poética, nas várias circunstâncias do cotidiano onde o código escrito se faz presente, e fazer bom e adequado uso desses textos na sociedade (ALMEIDA, 2018, p. 20).

A leitura de textos poéticos é, dessa forma, uma das maneiras de aprimorar a formação geral e dar ferramentas ao aluno para a leitura de poemas. Ademais, sendo o objeto da literatura a condição humana, o autor afirma que quem a lê compreende, torna-se um conhecedor do ser humano, de si mesmo e do outro.

Para Almeida (2018, p. 26), também cabe ao professor mostrar aos alunos

[...] os caminhos da literatura, pois esta tem a “função social” maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras, cores, odores, sabores e formas intensamente humanas, que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas.

Nessa função, para desempenhá-la bem, o professor deve ser um leitor devorador de livros e um leitor expressivo. Isso requer um planejamento de forma que o professor vivencie a leitura do texto, sinta emoção com as imagens, com as descrições e com o ritmo. Motivado por isso, o aluno sentirá a obra, imaginará, recriará, olhará para o texto de forma apaixonada, acreditando que a poesia é necessária a sua vida.

Como Santos (2017), Almeida (2018) destaca a importância de a poesia se centrar na subjetividade dos sujeitos, tendo em vista seu poder de mexer com os sentimentos, gerar emoções, aguçar a criatividade e o senso estético, não explorando, portanto, tópicos e aspectos gramaticais, linguísticos e normativos da língua.

Ginete Cavalcante Nunes (2017) também se preocupou com a formação de leitores no nono ano e considerou ainda a fase de transição para o ensino médio. Ele investiga práticas de leitura literária relativas à poesia nesse período da formação dos alunos, refletindo a importância do ensino da leitura de poesia em sala devido a sua relevância na formação do leitor. O autor considera a literatura de grande valia na formação/educação de crianças e adolescentes, e os poemas como promotores de leitura e reflexão crítica.

Tanto Santos (2017) e Almeida (2018) quanto Nunes (2017) consideram que na literatura encontramos possibilidades múltiplas de construção de nossas identidades. Os textos literários apresentam palavras e mundos tanto verdadeiros quanto imaginados; mostram outras opções de vida, outros caminhos e, com isso, promovem um exercício de imaginação que prepara o leitor para assumir sua posição de sujeito. Essa concepção de fruição literária está, no autor, atrelada a um trabalho sistemático e contínuo do uso de obras literárias em sala de aula, explorando as potencialidades da linguagem, das palavras e da escrita – tarefa, portanto, da escola.

Nunes (2017), assim, expõe que há uma perda do encantamento pela leitura a partir do sexto ano do ensino fundamental, o que vai piorando com o avançar das séries. Como a leitura é peça importante na construção do leitor, na escola, cabe ao professor sua mediação. Tal tarefa, em conformidade com o que já disseram Santos (2017) e Almeida (2018), consiste em estimular, desafiar os alunos para que possam

refletir, buscar soluções, o que deve se dar de maneira progressiva e não excludente.

Quanto à progressão, Nunes (2017) considera que, a partir dos 12/13 anos, o aluno está na fase do leitor crítico. Assim, ele insiste na necessidade de ofertar uma leitura prazerosa, instigante e reflexiva. Nesse sentido, a leitura literária é de suma importância no processo de formação do gosto pela leitura no ensino fundamental. É preciso considerar ainda que, devido ao seu poder transformador, ela contribui para a formação humana, aprimorando ou transformando o sujeito em alguém melhor ao permitir que nos coloquemos no lugar do outro, devendo ser tratada como um direito.

Essas considerações levam em conta que uma escola deve, então, ensinar a ler o texto literário. Mais uma vez a importância do professor é destacada: ele deve ajudar o aluno a fazer “explorações literárias”, já que por meio dessa leitura é possível ler melhor não só por prazer, mas pela possibilidade de adquirir os meios com os quais conseguirá “[...] conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem” (NUNES, 2017, p. 20). Isso é letramento literário, ou seja, mais do que a habilidade de ler diversos textos ou do saber adquirido neles: “É dar sentido ao mundo por meio das palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço” (NUNES, 2017, p. 22).

Nas pesquisas pudemos perceber a necessidade de transformar os alunos em leitores, de formá-los leitores por meio do texto literário, principalmente textos poéticos. Isso porque eles requerem dos leitores exercício de imaginação, possível quando o leitor se reconhece como sujeito capaz de compreender o funcionamento do texto de forma crítica. Assim, a poesia e seu ensino podem ser uma direção para desenvolver no estudante fundamentos para a leitura crítica e reflexiva.

É possível ainda, pela leitura das três dissertações, observar práticas diferentes na condução da leitura de poesia, que vão da simples leitura silenciosa a participações em eventos diversos, como saraus, seminários e congressos. Nesses espaços e momentos o aluno é sujeito. O lugar de passividade muitas vezes ditado por uma educação tradicional está distante das discussões vistas aqui, que buscam formar alunos sujeitos da própria leitura.

Nesse sentido, também caminhamos em nossa proposta de trabalho com o *poetry slam*. Assim, buscamos por trabalhos acadêmicos que propusessem *slams* na escola.

1.3 POETRY SLAM

O *poetry slam*, ou simplesmente *slam*, é uma competição de poesia falada surgida na década de 1980 em um bar de Chicago, nos Estados Unidos. Seu criador, Marc Kelly Smith, um construtor civil e poeta, talvez não pudesse imaginar que o *slam* fosse se tornar o que hoje é: um acontecimento poético que se espalhou de modo que campeonatos são realizados todos os anos em várias partes do planeta, incluindo a existência de um campeonato mundial. Talvez isso represente para muitos poetas e admiradores de poesia algo ofensivo ou mesmo menor, no que diz respeito ao status que essa arte tem; porém, para milhares de pessoas, adultos, jovens, adolescentes, de todos os gêneros, cores e lugares, o *slam* é mais que um acontecimento poético. D’Alva (2011), por exemplo, atesta seu caráter de movimento social, cultural e artístico, entendendo-o como um espaço para a expressão poética e ao mesmo tempo para debater questões atuais.

As batalhas foram parar nas escolas visto que, cada vez mais, adolescentes e jovens passaram a participar dos eventos, sendo Emerson Alcalde⁴ o primeiro, no Brasil, a constatar sua importância na educação. Nesse sentido, as pesquisas desenvolvidas acerca do *slam* são também essenciais. Encontramos dissertações e teses desenvolvidas no âmbito da educação, mas também nos de arte e literatura. Mais uma vez consideramos mais relevantes para nossa pesquisa aqueles relativos à educação, e apresentamos *poetry slam: uma experiência com a linguagem poética e seus vínculos com a cultura e a vida*, de Lucimar Américo Dantas (2019), dissertação do Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal de Uberlândia, em Minas Gerais; e a dissertação *Poetry Slam na escola: embate de vozes entre tradição e resistência*, de Lidiane Viana (2018), da Universidade Estadual Paulista (UNESP), com a intenção de dialogar com a nossa proposta.

Dantas (2019), em sua dissertação *Poetry Slam: uma experiência com a linguagem poética e seus vínculos com a cultura e a vida*, a partir da desvalorização existente da leitura literária no processo de formação do leitor, pesquisa o gênero literário poema com foco no campeonato de poesia falada como parte da proposta

⁴ Emerson Alcalde é ator, arte-educador, dramaturgo, escritor, produtor, apresentador de eventos, coordenador de espaços culturais, poeta *slammer*, *slammaster*, idealizador do SLAM DA GUILHERMINA, curador desde 2015 do evento SÓFÁLÁ – *slam* de poesia no *Red Bull Station* e vice-campeão da COPA DO MUNDO DE SLAM DE POESIAS DE PARIS, na França em 2014.

de intervenção. A autora busca delinear as causas para o desinteresse do gênero e apontar possíveis práticas de leitura que possam contribuir para a formação do leitor de poesia. Isso se deve ao fato de ela considerar a poesia de suma importância para a formação integral do estudante.

Acerca do *poetry slam*, Dantas (2019) faz um apanhado de suas origens, características e contribuições a partir de autores que também julgamos relevantes para o nosso estudo, a saber: Stella e D’Alva (2011). Dantas menciona que o *slam* é uma literatura marginal periférica, cujos poetas são normalmente da periferia e trazem como característica linguística a coloquialidade, marcada por gírias e palavrões, o que considera o traço de seus autores e da origem deles. A autora afirma, a partir de sua escolha, a necessidade de levar para os alunos algo que faça sentido para eles, que tenha relação com a linguagem deles, contrariando uma imposição reiterada de textos clássicos que normalmente apresentam uma linguagem de um suposto “prestígio social”. Nesse sentido, a poesia popular, também marginalizada dentro da própria escola, pode estar mais próxima dos alunos devido à linguagem coloquial. Poemas como o repente e o próprio *slam* são estigmatizados exatamente por apresentarem uma forma e uma linguagem mais simples.

Em contrapartida, é comum ouvir as dificuldades de se trabalhar com poesia devido às complexidades implicadas na sua leitura, mas também por parecer não fazer parte do dia a dia das pessoas. Daí ser necessário, de acordo com a autora,

[...] desenvolver no leitor sua competência para sentir a poesia em toda a sua potencialidade estética, literária, imagética, sonora, lúdica, “confiando desconfiadamente nas palavras, entrando no jogo com outras regras, repletos de atenção e malícia recriadoras da linguagem” (DANTAS, 2019, p. 41).

Dantas (2019) propõe também que a poesia precisa fazer parte do cotidiano da escola, fazer parte da vida dos professores e dos alunos, daí a necessidade de colocá-la em murais, promover saraus, recitais de poesia e também em outros eventos. A autora acresce que é papel do professor-mediador proporcionar aos alunos a aproximação e o encantamento por poemas significativos, que despertem o prazer pela leitura, pela literatura, pela poesia. Aqui se afirma a necessidade de levar para a sala de aula a diversidade de produções literárias nacionais, além do que é considerado cânone: cordel, repente, desafio de rima, embolada e o *poetry slam*.

Dantas (2019) cita também a leitura oral como fundamental para a formação de leitores, tendo em vista que é pela leitura oral que vamos perceber toda sorte de sons e significados, ou que descobriremos as imagens que podem não ser percebidas numa primeira leitura. Quanto à produção escrita dos poemas, considera melhor trabalhar com poucos elementos poéticos e de forma progressiva. Além disso, ela apresenta algumas formas para trabalhar o poema na escola a partir de Sorrenti (2009). Como são muitas, destaco apenas algumas: apresentar à turma poemas de que realmente gosta; treinar em classe a leitura do poema com a expressão que ele desperta: lirismo, humor, alegria, melancolia, indignação; musicalizar poemas; analisar a importância da disposição gráfica do poema; promover saraus poéticos; valorizar nos textos produzidos pelos alunos seus achados poéticos, ou seja, as imagens bonitas e originais que empregaram; dentre outras (DANTAS, 2019, p. 46).

Sobre o *poetry slam*, são apresentadas informações do surgimento, sua dinâmica de funcionamento, seus participantes, dentre outras informações. Além disso, informa acerca dos campeonatos regionais, estaduais e mundiais, destacando também os campeonatos intra e extraescolares de *slam*, nos quais os alunos realmente “[...] se tornam leitores e escritores de poesia, seus versos tematizam criticamente a atualidade, reivindicam mudanças” (NEVES, 2017, p. 109), ou seja, o letramento literário com o gênero poema pode ser percebido de forma efetiva.

Dantas (2019) constata que o *poetry slam*, devido a sua linguagem, temáticas e formato de jogo, apresenta latente potencial para contribuir com o letramento literário na escola quanto ao gênero poema. Apesar de a autora preocupar-se com a possibilidade de tornar os alunos transgressores, expõe que, ainda assim, eles valorizam a cultura letrada. O que temos, porém, é uma condição de possibilidade de reinvenção, redescobrimto da língua e da cultura, mostrando que suas identidades sociais e culturais também são importantes e devem fazer parte dos espaços institucionais, como a escola.

A proposta de trabalho de Dantas (2019) coloca em cena autores canônicos e diversos autores nacionais, principalmente do *slam*, para que os alunos tenham acesso aos vários estilos literários existentes. Com esse material, a autora fez, na sala de aula, leituras individuais silenciosas e leituras compartilhadas em voz alta, levando em consideração a entonação, pausas, rimas, pontuação, bem como gestos e postura corporal. A leitura com outros ritmos também foi incentivada. Quanto ao

poetry slam, os alunos assistiram a vídeos de poemas de *slammers* nacionais, contribuindo com aplausos, risos e outras expressões. Após as atividades de leitura, audição e discussão de poemas, os alunos tiveram oficinas de poesia para produção de poemas que foram apresentados no campeonato de poesia realizado com os participantes da pesquisa.

Viana (2018) também pesquisa os impactos do *poetry slam* no espaço educacional, especificamente como possibilidade de formar leitores e produtores de textos poéticos. Segundo a autora, há na escola um embate de vozes que coloca frente a frente discursos impositivos, que representam a tradição escolar bancária, e a voz dos estudantes, com os discursos de resistência que sofrem sempre um apagamento, principalmente na sala de aula, com a reiteração da tradição por parte do professor. Com o crescimento do *poetry slam* no Brasil e sua chegada às escolas por meio de *slammers* como Alcalde, viu-se delinear um espaço para que os alunos pudessem proferir seus discursos. Assim como Dantas (2019), Viana (2018) informa a origem desses campeonatos de poesia e sua disseminação pelo mundo, utilizando-se de pontos de vista de D’Alva (2011), aos quais também nos reportamos.

Com relação a isso, a autora destaca o conceito de “autorrepresentação” a partir da regra que exige do poeta participante autoria do poema e sua performance. Tal regra permite que o *slammer* apresente sua própria história, o que cria uma estética específica dessa arte. Viana acresce que embora aí se destaque a voz do poeta individual, a ela se juntam as vozes de toda comunidade que participa do *slam*; assim ele escreve não *para*, mas *por* outras pessoas, sendo seu estilo resultado de sua vida social e sua fala, a fala de seu grupo. No mesmo grau de importância estão o público e os jurados, também partes da comunidade do *slam*. O público participa ativamente, vivendo com os *slammers* a performance, que não aconteceria sem essa recepção. Os jurados, por sua vez, atribuem as notas, definindo o ganhador da batalha. Cada qual, com sua função, é parte da comunidade que se forma em torno da poesia.

Informação importante para a pesquisa é a criação do *slam* Interescolar de São Paulo, que ocorre desde 2015. Viana explica que é uma nova comunidade sendo criada no cenário nacional do *poetry slam*. Por meio das batalhas que ocorrem dentro das escolas e depois no Interescolar, a democratização da poesia possibilita

o surgimento de novos poetas, despertando neles e no público que acompanha as batalhas uma nova relação com as artes.

Os alunos participantes da pesquisa são do 6º ano do ensino fundamental de uma escola “da roça”. Ao contrário dos *slams* que têm representativamente uma voz mais masculina, a maioria dos participantes do *Slam* da Roça é de meninas. Segundo Viana, esse fato demarcou uma voz feminina dentro da escola e revelou os anseios e inquietudes característicos da faixa etária. Todos que participaram do campeonato eram alunos de 11 anos, da zona rural e de origem humilde.

Viana contribui imensamente para nossa pesquisa ao trazer discussões acerca da poesia e do *poetry slam*. Ela informa que, na construção da poética nacional, há uma tendência para a poesia mais prosaica, o que também é percebido no *slam*. Observa-se nos poemas aí declamados um tom de diálogo com a comunidade, formas mais livres, rimas mais simples, tudo reflexo de uma linguagem retirada do dia a dia das ruas, dos locais aos quais pertencem os poetas, rompendo com o rigor formal de séculos de tradição.

Para Viana, os alunos precisam de “espaços oficiais” de fala dentro das escolas. Sua produção, portanto, propõe uma intervenção baseada no *slam*, espaço no qual os alunos puderam criar seus próprios enunciados poéticos e puderam apreciar e comentar os enunciados dos outros. Nessas produções, segundo Viana, de forma dialógica, os alunos construíram seus discursos enquanto se constituíram também como sujeitos discursivos. Isso se deve à importância da poesia nos contextos escolares pelo potencial que representa na construção humana. Por meio dela é possível ao ser humano pensar a si mesmo, no mundo onde está posto e resistir de forma também prazerosa, mesmo que nem sempre o que desperta em nós no contato com a arte seja prazer. Pelo *slam*, a autora afirma ainda, propicia-se também a oralidade no momento das performances, no qual os discursos dos alunos serão literalmente escutados, o que permite o rompimento com “[...] o silêncio monológico que se instaura na escola” (VIANA, 2018, p. 88).

No capítulo em que analisa os resultados, ela afirma, após comentar os vinte e um poemas produzidos para o *slam*, que os alunos, com a produção autoral, conseguiram se definir como sujeitos autores de suas produções e com isso puderam expressar seus discursos. A ação foi mais do que uma experiência pedagógica para os alunos, foi uma forma de resistir com toda a carga semântica que essa palavra possui. O trabalho foi um ato de resistência, que procura

responder aos atos desse outro, que é o sistema de educação, e de seus mantenedores, promovendo pequenas e significativas fissuras ao estabelecido, assim como se mostra como uma (r)existência da poesia na escola, na medida em que traz de volta esse gênero ao contexto escolar e ao cotidiano de nossos alunos (VIANA, 2018, p. 125).

Muitas produções pesquisadas apresentaram diversos debates significativos para pensarmos o poder da literatura, da poesia, do *poetry slam* na escola, na formação de nossos alunos, mas principalmente no que concerne ao reconhecimento de si, a partir de uma formação leitora, como sujeito leitor, como sujeito de suas leituras e como sujeito no mundo. Isto é, sujeito capaz de definir suas escolhas porque consciente de si, do mundo e do outro. É com a intenção de, de alguma forma, contribuir para essa tomada de consciência crítica da realidade que os cerca, de valorização da própria cultura e da própria linguagem, definitivamente desprestigiadas em nossa sociedade, de poder se colocar também como quem fala sobre os espaços sociais e culturais, que julgamos necessário aos mediadores, aos professores, o contato com produções acadêmicas destinadas à educação. Por isso, nossa prioridade de escolha foram os textos voltados para os problemas que afligem os professores em sala de aula e que, de alguma forma, possam servir de inspiração para produções originais e mesmo para adaptações às realidades de turmas específicas.

2 POETRY SLAM: REDEMOCRATIZANDO A VOZ E A POESIA

Dentro das escolas, já há algum tempo, promessas de democratização da voz são feitas todos os anos nas chamadas jornadas pedagógicas. Promessas quase sempre não cumpridas. Seguem-se as obrigações hierarquicamente impostas e, na ponta inferior, estão os principais “sujeitos” da educação, ainda assujeitados. A relevância de um espaço de fala para os estudantes é cada vez mais urgente, considerando que de tanto não serem ouvidos, eles estão escutando vozes que vão na contramão de nossas promessas mal cumpridas.

Em época de influenciadores digitais, os professores são relegados a uma subcategoria. Diante de conteúdos dinâmicos, engraçados, curiosos que são criados para atrair e prender cada vez mais as pessoas nesses ambientes, adolescentes e jovens, de alguma forma, têm se mostrado mais interessados nisso do que em nossas aulas, em boa parte, ainda tradicionais. Igualmente, as inúmeras redes sociais, também dinâmicas, promovem a impressão de liberdade de expressão. Isso pode levar esses adolescentes e jovens a acreditarem que nas redes sociais suas vozes sejam realmente ouvidas, o que sempre esteve ausente na maioria das salas de aula.

Considerando essa ideia e acreditando na possibilidade de uma mudança a partir do diálogo, da relação verdadeira entre “ouvir e falar”, propomos que os campeonatos de poesia falada possam despertar e/ou promover esses espaços de diálogo. Para chegar à defesa da questão, é necessário conhecer, primeiramente, o percurso que o *slam* de poesia falada trilhou até o momento presente, incluindo sua chegada e expansão no Brasil, entendendo ainda o grau de significância que obteve nos cenários culturais periféricos e dentro das comunidades de *slams* que foram fundadas; apontar seus aspectos estéticos e relações com o conceito de performance, com base em Paul Zumthor (2018); e, por fim, os motivos pelos quais poderia ser importante para a formação de leitores dentro das escolas e como isso pode também criar condições para que haja um lugar de fala para esses sujeitos. Como início de percurso, abordaremos o *poetry slam*, seu surgimento, como se apresenta atualmente no Brasil e como e por que está presente nas escolas, levado por *slammers* e por professores.

2.1 O QUE É O *POETRY SLAM*

O *poetry slam* surgiu nos Estados Unidos na década de 80. Seu criador, Marc Kelly Smith, segundo Silva (2018, p. 3), buscava resgatar a poesia que, ao ser declamada em público, era vista “[...] como algo ridículo, de modo que o objetivo do *slam* era elevar novamente o poeta ao patamar de outros artistas performáticos, como músicos e atores”. Em conformidade com Smith, Silva afirma que no universo literário elitista a importância do texto é tão grande que é praticamente proibida a interpretação oral dos poemas. A estipulação de como a poesia deve ser tratada, bem como a ausência de ações que exponham essa arte de maneira prazerosa, causa desinteresse do público em geral pela sua leitura. Na perspectiva do *slam*, texto e performance estão no mesmo nível de importância, o que eleva a qualidade não só da poesia oral, mas também dos poetas *slammers*. Isso faz com que as pessoas participem como ouvintes nas rodas formadas, além de abrir espaço para que novos poetas surjam.

Outro aspecto que cativa muitas pessoas é o elemento competitivo das batalhas. No *slam*, os poetas ou *slammers* são julgados por cinco pessoas da plateia, escolhidas na hora. Essa plateia é formada por vários tipos de pessoas, sejam elas artistas locais ou não, pessoas de profissões diferentes, estudantes, donas de casa que passam e são atraídas pelo acontecimento. Elas julgam as performances com notas de 0 a 10 em três rodadas, havendo, ao final, um vencedor. O fator competitivo, porém, explica Silva a partir de Marc Kelly Smith, não é para que o campeonato seja sobre quem ganha: “Em teoria, o *slam poetry* se trata também da formação de uma comunidade, de um local de interação no qual a arte não se define ou é julgada pelos padrões impostos por uma elite” (SILVA, 2018, p. 4). Apesar de haver *slammers* bastante competitivos, o objetivo final é ser ouvido:

Promover a poesia oral, falar poesias (*spoken word*), ler, escrever, declamar, divulgar, promover batalhas de performances poéticas, transformar os *slams* em linguagem, em educação – eis os desafios dos *slammers* ao/no mundo contemporâneo (NEVES, 2017, p. 97).

A partir de sua criação num bar de jazz em Chicago, o *slam* se espalhou pelas periferias da cidade, ganhou o país e chegou a várias partes do mundo. Atualmente,

os *slammers* se “enfrentam”, primeiramente, em suas comunidades⁵ de *slam*, depois em níveis estaduais e nacionais para que, enfim, possam participar da disputa de poesia mundial que ocorre todos os anos na França. Além dessa expansão mundo afora, o formato original do *poetry slam* foi variando. No Brasil, por exemplo, encontramos *slams* no formato proposto por Smith, mas também os que exigem poemas de no máximo dez segundos, como O Menor *Slam* do Mundo, em São Paulo, ou o nano-*slam*, cujos poemas têm no máximo um segundo. Em *Slam* do Corpo, *slam* de pessoas surdas, a execução performática conta com a participação de um intérprete que recita o texto para os ouvintes, isto é, uma dupla se apresenta. Há ainda muitas comunidades de poesia falada que são temáticas e que são formadas apenas por mulheres.

Roberta Estrela D’Alva é a responsável pela chegada do *slam* no Brasil, em 2008. Juntamente com o Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, criou o ZAP! – Zona Autônoma da Palavra, o primeiro *slam* do Brasil. A partir daí surgiram inúmeras comunidades de poesia falada no país e se desenvolveu uma produção de poesia à margem da literatura nacional que figura nas universidades e em livros, mas que ganhou incontáveis adeptos entre os jovens e adolescentes acostumados a repudiá-la.

De acordo com Stella (2015), o *slam* no Brasil está inscrito num cenário cultural mais amplo, o “campo literário marginal”, base sobre a qual os *slams* de poesia se apoiaram. Sua importância, bem como a de outros movimentos, como o *hip-hop* e os saraus literários, deve-se à promoção de atividades culturais em comunidades marginalizadas socialmente, e, sobretudo, pela reorientação do que se entende como periferia e marginalidade.

Minchilo (2016) acresce que os *slams* e saraus estão vinculados mais fortemente ao *hip-hop*. Ele observa que este movimento é a raiz dos eventos literários periféricos. Isso se deve em grande parte à “[...] dimensão política, gregária e identitária de toda a cultura *hip-hop* em torno de práticas de expressão, conscientização e resistência das camadas marginalizadas de jovens

⁵ “O termo ‘comunidade’ define bem os grupos que ‘praticam’ o *poetry slam*, já que esses vêm se organizando coletivamente em torno de um interesse comum, sob um conjunto mínimo de normas e regras. As comunidades cultivam o respeito aos fundadores do movimento e conhecimento detalhado sobre sua recente história, seus fundamentos e ‘filosofias’. Ainda dentro dessa vocação comunitária, muito embora existam ‘figuras carimbadas’ e *habitués* que frequentam regularmente os *slams*, tornando-se uma espécie de ‘personagens’, não há incentivo à criação de poetas ‘super-stars’, mas pelo contrário, prega-se que o propósito do *poetry slam* não é a glorificação do poeta em detrimento de outros, mas a celebração da comunidade à qual ele pertence” (D’ALVA, 2011, p. 121).

urbanos” (MINCHILLO, 2016, p. 138). É crucial ainda expor que o contexto histórico de surgimento do *hip-hop* pode ser relevante para entender como os *slams* são importantes para as pessoas que lutam contra as injustiças sociais e acreditam que as competições de poesia falada podem contribuir educando.

Moreira (2016, p. 25) descreve o surgimento do *hip-hop* nos Estados Unidos, no contexto histórico e social dos anos 1960, circunscrito pelas lutas dos afro-americanos por uma sociedade mais igualitária, visto que viviam sob um “[...] sistema opressor, separatista e excludente, que fazia, por exemplo, negros e brancos terem assentos apartados uns dos outros nos ônibus”. De forma análoga, vemos muitos *slammers* escreverem e apresentarem poemas que falam sobre as desigualdades e conclamam mudanças de comportamento, além de estarem engajados em causas que visam a transformações pessoais e sociais, inclusive por meio da educação.

Em São Paulo, por exemplo, a literatura marginal e os saraus periféricos, aponta Stella (2015), promovem mudanças significativas nas identidades dos sujeitos das periferias e na sensação de pertencimento não só quanto ao lugar onde moram, mas também quanto ao cenário literário local e nacional.

A importância de se criar essa sensação de pertencimento vai de encontro ao preconceito com escritores e poetas de espaços mais pobres, cuja linguagem é menos aceita socialmente, ou ainda pelo que se considera literatura. Minchillo (2016, p. 128) afirma que essa movimentação nas periferias das metrópoles brasileiras tem significado político e social, o que é facilmente perceptível quando tanto os ativismos sociais quanto os eventos artísticos (música, cinema, teatro, grafite e literatura) resgatam a cidadania e fortalecem a autoestima.

Os *slams* ocupam, normalmente, praças perto de lugares movimentados e de passagem. São lugares públicos sendo ocupados pelas palavras, pela poesia falada. Tanto a ocupação desses espaços quanto a exposição de textos poéticos causam desconfortos e conflitos. É o medo da “estranha potência das palavras” – tal como fala Cecília Meireles no *Romanceiro da inconfidência* – nas bocas daqueles que ousam democratizar a poesia, e nos ouvidos de passantes distraídos que, capturados pelas vozes performáticas dos *slammers*, param para assistir e de repente estão inseridos num espaço de conhecimento.

A poesia, nesses espaços alternativos, fica exposta ao julgamento público, a uma avaliação feita por pessoas comuns, enlevadas pelas sensações que

despertam as palavras e as performances dos poetas. O *slam*, desse modo, ao mesmo tempo que cria espaços para ouvir os novos poetas, de diferentes idades e das mais diversas ocupações, “[...] rompe com outras formas de expressões poéticas e literárias existentes” (STELLA, 2015, p. 1), inquietando aqueles que prezam em demasia a literatura tradicional, pois reivindica espaços de fala, de formação, de educação, além de também reivindicar a inscrição de escritor, de poeta.

É importante destacar que os campeonatos de poesia falada são lugares de compartilhamento de poesia. A democratização das vozes literárias do país legitima “[...] pontos de vista e perspectivas da vida social sem tratá-la como elemento exótico ou de valor estético inferior” (STELLA, 2015, p. 3). É também significativo, para compreender a importância do *slam* para os sujeitos periféricos, destacar que tanto o lugar de onde se fala, “espaço de luta”, “resistência”, “celebração” e “festa”, quanto os temas abordados reafirmam o compromisso dos autores marginais e *slammers* com o lugar de onde vêm. São comunidades de *slam* que, explica D’Alva (2011, p. 121):

Sob o ponto de vista prático, [...] organizam-se de acordo com suas realidades, e são incentivadas, pelo próprio Marc Smith, a levarem em consideração suas especificidades e a criarem dinâmicas de funcionamento que atendam à [sic] suas demandas, para que a prática do *slam* se torne orgânica e não algo rígido e aprisionador.

É importante, ainda, ressaltar o potencial educativo do *slam* enquanto prática que ocorre dentro da cidade. A respeito do que significa educar na cidade, Côco et al. (2018) entende que os seus espaços são, muitas vezes, idealizados para reiterarem e confirmarem as desigualdades existentes em nossa sociedade. Ao mesmo tempo, afirma a dimensão do que significa Educação e de como podemos nos apropriar da diversidade de conhecimento existente em diferentes locais. Sendo assim, é possível educar em vários espaços, os quais devem ser tomados em suas contradições e revelados de modo que possibilitem “[...] uma educação que empodere os sujeitos e os impulsionem a coletivamente criar meios de transformar as condições de exploração em que estão hodiernamente submetidos” (CÔCO et al. 2018, p. 51).

Apesar dessas características, apesar de apresentar um caráter libertário, em que “[...] a palavra é comungada entre todos sem hierarquias” (D’ALVA, 2011, p. 121), o *slam* é uma competição. Para concorrer nesses eventos é preciso se

adequar a três regras: autoria, poemas de até três minutos e performances sem adereços ou acompanhamento musical. Essas regras influenciam no modo de composição dos poemas, conforme expõe Neves (2017, p. 100): a regra dos três minutos “[...] exige cuidado especial dos *slammers* ao comporem seus poemas. Eles escrevem pensando em dizê-los – e também em se dizerem – nesse tempo determinado”.

D’Alva, que também é *slammer*, expõe que os três minutos têm influência tanto na forma quanto no conteúdo dos poemas: o espaço reduzido de tempo, destinado a contar sua história e emocionar o público, faz com que o trabalho passe por um processo criativo de concentração e expansão:

Num primeiro momento, os *slammers* utilizam toda sua habilidade poética e de composição para trazer a um espaço de tempo reduzido, o máximo de profundidade sobre o tema o qual querem desenvolver ou da frequência cênica que querem invocar. Posteriormente se dá o momento de expansão, quando o conteúdo concentrado se vivifica por meio da emissão sonora e se dilata na performance, abrindo universos de tempo, espaço e memória, ultrapassando o limite corporal, presentificando a “força-forma” (D’ÁLVA, 2011, p. 122).

Outro elemento que D’Alva traz à baila é a autoria. Ela faz referência à autorrepresentação, aspecto que transparece quando se analisa a performance sob a ótica do discurso: o *slammer* ao representar conta sua história com as próprias palavras e faz isso por meio de uma “[...] estética específica e própria que influi no conteúdo e é influenciada por ele” (D’ÁLVA, 2011, p. 122).

Ela destaca que esse aspecto da autorrepresentação coloca no mesmo plano arte e vida: o *slammer* performatiza ao mesmo tempo que faz uma espécie de depoimento de sua vida. Isso se deve ao fato de a obra ser “[...] como meio específico da vida e do discurso político do artista” (D’ÁLVA, 2011, p. 122). Confirmamos essa característica quando assistimos, presencialmente ou em vídeo, alguma performance dos *slams* no Brasil. Em *SLAM: Voz de Levante*, documentário de 2018, dirigido e roteirizado por D’Alva e por Tatiana Lohmann, registram-se as performances de Luz Ribeiro na final do Brasil e na Copa do Mundo de *Slam*, na França. D’Alva, que havia competido seis anos antes, assim caracteriza a participação de Luz:

A pele e o discurso ficam mais escuros, e o ritmo mais pungente. Ter a pele retinta faz com que mulheres negras como Luz passem por situações de violência que mulheres brancas e negras de pele mais clara são poupadas. O ponto de vista da realidade é cru, “bruto” como ela mesma diz, e as violências e privações sofridas se refletem na ferocidade das performances e na ironia dos textos (D’ÁLVA, 2019, p. 279).

A poesia se torna o meio de se colocar, de expor situações que são ao mesmo tempo pessoais e problemas vividos por grupos minoritários no país. Luz é mulher, Luz é negra, Luz é negra retinta. Luz carrega consigo questões ainda atuais de seus ancestrais. Dizer e dizer-se em três minutos pela voz, num poema oral, é um ato cercado de significâncias. Ela ganhou o campeonato Nacional e, embora não tenha ganhado o Mundial, teve sua voz ouvida:

Acho que eu consegui... Ser menos invisível; meu sonho na vida sempre foi ser menos invisível assim... Sempre fui muito invisível. Então, cada vez que eu subo e falo três minutos e alguém me ouve – e geralmente é mais de uma pessoa, porque *slam* consegue concentrar bastante gente – eu me sinto menos invisível (D’ALVA, 2019, p. 283)

D’Alva explicita que falar de *slam* é tocar na questão do pertencimento e que ser ouvido também significa pertencer. Não é difícil ver que a periferia, os moradores dela, as cores deles, a língua que falam e o que dizem são postos à margem de tudo que é considerado bom, bonito ou certo pelo que se estabeleceu como padrão. A partir do momento em que o *slam* chega ao Brasil e sua tendência se caracteriza pela democratização da poesia – arte considerada difícil de se fazer e de se entender – em espaços públicos com microfones abertos, a palavra se torna mais acessível: o construtor civil, a dona de casa, o ambulante, o catador, o estudante, todos podem dizê-la; todos podem expressar seus sentimentos e ideias. E aqui é importante entender o caráter subjetivo da poesia como impulsionador para que os sujeitos periféricos não só expressem os incômodos pessoais, suas dores, mas reflitam sobre como essas dores são compartilhadas por outros.

Aspecto também relacionado à autorrepresentação é o fato de que, com o lugar de fala, a associação que se faz do morador da periferia, favela ou conjunto habitacional com a “[...] pobreza, carência, analfabetismo, ignorância, inadequação, inadaptabilidade, ameaça e periculosidade” (MINCHILLO, 2016, p. 128) é desconstruída. Esses sujeitos autores/leitores tomam, simbolicamente, o território: “[...] neste caso, o terreno da produção e consumo cultural no âmbito letrado, que sempre estava associado a *outros*” (MINCHILLO, 2016, p. 129).

Em sua dissertação, *A PALAVRAÇÃO: Atos político-performáticos no Coletivo Sarau de Periferia no Poetry Slam*, pela Universidade Federal de Minas Gerais, Coelho (2017) traz o questionamento da autora indiana Gayatri Spivak: *Pode o subalterno falar?* – o qual explicita e reafirma que os subalternos não têm sua voz

ouvida, primeiramente por não serem eles mesmos a falar e depois porque quem fala por/sobre eles são os grupos hegemônicos. Os subalternos, ou colonizados, as mulheres subalternas, grupos marginalizados ou excluídos, logo, não se autorrepresentam, ao contrário, são silenciados. Assim, na pesquisa citada, em consonância com o trabalho de Spivak, revela-se uma crítica “[...] sobre o fato de a fala do subalterno sempre ter de ser intermediada pela voz de outro, como se esse outro tivesse o poder de reivindicar, denunciar, revelar algo por ele, em nome do subalterno” (COELHO, 2017, p. 66-67).

É crucial observar, na pesquisa de Coelho, considerando ainda o trabalho de Spivak, que o autor produz de dentro de um espaço considerado marginalizado, de dentro de um sarau periférico ou de dentro de uma comunidade de *slam*. Sua dissertação traz pessoas que atuam nesses cenários onde também participa. Isto significa que é um trabalho intelectual que faz o outro ser ouvido, que é contra a subalternidade “[...] a ponto de os subalternos terem fala e devida autorrepresentação” (COELHO, 2017, p. 67).

Ao se dizerem, portanto, os habitantes da periferia impedem que discursos alheios os definam, rotulando-os. A caracterização, quando feita por discursos alheios, é um tanto quanto clichê, deturpada ou exagerada. Isso cria uma espécie de caricatura tanto do lugar quanto de seus habitantes e impede que vejamos pelo ângulo do morador, impede-nos de enxergar que eles “[...] mantêm estreito diálogo com a pluralidade de pessoas, instituições, valores e espaços de seu próprio entorno. É de lá que vem a sua linguagem e dicção; é também lá que está seu espelho, sua arena e sua passarela” (MINCHILLO, 2016, p. 131).

É pertinente destacar ainda que os *slams* e sua pluralidade de narrativas de vida podem suscitar o combate a comportamentos e pensamentos como consumismo, machismo, criminalidade. Nesse sentido, comunidades de poesia falada compostas somente por mulheres se destacam. Primeiramente porque mesmo nos *slams* a participação feminina pode sofrer discriminação, ser diminuída.

D’Alva comenta que na primeira final anual no Brasil, em 2009, apenas homens participaram. Após a criação do *Slam das Minas*, em Brasília, “[...] um espaço no qual as mulheres em geral, e mulheres lésbicas em especial, pudessem se sentir seguras e acolhidas para suas apresentações, diante de uma participação quase inexistente em *slams* tradicionais” (D’ALVA, 2019, p. 278), esse cenário mudou. A final de 2016, por exemplo, foi disputada por duas mulheres. Ademais, o fator

comunidade – que fez surgir os mais diferentes tipos de competição nessa modalidade no Brasil – suscita uma natureza mais combativa e de demarcação de um território, de um lugar de fala onde mulheres podem expor e combater a opressão sofrida cotidianamente.

Luz Ribeiro é um dos muitos exemplos de mulheres que encontram o espaço que procuravam. Ela vê a poesia com grande seriedade e se afirma como tendo a responsabilidade de, por meio dela, não ser só representatividade, mas uma espécie de “mola propulsora” para estimular outras pessoas, jovens, mulheres, adolescentes. Seu pensamento sobre isso é bastante interessante. Segundo Luz, essa questão da representatividade deve fazer com que as pessoas entendam que podemos representar outras pessoas que têm vivências parecidas até uma página, mas a continuidade tem que vir da própria voz de cada um, pois cada experiência é singular.

Esse pensamento se reflete no modo como ela vê a palavra. Esta é “possibilidade de revide”, “de proteção”, “de colocar sua digital na história”, “de não ser invisível, invisibilizada”, “possibilidade de se manter viva”. Daí acreditar que cada um deve contar sua própria história. Possibilidade para isso ela encontrou quando começou a frequentar saraus e *slams*.

A poeta, em entrevista no *Prosa de Miolo*, do canal *Literatura de Quinta*, diz que escrevia há muito tempo, mas não encontrava eco de suas palavras na literatura “reconhecida”. Esses espaços foram, então, para ela, lugar de escuta e ao mesmo tempo de “cura”, inclusive do que ela nomeia como “cura colonial”. É importante salientar que esses espaços são frequentados por muitas pessoas diferentes, mas principalmente por mulheres pretas e homens pretos. Pessoas que encontram nos saraus e *slams* periféricos lugares de escuta, lugares que lhes dão mecanismos para construção de suas histórias pela ótica própria.

Luz destaca que nesses espaços as palavras resistem, assim como os “corpos pretos”, apesar do processo histórico de tentativa de sua eliminação. Ela faz referência à ausência de abertura de portas para que autoras e autores pretos e pessoas das periferias possam publicar, além da negação do próprio *poetry slam* como poesia, visto que a palavra é um risco:

Uma pessoa preta que se apropria da sua própria narrativa é uma pessoa muito perigosa. Uma pessoa preta que tem consciência da sua narrativa e ainda consegue dizer os nomes de outras pessoas [...], começa a contar

nossa história também baseada na de outras pessoas é uma coisa muito perigosa. (RIBEIRO, 2020)⁶.

Como espaço aberto para a voz, as batalhas de poesia promovem o diálogo, podem servir à expressão do eu individual ou coletivo, podem aproximar as pessoas da poesia e da literatura em geral. Podem também possibilitar a tomada de espaços antes restritos a poucos, o direito à produção de cultura, o uso da própria linguagem e não de uma linguagem ideal. E, o que torna ainda mais potente os *slams*, essa linguagem se expressa por meio de uma poesia oral, por meio da voz. E é graças à voz que, ao nos comunicarmos, podemos fazer isso com a certeza de que o outro reagirá às nossas palavras.

Essa relação entre falar e ouvir faz-se necessária à construção de si. Na próxima subseção veremos como a revalorização da oralidade pode contribuir para que muitos que não são ouvidos, a partir do *slam*, tenham a possibilidade de se situarem no mundo e em relação ao outro. Para isso, abordaremos conceitos de oralidade e performance segundo Zumthor (1997, 2018) e Ong (1998) a fim de entender melhor a dinâmica do *poetry slam*.

2.2 SLAM: ORALIDADE E PERFORMANCE

Quando se pergunta pela poesia, diz-se que ela está por toda parte – e está. Mas há sempre alguém que acredita ser o dono dela. Por isso se tornou necessário democratizar a poesia para que ela chegasse àqueles que estão à margem da literatura, que estão à margem da linguagem que despreza a riqueza de diferenças que escapam às regras impostas pela língua escrita.

O diferencial dos *slams* está justamente no fato de valorizar a oralidade. Trata-se da palavra falada, da palavra dita nessas rodas de compartilhamento da poesia. Aqui há semelhanças com as rodas de compartilhamento há muito esquecidas pela cultura escrita: nossos ancestrais anteriores à escrita e culturas que, ainda hoje, valorizam a memória e a oralidade. Na história da humanidade, as tradições orais tiveram e têm imensa importância, inclusive, sublinha Zumthor (1997, p. 10), é

⁶ A citação acima foi transcrita da entrevista de Luz Ribeiro ao quadro *Prosa de Miolo*, do canal *Literatura de Quinta*, na plataforma *YouTube*. A fala em questão pode ser encontrada aos 37 minutos e 55 segundos do vídeo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=e2JAq161UnA>>. Acesso em: 07 de abril de 2021.

graças às tradições orais que tanto as culturas das margens quanto os traços de civilizações arcaicas se mantêm.

As tradições orais impregnam nossa cultura, embora o que se valorize seja a cultura escrita. Zumthor (1997, p. 11) destaca a identificação existente entre uma escrita e tudo que as artes da linguagem produzem, o que talvez justifique a extinção da paixão pela “palavra viva”, e conseqüentemente da oralidade da poesia. É tão forte a presença da escrita em nossa sociedade que não valorizamos mais a voz humana e tudo que ela implica: “[...] a voz é querer dizer e vontade de existência, lugar de uma ausência que, nela, se transforma em presença” (ZUMTHOR, 1997, p. 11).

Impensável sem a voz, a palavra “[...] se diz enquanto diz” (ZUMTHOR, 1997, p. 13). É a linguagem vocalizada por meio da emissão da voz que cria a palavra. A voz, por meio do fluxo linguístico, aspira reatualizar o prazer e a alegria de emanção que seu uso oferece; e, além disso, “[...] interpela o sujeito, o constitui e nele imprime a cifra de uma alteridade” (ZUMTHOR, 1997, p. 17) – sendo ouvida no silêncio do próprio ouvinte essa voz que vem do *outro*, de outra parte.

Na esteira da desvalorização da oralidade, das culturas orais e, conseqüentemente, da poesia oral, esta ficou relegada aos povos das margens. Conforme Zumthor (1997), toda literatura que não fosse europeia era considerada sob o nome de folclore, que depois se denomina literatura oral no decorrer do século XIX. Ainda assim, os autores que passaram a investigar as formas orais de poesia tratavam-nas como primitivas. A escrita se tornou de tal forma imprescindível em nossas sociedades que parece até que é ela a forma original de comunicação, como se primeiro tivesse surgido a escrita.

A rejeição à oralidade se deu de tal forma que suas criações eram consideradas variantes de produções escritas. Ong (1998, p. 16), no entanto, relembra-nos de que não há escrita sem oralidade, mas há expressão oral sem escrita. Assim, quando inicia o estudo dessas criações orais, elas recebem o nome de literatura oral, não sem complicações, já que a palavra literatura é usada para abarcar criações escritas.

Embora tenha sido e ainda seja julgada de forma negativa em comparação com a escrita, Zumthor (1997) destaca que oralidade não significa analfabetismo. Esse olhar negativo passa por uma desvalorização da voz em nossos tempos. O suíço ressalta que em meio a tantos ruídos a nossa voz necessita de aparelhos

eletrônicos para se destacar; porém, assim que conquistamos, com a ajuda de gravadores, aquela autoridade que a voz tinha, também alteramos sua performance: a gravação, por exemplo, liberta a voz de limitações espaciais, já que ela pode ser repetida muitas vezes.

Pensemos no vinil, nas fitas cassetes, nos CD's, *pen drives*, que também já se tornaram obsoletos com a internet e os aplicativos. Se temos um *app* de música, podemos ouvir uma infinidade delas ou assistir a várias performances em plataformas de vídeo. Ao mesmo tempo em que isso é positivo, pois retém um conhecimento que pode ser acessado por muitas pessoas tantas vezes quanto quiserem, segundo Zumthor (1997), a tradição elitista, ao mediatizar a oralidade, hipersocializou-a, tornando-a uma cultura de massa.

A negatividade dessa hipersocialização explicita-se na perda da espontaneidade da oralidade, no aumento da distância entre a produção e a recepção, reduzida a consumo, o que faz com que a mensagem passe a equivaler a um objeto que não tocamos, significando “[...] uma defasagem, um deslocamento do ato comunicativo oral” (ZUMTHOR, 1997, p. 30).

É por meio da voz que percebemos como o homem se situa no mundo e em relação ao outro. Ao falar, queremos não apenas comunicar, mas saber que fizemos isso a partir da certeza de reação às nossas palavras no outro. Isso é tão necessário à construção de si que, com a valorização da escrita e desvalorização da oralidade, muitos que não são ouvidos perderam também a possibilidade de se situarem no mundo e em relação ao outro. Zumthor expõe que os povos orais acreditam numa potencialidade mágica nas palavras justamente pela percepção de que, necessariamente, as palavras devem ser proferidas. Dessa forma, ao nomear algo, os seres humanos obtêm poder sobre esse algo (ONG, 1998, p. 43).

De forma completamente natural, em qualquer cultura, desde que não haja limitações fisiológicas ou psicológicas, o ser humano aprende a falar. A fala, de acordo com Ong (1998, p. 97), ao brotar do inconsciente, completa a vida consciente. Assim, num cenário real e num tempo específico, indivíduos vivos e reais, no presente, dirigem-se oralmente palavras também com entoações ou tons específicos.

Com relação a essa dinâmica, Zumthor (1997, p. 32) explica:

Aquilo que dá margem a falar, aquilo no que a palavra se articula, é um duplo desejo: o de dizer, e o que devolve o teor das palavras. Com efeito, a intenção do locutor que se dirige a mim não é apenas a de me comunicar

uma informação mas de consegui-lo ao provocar em mim o reconhecimento dessa intenção ao submeter-me à força ilusória da voz. Minha presença e a sua no mesmo espaço nos colocam em posição de diálogo real ou virtual: de troca verbal em que os jogos de linguagem se libertam facilmente dos regulamentos institucionais; posição em que os deslizamentos de registro, as mudanças de discurso (da afirmação ao rogo, da narração à interrogação) asseguram ao enunciado uma flexibilidade particular.

Nessa medida, mais do que num texto escrito, registra-se, por parte do ouvinte, a impressão de que a comunicação oral suscita uma verdade mais plausível e mais convincente. Quando falamos, quando comunicamos algo, expressamos, juntamente com o conteúdo, nosso ponto de vista ou nossa atitude de forma implícita ou explícita.

Nessa dinâmica comunicativa, certas estratégias são utilizadas para expressar atitudes ou visões “[...] em relação a si próprios, em relação aos seus interlocutores e em relação ao tópico do seu discurso” (MARCUSCHI, 2007, p. 117). Assim, quando usamos a linguagem, produzimos e reproduzimos não apenas conteúdo, mas crenças pessoais, adoção de posições e concordâncias e discordâncias.

Dentre essas estratégias, ou “tipos de lexicalização possíveis da modalização”, destacamos aqui, a partir de Marcuschi (2007, p. 117), os predicados cristalizados como “é certo”, “é preciso”, “é necessário”, “é provável”, o modo imperativo dos verbos e a entoação.

A modalização, que aparece tanto na linguagem oral quanto na escrita, não é um recurso sem pretensões. Quando a utilizamos pretendemos que nossa comunicação seja interpretada de determinada maneira, isto é,

[...] o significado do que dizemos não reside apenas nas palavras, resta também nas instruções, explícitas ou implícitas, que damos através da modalização sobre como queremos que sejam entendidos os significados de nossas palavras (MARCUSCHI, 2007, p. 122).

Apontamos a modalização entre as estratégias de textualização devido a algumas construções escolhidas pelos *slammers* em seus poemas. Suas atitudes e pontos de vista são bastante explícitos, não à toa: eles destacam problemas pessoais e sociais com a intenção de provocar transformação, resolução, engajamento. A escolha, então, de determinados atos de modalização, como verbos no imperativo, revela comportamentos, pensamentos e impetra mudanças em relação a isso.

No poema “Crespow”, de Cleyton Mendes (apud ALCALDE, 2018, p. 12), por exemplo, encontramos alguns verbos no modo imperativo:

Eu vou gritar, feito um desvairado
 (pra encorajar mais irmãs e mais aliados)
 PROGRESSIVA NÃO É PROGRESSO!
 Deixemos nossos cabelos armados
 Armados de Africanidades
 Hei! Vem comigo esfregar nossos Black's na cara da sociedade!
 Esfrega o dread, a trança, o turbante se preferir
 O importante é a gente estar bem

No trecho acima destacado, podemos perceber um pedido, um apelo, uma convocação do poeta aos que têm cabelos “crespos” para deixá-los com sua forma original. A presença do imperativo é reforçada pelo próprio sentido dos verbos escolhidos, como é o caso de “esfregar”. Este verbo, que pode ter por sinônimos “atritar”, “limpar”, “espaçar”, nos leva a pensar em todas as propagandas e apelos sutis relacionados às exigências de ter cabelo liso, mas que se revelam, na verdade, bastante violentos com aqueles que não estão dentro do padrão. Diante disso, podemos entender o grito e desejo de esfregar os cabelos “crespos” na cara da sociedade com sentido também de assumir, valorizar e recusar as imposições de padrões de beleza.

Outro exemplo é “Escrevo por vingança”, poema de Jô Freitas (apud ALCALDE, 2018, p. 25). Aqui, os verbos no modo imperativo, em alguns versos, expressam ordem:

Pra que poesia se não existe paz em sua vida?
 Grita
 Mas grita alto pra estremecer essa multidão
 [...]
 Meu papel e caneta é arma potente
 De criança que quer aprender além do bê-á-bá
 Se para ti minhas armas são em vão
 É porque em berço de ouro tu era o patrão
 Deixem minhas armas
 Porque sei o que tu quer, é a vassoura em seu banheiro, Não é?
 Olhe para mim e bata suas panelas

Em linhas gerais, observa-se que o poema traz duas vozes: no início, uma voz de um patrão que vive dando ordens em seus ouvidos, desestimulando os sonhos da menina, dizendo que é ilusão. O verbo “grita”, que aparece duas vezes, é a ordem a qual parece ser o único modo de “estremecer” a multidão de “descalços e escravizados” e, ao mesmo tempo, parece ser ilusão. Do ponto de vista desse patrão, tais pessoas, assim como a “menina”, estão fadadas a não saírem da condição de empregadas domésticas. Assim, o sonho de a menina ser poeta não passa de ilusão.

No início do poema a voz feminina diz que escreveu o poema porque a vó, a mãe, a tia, a irmã são empregadas domésticas, e ela é poeta. A menina, então, quer e parece viver uma condição extremamente diferente da das outras mulheres de sua família. É essa condição de poeta que permite a outra voz presente no texto, a voz da menina. Voz que não se submete a ordens, que não se cala e que entende a tentativa desse “patrão” ao tentar reprimi-la: não perder quem lave e esfregue seu chão. A posição em que se encontra, diferente da das outras mulheres da sua família, autoriza essa voz a dar ordens também: os verbos “deixem”, “olhe”, “bata”, dirigidos ao patrão, expressam autoridade direcionadas a quem sempre ordenou.

Assim como os dois poemas utilizam a modalização para, por meio das palavras no ato da performance, serem externados desejos pessoais, como assumir os “cabelos crespos” ou “ser poeta”, a intenção é, também, que as palavras atinjam outras pessoas que como eles são silenciados e têm condições semelhantes. A representação do vivido por meio da performance ganha eco no *slam*. Muito mais vozes passam a ser ouvidas, muito mais vozes são encorajadas e os recursos de linguagem utilizados para compor os poemas contribuem para que mudanças aconteçam.

Quando uma poesia oral como o *slam* surge, ganha mais força nas periferias, onde, muitas vezes, a cultura escrita é de acesso restrito. Esse fato, contudo, não impede a leitura de chegar aos locais mais afastados dos centros urbanos, impulsionada inclusive pelos *slams*, graças a um dos aspectos que tornam os campeonatos de poesia falada atraentes à primeira vista, qual seja: a “poética da voz”, que, de acordo com Zumthor, nunca pode ser econômica, devendo cooptar o que ele chama de elementos performanciais: “[...] a pessoa e o jogo do intérprete, o auditório, as circunstâncias, o ambiente cultural e, em profundidade, as relações intersubjetivas, as relações entre a representação e o vivido” (ZUMTHOR, 2018, p. 18).

Em um campeonato de poesia falada os sujeitos participam numa interação constante. Os *slammers*, principalmente, estão numa situação não só de compartilhamento, de democratização da poesia, que “[...] contribui para criar, confirmar (ou rejeitar?) o estatuto do homem como tal” (ZUMTHOR, 2018, p. 17), mas também numa competição que traz em seu próprio sentido a necessidade de um ganhador: vence o melhor *slammer* pela composição e pela execução da performance sem fundo musical ou adereços, apenas modulando a voz e o corpo.

É com a modulação da voz e do corpo somente, destaca D’Alva (2011, p. 123), que os *slammers* devem emocionar os presentes, criando efeitos que músicas ou adereços poderiam imprimir à apresentação. A *slammer* destaca ainda que o trabalho com as palavras feito por eles é artesanal, tornando a “palavra visível”, presentificando para os espectadores aquilo que não está ali. Nessas transmissões orais de poesia, segundo Zumthor (2018, p. 27), a importância da voz se faz por ela mesma e por que em sua qualidade de fluir de um corpo, a voz o representa de forma plena. Ela é “[...] um motor essencial de energia coletiva” (ZUMTHOR, 2018, p. 58).

Esse trabalho artesanal com as palavras por meio da voz e também com o corpo, afirma D’Alva (2011, p. 123), traz teatralidade às performances dos *slams*. Aqui se torna necessário explicar, de acordo com Zumthor (2018), os significados de teatralidade e de performance. Por teatralidade entendemos a identificação, por parte do espectador, de um espaço ficcional, o qual rompe com o ambiente real.

O autor exemplifica com a seguinte situação: um ator acende um cigarro em um lugar público, no caso o vagão de um trem. Naquele mesmo lugar havia uma pessoa que sabia se tratar da encenação arquitetada por uma associação antitabagista e que o fumante era um ator, mas o restante das pessoas desconhecia a proposta. Para estas era um acontecimento, algo real; já para quem conhecia a campanha o ato se tornou espetacular. Havia ali um *performer* com uma intenção que se concretizou em apenas uma pessoa que reconheceu a teatralidade (ZUMTHOR, 2018, p. 39).

O reconhecimento, por parte daquele homem, de um espaço ficcional, só aconteceu porque ele sabia da intenção do teatro. Segundo Zumthor, o mesmo vale para a performance, que, em *Introdução à poesia oral*, o autor define como uma

[...] ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida. Locutor, destinatário, e circunstâncias (quer o texto, por outra via, com a ajuda de meios linguísticos, as represente ou não) se encontram concretamente confrontados nos dois eixos da comunicação oral. O que junta o locutor ao autor; e aquele em que se unem a situação e a tradição. Neste nível, a função da linguagem que Malinowski chamou “fática” realiza plenamente seu jogo: jogo de aproximação, de abordagem e apelo, de provocação do Outro, de pedido, em si mesmo indiferente à produção de um sentido (ZUMTHOR, 1997, p. 33).

Não há uma definição geral simples de performance, segundo o autor, porque ela é um fenômeno heterogêneo. Ao se acercar da natureza da poética oral, observa-se que nela a “[...] performance pode ser considerada, ao mesmo tempo,

um elemento e o principal fator constitutivo” (ZUMTHOR, 1997, p. 155). Ela é o momento crucial na existência da poesia, que está dividida em cinco fases. Há, primeiramente, a produção, depois a transmissão e recepção, a observação e, por fim, a repetição. A performance, que está no momento da transmissão e recepção, é uma realização global que determina todos os outros elementos formais, implicando uma competência, “um saber-fazer”, “um saber-dizer” e um “saber-ser no tempo e no espaço”.

O autor explica que a performance impõe ao texto dito ou cantado um referente global que é da ordem do corpo. É por ele que somos tempo e lugar, é dele que a voz emana, sendo também corpo a partir do qual vertem, repletas de intenção, as palavras (ZUMTHOR, 1997, p. 157). Zumthor esclarece ainda que, por ser essa ação dupla, de “emissão-recepção”, a performance apresenta um emissor e um receptor (ou vários), em um jogo, mediados pela voz e pelos gestos num tempo e num lugar. O tempo, afirma o autor, “[...] conota toda performance. Esta regra diz respeito à natureza da comunicação oral, e não pode ter exceção” (ZUMTHOR, 1997, p. 161).

Quanto ao espaço, chama-nos a atenção o fato de que durante séculos a rua foi o local predileto dos recitadores de poesia, deixando de sê-lo no final da Idade Média, quando, na Europa Ocidental, os centros urbanos evoluíram. Isso fez com que a prática da poesia oral fosse deslocada para ambientes fechados, institucionalizados. Zumthor (1997, p. 163) acresce que “[...] a existência desses lugares e a função social que assumiam marcou a arte dos cançonetistas ou dos homens de letras seduzidos por este modo de difusão”. Consequentemente, ao projeto poético ligava-se a imagem de um espaço específico, particular, onde a performance se desenvolveria.

Em nossos dias, aos poucos a poesia oral volta às ruas e podemos refletir sobre como ela esteve distante das pessoas comuns justamente pelo fato de estar restrita a espaços aonde se vai com certas intenções. Isso também marca a performance. Quando trazemos para a atualidade o relato de Zumthor sobre o surgimento de vanguardistas no fim do século passado, em Londres, por exemplo, vemos que, assim como ocorreu anteriormente, não se trata de não haver um lugar certo para a poesia. Na verdade existe “[...] um projeto integrado a uma forma de arte” (ZUMTHOR, 1997, p. 162).

Os *slams*, na atualidade, libertam a poesia dos livros, da solidão de leituras silenciosas, para ganhar as ruas. É em praças, por exemplo, que ela chega a todos. Assim, mesmo quem não tinha a intenção de assistir a uma performance poética, pode parar para ver. Gostando ou não à primeira vista, os transeuntes, de alguma forma, podem ser afetados sensorialmente pelas vozes, pelas cores, por alguma palavra, pois não há performance sem intenções. O autor explicita: “A performance e o conhecimento daquilo que se transmite estão ligados naquilo que a natureza da performance afeta o que é conhecido. A performance, de qualquer jeito, modifica o conhecimento” (ZUMTHOR, 2018, p. 31).

Submetendo a ideia de oralidade – um dos temas abordados – a um exame crítico, ele chega a uma dupla conclusão: “[...] a performance é um fenômeno heterogêneo”, mencionado anteriormente, e “[...] único modo vivo de comunicação poética” (ZUMTHOR, 2018, p. 33). Esta última definição traz implícita a presença do corpo, tendo em vista que na performance oral pura há uma realidade experimentada.

Zumthor confirma, então, que para ser percebido em suas qualidades e para gerar seus efeitos, um texto poético necessita da presença ativa de um corpo – ou seja, a performance requer presença de um corpo que age num espaço e tempo presentes. É dessa forma que a performance se liga ao corpo e é por meio dele que se liga ao espaço. A ligação performance-corpo-espaço é valorizada pela noção de teatralidade, pois é quando reconhecemos um outro espaço, o espaço de ficção.

Por fim, no que concerne à performance poética, Zumthor afirma que por se tratar de um tipo singular de conhecimento, só pode ser compreensível e analisável do ponto de vista de uma fenomenologia da recepção. A percepção e as reações geradas na performance são de seu interesse. Sinteticamente, temos por um lado que performance é um termo antropológico relativo às condições de expressão e recepção. Por outro, designa um ato de comunicação entre participantes em um momento presente de maneira imediata.

Nos *slams*, já o dissemos, a poesia é transmitida oralmente por um poeta a uma plateia que assiste ao vivo naquela hora e espaço específicos, com todos os fatores e características presentes no momento. Trata-se, então, de pessoas vivas num momento em que todos estão presentes e sendo sensorialmente afetados *por e em* seus corpos vivos. A voz, ouvida no momento em que é falada, representa o corpo de “forma plena”. Zumthor (2018, p. 27) refere-se a uma “forma-força”, uma

“forma finalizadora”: forma que não é regida por regra alguma, sendo ela mesma a regra recriada a todo instante, pois só existe na performance.

Embora Zumthor reconheça que a “[...] leitura se desenrola sobre um pano de fundo do barulho de voz que a impregna” (2018, p. 56), ela é a “[...] apreensão de uma performance ausente-presente” (ZUMTHOR, 2018, p. 52). D’Alva explica que mesmo os registros dos campeonatos e os livros com os poemas recitados não são capazes de reproduzir esses momentos: “[...] a ‘aura’ (Benjamin, 1985) do *slam*, o momento presente em que o encontro se dá, não é passível de reprodução. [...] nada substitui a presença física, o encontro, o diálogo entre as diferenças, ponto central desse tipo de manifestação” (D’ALVA, 2011, p. 121).

A “forma” (forma-força: voz que representa o corpo de maneira plena) que é percebida na performance é a regra que a cada performance se modifica. Daí compreender o motivo de D’Alva dizer ser impossível reproduzir o que acontece em um *slam*: nesse momento os corpos estão presentes; percebem os sons, as cores, os cheiros; estão inteiramente despertos, estão totalmente no presente; percebem a performance e sentem prazer.

Julgamos importante ainda, a partir das reflexões de Zumthor, abordar que a performance, assim como a poesia, só pode ser apreendida a partir de suas manifestações específicas. Ele aponta uma convergência entre poesia e performance em decorrência de suas aspirações ao rito. Segundo Zumthor (2018), a poesia repousa em um “fato de ritualização da linguagem” cujo discurso está dirigido à comunidade humana. Dentro de uma comunidade, a língua é usada em práticas diferentes. Embora apresentem traços comuns, uma prática se opõe a todas as outras, e a prática poética, de interesse do autor, “[...] apresenta a particularidade de tomar simultaneamente como material, como assunto e como campo de atividade a língua e o imaginário” (ZUMTHOR, 2018, p. 45). Ele vê ainda que a prática poética manifesta e assume o tempo biológico ao mesmo tempo em que quer dele emancipar a linguagem. É então que “[...] nesse esforço desperta uma consciência e se formaliza o ritual” (ZUMTHOR, 2018, p. 46).

Segundo o estudioso, os diversos caracteres poéticos estão presentes desde a intenção dos escritores, passando pela disposição específica em que se encontram nos textos até a percepção de quem ouve ou lê. A performance é o momento privilegiado da recepção, momento em que o leitor ou ouvinte encontra a obra de “maneira indizivelmente pessoal” (ZUMTHOR, 2018, p. 49). É esse momento de

percepção, no qual as reações são geradas nos receptores, que precisamos compreender. Para o autor, a transmissão da obra pela voz é o que permite a “recepção coletiva”, ao contrário da escrita, cuja recepção é individual. Se, em poesia, “dizer é agir”, qual não será a importância da voz quando essa poesia é dita nesses coletivos como os *slams* de poesia?

Zumthor distingue momentos diferentes na história de um texto poético, relevantes para entendermos a recepção da poesia escrita ou da poesia falada. Quando ocorre uma transmissão oral pura, a *formação* do texto se dá pela voz, que carrega a palavra; a primeira *transmissão* acontece pela “voz viva” ligada a um gesto; a *recepção*, pela audição, acompanhada da visão; a *conservação*, neste caso, é entregue à memória; e a *reiteração*, que, apesar da conservação, terá incessantes variações “re-criadoras”, ele define como *movência*. Neste caso, transmissão e recepção constituem um ato único de participação, uma copresença que gera interação, dinamismo e prazer. Na leitura, os momentos são diferentes, já que a *formação* passa pela escrita, *transmitida* pela primeira vez de forma manuscrita ou impressa; a *recepção* se dá pela leitura; e a *conservação* será num livro, numa biblioteca. Daí distinguirmos também que a oralidade pura está para a natureza assim como a leitura está para a cultura.

Pensar o *slam* é pensar seu surgimento no seio de uma sociedade dominada pela escrita. Embora a transmissão da poesia se dê pela voz viva e a recepção seja auditiva e visual, a formação, a conservação e a reiteração parecem imbricar-se nas duas modalidades, oral e escrita. Devemos recorrer de novo às regras para participação nos campeonatos de poesia já comentadas: autoria, três minutos e performance sem acompanhamento de outros recursos que não a voz e o corpo. Os poemas não são compostos em seu momento de transmissão. É o que explica Minchillo (2016, p. 140):

[...] nada está mais longe da verdade do que imaginar que a poesia para *performance* sempre independa – ou mesmo *pretenda* independar do registro escrito. Primeiramente porque ainda que improvisos ocorram, a maioria dos poetas dos saraus e *slams* produz seus versos antecipadamente e, se a maior parte os decora para o momento da *performance*, há alguns que optam por ler seus poemas, principalmente nas primeiras vezes que os encenam. Em segundo lugar, mesmo para aqueles que frequentam o circuito da *spoken word* e ali obtêm notoriedade, a publicação em livro ainda preenche expectativas autorais que correspondem a parâmetros hegemônicos de prestígio no sistema literário.

Não há meios, portanto, de ignorar que nos *slams* a produção poética é também por meio da escrita. Os poemas serão também lidos e conservados em livros, em vídeos e memorizados para serem repetidos. Apesar disso, sua criação passa, necessariamente, pela ordem do oral: ele será dito para um público; ele será julgado a partir não só de seu conteúdo, mas, sobretudo, de sua performance. Nada disso pode ser ignorado, pois, segundo D’Alva (2011, p. 123),

[...] a necessidade de composição minuciosa obriga os *slammers* a explorarem o máximo de seus “corpos-vozes”, em sua musicalidade, dinâmicas de respiração e movimentação corporal, presentificando nessa dança-representação, imagens, sentimentos e cores, na busca pela comunicação imediata e urgente. Nesse sentido, não há quem saia ileso das performances de um *slam*, todos estão em risco, implicados em seus saberes, já que “a performance, de qualquer jeito, modifica o conhecimento. Ela não é simplesmente um meio de comunicação: comunicando, ela o marca”

O *slammer* conhece esse grupo de regras, sabe que a composição de seus poemas dependerá de algumas técnicas de linguagem, mas também de seu desempenho criativo. Ritmo, métrica, rima, figuras de linguagem e intertextualidade são recursos que podem ser aprendidos para serem usados nas composições poéticas combinados com a performance corporal.

Os campeonatos de poesia são, como vimos, muito mais do que apenas campeonatos de poesia falada. Minchillo (2016, p. 142-143) comenta que os *slams*, mais do que qualquer outra proposição, pedem “[...] um comprometimento político comunitário, um exercício coletivo de emancipação das vozes subalternas e a luta das comunidades pela superação de seus traumas e problemas”. Além disso, Neves (2017, p. 96) afirma que o objetivo final dos *slams* é “[...] Promover a poesia oral, falar poesias (*spoken word*), ler, escrever, declamar, divulgar, promover batalhas de performances poéticas, transformar os *slams* em linguagem, em educação”.

Foi inspirado no que viu na França que, segundo Neves, Alcalde decide levar o *slam* para as escolas de São Paulo em 2015. Inicialmente foram quatro escolas onde, para envolver professores e alunos, promoveu palestras sobre *slam* e sarau periférico, oficinas de escritas poéticas e mostrou vídeos de *slams*. Organizou, então, o Primeiro *Slam* Interescolar de São Paulo. Depois, em 2016, Alcalde conseguiu reunir vinte escolas. Atualmente, há *slams* interescolares em várias cidades do país. Em sua pesquisa, Neves (2017) acrescenta que os campeonatos escolares por meio de práticas de letramento são modos de existir marcados pela resistência e pela subversão que as escolas, aos poucos, estão ouvindo:

São, afinal, modos de versar não autorizados, desvalorizados, rejeitados porque ecoam uma cultura jovem, popular, negra e pobre, de moradores da periferia, bem diferentes do gosto canônico, branco e de classe média. Alunos-*slammers* transgridem, portanto, a cultura legitimada pela instituição escolar, atuam como agentes de *letramentos de reexistência*, e não somente de “resistência”, explica-nos Souza (2011), pois não deixam de valorizar a cultura letrada escolar, mas principalmente a reinventam, a reformulam, a redizem, imprimindo nela sua identidade social e cultural. Ali, em versos, os alunos-*slammers* reagem, rejeitam, revoltam-se, reconhecem-se, resistem e restam. É preciso resistir para existir. *Poesia é reexistência*. Cabe à escola aceitar o novo desafio e se abrir à nova poesia do/no mundo contemporâneo. À [sic] nós, antes de tudo, e acima de tudo, resta-nos: *as poesias; resta-poesia, res-poesia* (NEVES, 2017, p. 109-110).

Por esses pontos de vista nos guiamos para o desenvolvimento de nossa pesquisa e propostas de ações. Se a poesia é capaz de, mesmo considerada de difícil entendimento, ensinar-nos a olhar para dentro e para fora de nós, tornando-nos mais conscientes a ponto de transformar nossas atitudes positivamente, cremos que uma poesia mais próxima da fala e da realidade dos nossos alunos, por natureza contestadora dos padrões excludentes, oral e aberta a todos, pode, ao ganhar espaço dentro da escola, ser um meio de contribuir para a formação de leitores, para o desenvolvimento da capacidade de elaboração de textos e, sobremaneira, repercutir na leitura e linguagem do aluno, favorecendo uma leitura autônoma. A seguir, pretendemos argumentar como isso é possível.

2.3 SLAM POETRY: POEMAS PARA SEREM LIDOS EM VOZ ALTA

Concordamos com Andruetto (2007, p. 125) quando ela nos diz que “Só a escola pode, mesmo com todas as suas dificuldades e carências, diminuir a brecha entre crianças que provêm de lugares não leitores e crianças que vêm de lugares onde o livro está presente”. Porque sabemos dos potenciais da leitura, porque sabemos que escrever e ler nos ajuda a olhar a profundidade e com profundidade, porque sabemos que o extraordinário habita o mais comum, porque sabemos que “[...] a leitura e a escrita são caminhos na contracorrente dos próprios preconceitos e prenoções com respeito a pessoas e à ideia de que o outro necessita menos ou sabe menos ou sofre menos ou tem menos direito do que nós” (ANDRUETTO, 2007, p. 129), por tudo isso devemos colocar a formação de leitores no centro de nosso fazer.

Por leitura, aqui nos reportamos a uma capaz de humanizar em sentido profundo, como afirma Antonio Candido (2017) em *O Direito à Literatura*. Falamos da leitura literária, da leitura de poesia. Se um livro é capaz de provocar “[...] o desejo e a possibilidade de olhar a partir de outro ângulo, porque talvez desse outro ângulo as coisas não sejam como pensávamos” (ANDRUETTO, 2007, p. 129), a aproximação, seja como *slammer*, seja como ouvinte, da poesia falada, considerando o que já foi dito sobre performance anteriormente, é também capaz de mudar o modo como vemos o mundo, ampliando e aprofundando esse olhar.

Em primeiro lugar, queremos destacar que levar o *slam* para a escola não significa, na nossa pesquisa, didatizá-lo. Queremos que os estudantes sintam algo parecido com o que as pessoas vivem nos *slams* fora da escola; queremos que seu caráter socializante⁷, no que ele tem de informal, de algum modo predomine; queremos o *slam* com suas características de prática social. Por isso é importante que os participantes sejam voluntários e que as fases e a final do *slam* ocorram no pátio e no intervalo.

Escolhemos o pátio de uma escola por ser um dos locais informais a que se refere Paulo Freire (2007). Nele parece que estamos todos no mesmo nível, estamos mais livres para fazer nossas vozes ecoarem. O pátio é o lugar, dentro da escola, mais próximo da livre expressão e também do jogo. É o espaço público. A escolha do pátio para realizar as batalhas de poesia se deve, portanto, à possibilidade de que nesse encontro social a aprendizagem seja possível.

Faz-se importante destacar que nos baseamos em Marcuschi (2007) quando tratamos do termo prática social. O autor se refere à oralidade e ao letramento como práticas sociais ou discursivas na modalidade falada e escrita da língua: “Em termos gerais, o letramento diz respeito às práticas discursivas que fazem uso da escrita” (MARCUSCHI, 2007, p. 32), já o termo oralidade “[...] é usado para ‘referir habilidades na língua falada’. Compreende tanto a produção (a fala como tal) quanto a audição (a compreensão da fala ouvida)” (MARCUSCHI, 2007, p. 33). Mais especificamente, o autor nos dirá que: “[...] a *oralidade* diz respeito a todas as atividades orais no dia-a-dia, e as atividades de *letramento* dizem respeito aos mais

⁷ Freire destaca que o caráter socializante não ocorre no espaço-tempo da escola, o que é uma pena, já que “[...] foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que é possível ensinar” (FREIRE, 2007, p. 44).

variados usos da escrita, inclusive por parte de quem é analfabeto” (MARCUSCHI, 2007, p. 35).

Embora faça essa distinção, Marcuschi vê que entre oralidade e letramento existem relações múltiplas infindáveis e não uma relação polar. Assim, oferece um modelo que inclui essa “[...] visão do contínuo na relação de gêneros textuais, modalidades linguísticas e práticas comunicativas no contexto dos eventos e práticas de letramento socialmente situadas” (MARCUSCHI, 2007, p. 51). Ele afirma que não há só um letramento, visto que há graus diferentes de domínio da leitura e da escrita e diferentes necessidades formais dessas práticas.

Há de se considerar ainda, conforme Marcuschi (2007), que há diversos aspectos implicados numa atividade comunicativa, tais como os indivíduos, as relações que estabelecem, suas formações, os modos como falam, tom de voz, gestos, olhares, entre outros. Assim, por meio da atividade discursiva, em cada atividade realizada há sentidos sendo produzidos. O autor acrescenta a isso os domínios discursivos, ou instâncias de produções de discursos, e expõe:

Nesses *domínios discursivos*, dão-se os discursos efetivos em condições específicas e situados em suas produções típicas, sejam orais (ouvindo ou falando), sejam escritas (lendo ou escrevendo). Não resta dúvida de que há diferentes letramentos associados a diferentes domínios discursivos de uma maneira geral (MARCUSCHI, 2007, p. 52).

Entendemos o *slam* como uma prática social que envolve oralidade e letramento nesse sentido do contínuo que explica Marcuschi. Mais que isso: é literatura. Assim, além de se estabelecer como oralidade a partir da escrita com fins à oralidade (é um poema escrito para ser falado), é literatura, é um poema falado e sua presença na escola pressupõe uma vivência mais complexa. Afirmamos isso considerando que os poemas chegam aos alunos nas escolas pelos livros, ou são escritos no quadro, ou entregues copiados em folhas e então lidos em voz alta (pelo menos é o que se espera que seja feito com um poema, mas também podem ser lidos no silêncio de cada um), mas quase nunca estão relacionados com suas práticas do dia a dia.

É nessa brecha que o *slam* pode ter relevância para o professor. Aos olhos dos alunos, os poemas parecem oriundos dos livros, quase sempre lidos só na escola. Os campeonatos de poesia falada, por sua vez, estão mais presentes em algumas comunidades, ocorrendo em praças, em escolas. Nesses eventos, as pessoas conversam entre si, comentam o que está acontecendo, podem falar para que todos

escutam, expõem seus sentimentos e pensamentos a respeito de problemas comuns. Enfim, ouvem e veem a poesia, num espaço de interação e prazer.

Não pretendemos, com isso, relegar a leitura aos porões das escolas, onde muitas vezes ficam as bibliotecas. Mas, se para chegar a uma leitura autônoma, a um aluno-leitor autônomo, a tarefa tem se mostrado árdua, acreditamos que pelo *slam* isso possa ser possível. E aqui acrescentamos outro aspecto do *poetry slam* – a saber, seu aspecto lúdico: as batalhas de poesia falada são também jogos.

Em *Homo Ludens* (2019), obra cujo tema aborda as relações entre o jogo e a cultura, Johan Huizinga toma o jogo como um fenômeno cultural, como uma forma específica de atividade, como uma função social. O autor explicita que por ser uma função do ser vivo, não podemos definir o jogo com exatidão em termos lógicos, biológicos ou estéticos. Em decorrência disso, a descrição de suas características limita-se a suas manifestações sociais, consideradas pelo autor como as formas mais elevadas do jogo, sendo mais fáceis de descrever já que possuem forma mais nítida e articulada e traços mais variados e visíveis (HUIZINGA, 2019, p. 9). Consideramos importante para esta pesquisa apontar algumas dessas características com vistas a relacionar com a poesia em geral, e com o *poetry slam* em especial.

A primeira é o aspecto de liberdade. Huizinga (2019, p. 10) defende que o jogo é livre, ele próprio é liberdade. Por esse motivo o jogo não é um processo natural. Ele é praticado em nosso tempo livre, não consiste em uma tarefa nem é exigido pela necessidade física ou pelo dever moral.

A segunda característica aponta o jogo como uma “[...] evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária de atividade com orientação própria” (HUIZINGA, 2019, p.10). Esse “interlúdio em nossa vida cotidiana” é desinteressado, ou seja, tem finalidade autônoma e, à medida que se realiza, nessa própria realização se satisfaz.

O isolamento e a limitação são sua terceira característica. Devido ao lugar e ao tempo que ocupa, o jogo difere da vida comum. É, dentro de certos limites de tempo e espaço, jogado até o fim, com sentido e encaminhamento próprios. Essa propriedade ligada ao tempo faz com que o jogo se fixe imediatamente como fenômeno cultural. Torna-se, então, tradição, pois, após seu término, é conservado na memória e transmitido. Tal capacidade de repetição, aplicada ao jogo em geral e à sua estrutura interna, é uma de suas qualidades fundamentais.

Com relação à limitação no espaço, Huizinga (2019, p. 12) observa que “Todo jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea”. Nesse espaço há uma ordem específica e absoluta que o torna como um local sagrado, proibido, isolado, fechado com determinadas regras que são respeitadas.

Outra característica, que gera a impressão de perfeição temporária e limitada, é o poder do jogo de criar ordem e ser ordem. O autor assinala que é devido à estreita relação entre a ordem e o jogo que este parece tão ligado ao domínio da estética. Assim, a tendência para ser belo impulsiona a criação de formas ordenadas. Prova disso são as palavras usadas para descrever os efeitos da beleza: tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união, desunião. Além disso, Huizinga (2019, p. 12-13) evidencia que o jogo está “[...] investido das duas qualidades mais nobres que somos capazes de ver nas coisas: o ritmo e a harmonia”.

Destaca-se também a presença do elemento de tensão que significa incerteza, acaso e confere certo valor ético ao jogo. Segundo o autor, há um “[...] esforço para levar o jogo até o desenlace, o jogador quer que alguma coisa ‘vá’ ou ‘saia’, pretende ‘ter sucesso’ à custa de seu próprio esforço” (HUIZINGA, 2019, p. 13). “Força e tenacidade”, “habilidade e coragem” e a “lealdade” que é uma capacidade espiritual, são as qualidades que o jogador precisa provar ter.’ Assim, as regras são sempre obedecidas, pois se quer ganhar.

Huizinga menciona ainda a função do jogo, a qual ele define sob dois aspectos: luta e representação. Luta-se por algo e representa-se alguma coisa. Representação aqui significa mostrar, exhibir uma característica natural.

Em síntese o autor apresenta como características próprias do jogo:

[...] é uma atividade que se processa dentro de certos limites temporais e espaciais, segundo uma determinada ordem e um dado número de regras livremente aceitas, e fora da esfera da necessidade ou da utilidade material. O ambiente em que se desenrola é de arrebatamento e entusiasmo, e torna-se sagrado ou festivo de acordo com a circunstância. A ação é acompanhada por um sentimento de exaltação e tensão, e seguida por um estado de alegria e distensão (HUIZINGA, 2019, p. 173).

Essa mesma definição, segundo Huizinga, pode ser dada à poesia. Ele assinala que a função do poeta nasceu na esfera lúdica, que em nosso espírito há um espaço lúdico criado para que a função poética possa se realizar. Destarte, a poesia, em vez da seriedade, está situada num “[...] plano mais primitivo e originário

a que pertencem a criança, o animal, o selvagem e o visionário, na região do sonho, do encantamento, do êxtase, do riso” (HUIZINGA, 2019, p. 157-158).

O historiador afirma que foi durante o jogo e enquanto jogo sagrado que a poesia nasceu: “Sob a forma de hinos e odes criados num frenesi de êxtase ritualístico, a poesia surgiu na experiência do próprio ato ritual” (HUIZINGA, 2019, p. 160). Também surgiu por ocasião das diversões sociais e da rivalidade entre clãs na celebração da passagem das estações, principalmente a chegada da primavera: “Toda poesia nasce do jogo: o jogo sagrado do culto, o jogo festivo da corte amorosa, o jogo marcial da competição, o jogo combativo da emulação da troca e da invectiva, o jogo ágil de espírito e de prontidão” (HUIZINGA, 2019, p. 168-169).

É relevante, ainda, a defesa que o autor faz acerca da existência de um denominador comum entre as estruturas, formas e motivos na poesia de todo o mundo: o “[...] fato de que a função criadora a que chamamos poesia ter suas raízes numa função ainda mais primordial do que a própria cultura, a saber, o jogo” (HUIZINGA, 2019, p. 172). Essa afinidade entre jogo e poesia também é interna, ou seja, “[...] se manifesta na própria imaginação criadora. Na elaboração de uma frase poética, no desenvolvimento de um tema, na expressão de um estado de espírito há sempre a intervenção de um elemento lúdico” (HUIZINGA, 2019, p. 173).

Consciente ou inconscientemente, é função do escritor criar uma tensão que “encante” o leitor e o mantenha enfeitiçado por meio de situações que surgem do conflito ou do amor, ou da conjunção de ambos. É o conflito ou o amor que geram rivalidade ou competição e esta implica jogo. Esse jogo também sobressai no modo como os poetas arranjam as palavras: essa ordem harmoniosa faz com que a linguagem jogue com as palavras, atribua-lhes mistério e, assim, “[...] cada imagem passa a encerrar a solução de um enigma” (HUIZINGA, 2019, p. 175).

Todas essas características atribuídas ao jogo e à poesia podem ser conferidas no *poetry slam*. Primeiramente por ter como elemento central a própria poesia, que, conforme expusemos, tem as mesmas características do jogo; depois, graças à toda estrutura de que se compõe o *poetry slam*. O próprio termo *slam*, por exemplo, vem dos torneios de beisebol e de *bridge*, o que guarda semelhanças com campeonatos esportivos que, essencialmente, são jogos. Mas as demais características também podem ser percebidas nas batalhas de poesia.

Tomemos como exemplo um dos *slams* de São Paulo, na saída de uma estação de metrô. Voltando do trabalho, após um dia cansativo, as pessoas que por

ali circulam podem se deparar com um campeonato de poesia falada. Essa atividade ocorre em um espaço, mais ou menos limitado pelas pessoas participantes, em pé ou sentadas, em círculo ou semicírculo. O ambiente com todos os seus componentes deixa a plateia entusiasmada, havendo manifestações como aplausos, assovios, gritos. O tempo também se limita às horas que durará o *slam*, assim como a performance se limita a três minutos no máximo. Há uma ordem a ser seguida e regras determinadas para os *slammers* apresentarem suas performances e os jurados avaliarem as apresentações. Tanto na descrição das características dos jogos feita por Huizinga como nos *slams* ocorre um sentimento de tensão: uma competição se desenrola; cada *slammer*, ao apresentar sua poesia e performance, quer ganhar, fazendo com que sua ação e as reações provocadas sejam atravessadas por um sentimento de tensão.

Essas considerações sobre o jogo e a poesia feitas em *Homo Ludens* (2019) podem, portanto, fazer pensar as potencialidades da poesia para a educação. Há muitas descrições ou imagens de poetas isolados em seu ofício e leitores solitários, mas a poesia também nasce nas interações sociais e também tematiza essas interações. Enxergando-a por esse lado, com seu aspecto lúdico, podemos pensar estratégias diferentes das costumeiras leituras silenciosas ou mesmo as que são feitas em voz alta, porém sem trabalhar os elementos dessa vocalização da poesia, a fim de contribuir para a formação de leitores.

O aspecto lúdico da poesia é também explorado por Zilberman e Magalhães (1987), para quem o jogo é atividade gratuita, mas orientado por regras; é espontâneo, porém há sempre interesse em vencer; requer concentração ou manifesta extroversão. Apesar da ausência de uniformidade, as autoras expõem que “[...] o jogo se coloca como uma atividade marginal perante atividades como comer e trabalhar, porque não é gerado por uma necessidade biológica, nem por um interesse pragmático” (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p. 26).

Essa característica diferencia qualquer tipo de jogo, colocando-o não como atividade séria, mas nascido do ócio. A isso, as autoras acrescentam que, ao jogar, as crianças exploram o mundo segundo a linguagem dos desejos. Exploração que é mais que satisfação: “[...] a fantasia ganha uma instância afetiva. A criança joga sem pensar porque joga, mas jogando ela atinge uma generalização do afeto” (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p. 159). Com isso, ao passo que explora o mundo por meio das percepções, ao jogar, crianças lidam com seus sentimentos e

emoções de maneira fantasiosa. À medida que crescem, vão aprendendo com os pais, com a família e a escola os valores dominantes e o papel da fantasia vai se alterando, mas não some.

A escola é uma das responsáveis pela mudança que ocorre com a criança no que diz respeito ao papel da fantasia, ao papel do jogo. Estudar não é ócio, não está relacionado com jogar. Embora saibamos que muitas teorias educacionais apresentem a importância do jogo na educação, esta é vista com muita seriedade, pois nossa sociedade preza o pragmatismo e a adaptação, ao passo que abomina o ócio. Daí ser necessário, ao relacionar literatura com atividades lúdicas, transcender esse lugar atribuído ao ócio e, portanto, ao jogo.

Zilberman e Magalhães evidenciam ainda que, ao iniciarem a escola, o modo de interagir com o mundo, as emoções e os sentimentos característicos da infância não encontram substituto, por isso ocorre um desequilíbrio. Para as autoras, a transição dessa experiência lúdica para um mundo mais sério pode, na escola, ocorrer por meio da poesia, por causa da experiência com a linguagem que as crianças carregam: “[...] é uma experiência com o som da palavra. A autonomia do som, isto é, sua independência do significado da palavra, é uma etapa natural do desenvolvimento linguístico” (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p. 160).

Basta observarmos como as crianças se interessam pelas repetições das palavras, como prestam atenção aos sons que fazemos, como gostam das cantigas que aprendemos também na infância. Essas atividades linguísticas da infância estão impregnadas de jogos sonoros, do paralelismo sonoro característico da função poética da linguagem⁸, o que, segundo as autoras, é uma experiência poética que a criança leva para a escola. É essa experiência que pode ser utilizada para que a criança tenha acesso à literatura na escola.

Zilberman e Magalhães abordam ainda uma questão relevante: a infância não deve ser vista como um modo pré-histórico do ser, como afirmam algumas teorias do desenvolvimento da aprendizagem, que o dividem em fases. Como o inconsciente ainda não está “contaminado” pelas excessivas regras e valores que vão nos bloqueando, a infância é fundamentalmente lúdica. Assim, elas propõem ver a relação do jogo com o inconsciente propriamente dito (ainda não bloqueado) e não com nossa fase remota da aprendizagem, o que leva a uma questão singular:

⁸ No texto, Zilberman e Magalhães atribuem a Jakobson a descoberta do paralelismo sonoro.

O trabalho da linguagem é sempre a expressão de um desejo inconsciente que se articula na língua através de um mascaramento, porque o inconsciente é atravessado pelas relações sociais, e, portanto, traz as inscrições da ideologia dominante. Se a poesia é concebida como a liberação dessa linguagem, decorrentemente ela deve ser parte integrante do ensino da língua e das perspectivas que esse ensino deve abrir (ZILBERMAN; MAGALHÃES, 1987, p. 166).

Zilberman e Magalhães concluem que a presença da poesia na escola pode tornar os alunos sujeitos de sua língua, visto que, nessa interação, a criança tem uma experiência com a língua que não é de passividade, ela toma consciência do infinito de possibilidades da língua ao vivenciá-la de maneira lúdica por meio da poesia.

Devemos lembrar ainda que o contato inicial da criança com a língua e com esses jogos poéticos se faz por meio da oralidade, pela voz, primeiramente ouvida e depois repetida. E aqui retornamos ao estudo que Zumthor faz da voz e sua relação com a performance. Scharf (2012, p. 81) expõe que Zumthor situa a voz como instrumento do jogo poético: “[...] a maior parte dos caracteres físicos da voz são percebidos positivamente presentes na poesia” (ZUMTHOR, 2018, p. 76-77). Do estudo dessas características, ele apresenta alguns valores que, percebendo a linguagem como poética, tornam-se próprios dela, dentre os quais destacamos:

Segunda tese: a voz, quando a percebemos, estabelece ou restabelece uma relação de alteridade, que funda a palavra do sujeito.

Terceira tese: todo objeto adquire uma dimensão simbólica quando é vocalizado. Concebem-se as implicações dessa tese para a poesia; tanto mais ela permanece plenamente verdadeira mais a voz é interiorizada, e não se produz percepção auditiva registrável por aparelhos.

Quarta tese (também se referindo diretamente ao poético): a voz é uma subversão ou uma ruptura da clausura do corpo. Mas ela atravessa o limite do corpo sem rompê-lo; ela significa o lugar de um sujeito que não se reduz à localização pessoal. Nesse sentido, a voz desaloja o homem do seu corpo. Enquanto falo, minha voz me faz habitar a minha linguagem. Ao mesmo tempo me revela um limite e me libera dele.

[...]

Sexta tese: escutar um outro é ouvir, no silêncio de si mesmo, sua voz que vem de outra parte. Essa voz, dirigindo-se a mim, exige de mim uma atenção que se torna meu lugar, pelo tempo dessa escuta. Essas palavras não definiriam igualmente bem o fato poético? (ZUMTHOR, 2018, p. 76-77).

Zumthor diz ainda que esses valores são observáveis tanto na leitura silenciosa de poesia quanto na poesia vocal. O que as diferencia é que na segunda forma a performance é completa, pois a audição está acompanhada de uma visão global da situação de enunciação. Scharf (2012, p. 82), completa:

Na performance, o corpo fala, ele representa a poesia e atribui a ela um jeito próprio de fazer e de criar, por meio do movimento, da expressão do olhar, da linguagem, da presença, da oralidade, de um acontecimento e/ ou de uma *performance* poética.

Sendo a voz, portanto, instrumento do jogo poético, ao participarem nas performances do *slam*, os estudantes podem vivenciar, de forma lúdica, uma prática social. Nesse sentido, é importante salientar que a oralidade é mais que um texto, é performance e interação social. Por ser uma prática realizada em um contexto social específico, produz um circuito comunicativo. Assim sendo, tem “[...] significado não só pelas imagens que contêm, mas pelo modo em que se produz, pela circunstância de quem escreve e pelo público ao qual se dirige” (SCHARF, 2012, p. 85).

Como espaço aberto para a voz, as batalhas de poesia promovem o diálogo, mas também trazem os conflitos pessoais e sociais que vivemos; ao mesmo tempo que são entretenimento, tendem à educação; podem servir à expressão do eu individual ou coletivo; podem aproximar as pessoas da poesia e da literatura em geral. E, se os *slams* podem tudo isso em espaços abertos, também podem, se bem planejados, cumprir na escola o papel de formar leitores e incentivar a produção de textos, porque é uma vivência completa com uma prática social.

Não bastaria, por exemplo, ensinar apenas a estrutura dos poemas feitos para o *slam*. Para que a experiência seja completa é necessário tornar o campeonato de poesia falada, na escola, algo empreendido pelos alunos. Eles precisam se sentir parte de uma comunidade de *slam*, criar um nome, um grito, uma bandeira, enfim, uma identidade.

Scharf (2012), em sua pesquisa, expõe que, num contexto social, a mediação é feita por meio da oralidade; portanto, introduzir textos orais na escola não deve ser entendido como o estudo deles enquanto formas autônomas. Isso já acontece com os textos escritos, com a literatura escrita, que são retirados de seus contextos originais e levados para a escola muitas vezes sem menção aos ambientes onde circulam. Conforme Ong (1998, p. 81), “A palavra oral [...] nunca existe num contexto puramente verbal, como ocorre com a palavra escrita. As palavras proferidas são sempre modificações de uma circunstância total, existencial, que sempre envolve o corpo”.

Podemos, portanto, compreender a dimensão de uma comunicação oral e como ela nos afeta por inteiro. Como obra da voz, explica Zumthor (1997), toda

comunicação oral é um ato de autoridade, produzido uma única vez de determinada forma, cujo sentido é acompanhado por um jogo de forças. Nela, podemos supor todo o contexto histórico, social, o espaço físico, a própria disposição de quem fala e a de quem ouve, que interferem também no momento presente da performance em suas disposições.

Por tudo isso, acreditamos que a presença do *slam* na escola, enquanto prática social, pode contribuir para a formação de leitores e de *slammers*, pois, ao democratizar a poesia, contribui para que os alunos se tornem sujeitos de sua língua e de suas leituras. Assim, intentaremos, por meio de oficinas que contemplem a produção textual e trabalhem as performances da voz e do corpo, que os alunos criem poemas para serem lidos em voz alta num campeonato de poesia falada.

Aqui podemos afirmar a tomada de espaços antes restritos a poucos, o direito à produção de cultura, o uso da própria linguagem e não de uma linguagem ideal. Se levarmos para o contexto da escola, da sala de aula, o *poetry slam* é uma forma de os alunos conseguirem também conquistar um espaço de expor suas opiniões, seus sentimentos, suas emoções, utilizando suas expressões linguísticas e a língua característica de suas comunidades; nele também podem se expressar por meio de seus gestos e corpos muitas vezes aprisionados em carteiras, em espaços demarcados dentro das salas de aula, onde, na maioria das vezes, a única voz autorizada a falar é a do professor.

Pretendemos ainda que o grupo formado para o desenvolvimento da pesquisa crie uma comunidade de *slam* dentro da escola e o perpetue, tornando-o parte da identidade dessa unidade educativa. Ademais, como se trata de literatura, pretendemos colaborar para as vidas dos alunos. Esperamos que, como muitos de nós, eles encontrem na poesia, na leitura de poesia, outros modos de existir; outros modos de se relacionarem com o mundo e com os outros. Que tenham, como lê em voz alta Letícia Brito (DUARTE, 2019, p. 101), “[...] uma via aberta / um ponto onde a poesia possa lhes contagiar”, dar prazer e incomodar.

Um dos pilares da nossa pesquisa está no trabalho com o *poetry slam* que realizamos na EEEFM São João Batista (SJB), em Cariacica-ES. Pelo seu significado e relevância para a pesquisa, fazemos, na subseção a seguir, um breve relato das experiências vividas nos dois anos (2018 e 2019) em que realizamos as batalhas de poesia.

2.4 UMA EXPERIÊNCIA COM O *POETRY SLAM* NA ESCOLA

A literatura, segundo Antonio Candido, é uma necessidade universal que se constitui como direito, pois precisa ser satisfeita. Ela atua em nossa vida consciente e no inconsciente, confirmando a humanidade no homem. Assim, ao fazer parte dos currículos, a literatura também instrui e educa. Ao “confirmar e negar”, “propor e denunciar”, “apoiar e combater”, a literatura abre possibilidades para que embarquemos numa aventura que pode formar e transformar a nossa personalidade, configurando-se como um desafio ao leitor (CANDIDO, 2017, p. 177-178).

Dotada de funções, a literatura apresenta uma natureza complexa. Candido (2017, p. 178-179) distingue três faces: “[...] (1) ela é a construção de objetos autônomos com estrutura e significado; (2) ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; (3) ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente”. O autor explica que esses três aspectos, ao atuarem simultaneamente, permitem que sejamos afetados pela literatura. Sendo assim, não é apenas o conteúdo de um texto literário que tem potencial para nos transformar.

O primeiro aspecto diz respeito à forma como a mensagem é construída. É essa forma que decide se ela é uma comunicação literária ou não. Ao construir uma estrutura, o poeta propõe “[...] um modelo de coerência, gerado pela força da palavra organizada” (CANDIDO, 2017, p. 179), de forma que nos torne capazes de ordenar nossa própria mente e sentimentos e, assim, capazes também de organizar nossa visão sobre o mundo. Toda obra, portanto, é um objeto construído que, enquanto construção, humaniza. O poeta, por exemplo, ao elaborar uma forma, organiza as palavras de tal modo que essa organização fala ao nosso espírito, que se organiza em primeiro lugar e em seguida organiza o mundo.

Desse ponto de vista, podemos compreender a poesia como um milagre: há tantas possibilidades de organizar as palavras e, muitas vezes, parecemos incapazes de decifrar, de dar sentido a certas disposições feitas por inúmeros poetas; mas, como sugere Rosa (2002, p. 119), “[...] quando nada acontece, há um milagre que não estamos vendo”. O milagre da poesia que, capaz de organizar o caos em nossa mente, nos leva à compreensão de nós mesmos e do mundo.

Esse aspecto não funciona sozinho. As palavras organizadas, expõe Candido, comunicam sempre alguma coisa, a mensagem. Mas esta só nos toca por ter sido estruturada de modo específico. Assim, fica claro que é graças à ordenação, à forma escolhida de dispor as palavras que o conteúdo atua: “O caos originário, isto é, o material bruto a partir do qual o produtor escolheu a forma, se torna ordem; por isso, meu caos interior também se ordena e a mensagem pode atuar” (CANDIDO, 2017, p. 180).

A dependência existente entre forma e conteúdo faz fluir certo tipo de conhecimento que pode ser consciente, como as noções, as emoções, as sugestões, ou pode, em sua maior parte, atuar no inconsciente. Sob a última atuação, ela ocorre de forma mais profunda, satisfazendo necessidades básicas, enriquecendo nossa forma de perceber e ver o mundo.

Por esse viés, a literatura é um direito ao qual todo ser humano deve ter não só acesso, mas possibilidade de fruí-lo, pois humaniza, isto é, confirma em nós traços essenciais de humanidade:

[...] o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2017, p. 182).

O pensamento de Candido nos faz enxergar a importância imensurável da poesia na escola. A tomada de consciência desse poder nos fez querer contribuir para a formação humana e leitora dos alunos. Em virtude disso, os saraus que aconteciam algumas vezes por ano na escola tornaram-se quinzenais. O *slam* apareceu em nossa escola (a EEEFM São João Batista, em Cariacica-ES), em 2018, sugerido pela professora Camila, por ocasião desses saraus. Pretendíamos tornar esses momentos ainda mais relevantes para os alunos, possibilitando um espaço de diálogo também de questões pessoais e outras que incomodassem aquelas meninas e meninos.

A ideia inicial não era pensar o *slam* em toda sua complexidade educativa, cultural, social ou política. Queríamos apenas que os alunos tivessem contato com a poesia e expressassem seus sentimentos e pensamentos. Como a linguagem do *slam* era muito próxima da falada, da linguagem do dia a dia dos alunos, pensamos que muitos mais se interessariam pela batalha de poesia.

Juntamente com outros professores de língua portuguesa promovemos, em sala de aula, momentos para que os alunos entrassem em contato com o *slam*. Confeccionamos caixinhas decoradas e dentro delas colocamos poemas diversos, inclusive de *slammers*, levávamos para a sala, fazíamos rodas de leitura e deixávamos os alunos lerem, comentarem. Alguns alunos até se arriscavam a ler seus textos. Além disso, levamos vídeos de recitação de poesia e de performances. Após esse trabalho, convidávamos os alunos a participarem do *poetry slam*, o qual explicávamos brevemente.

O Primeiro *poetry slam* do SJB foi uma experiência incrível para a escola. Conseguimos envolver os alunos desde o sexto ano do ensino fundamental até o terceiro ano do ensino médio. Como não fizemos oficinas em sala de aula, deixamos os alunos com maior liberdade de composição, o que levou a maioria a escrever textos mais próximos dos poemas líricos. Os que seguiram as regras do *poetry slam* obtiveram mais sucesso por parte do público e do júri. Duas alunas do terceiro ano do Ensino Médio, cujos poemas seguiam as regras da batalha de poesia, venceram o campeonato. Elas ganharam prêmios e tiveram seus poemas publicados em sacos de pão de uma panificadora da comunidade.

O que a maioria de nós ganhou, entretanto, foi além do material. No ano seguinte, em 2019, estruturamos melhor o *slam*, pensando, por exemplo, o que faríamos para que os alunos pudessem melhorar suas performances. Assim, durante a semana antes das batalhas, os professores dos alunos participantes ajudavam-nos da seguinte forma: os alunos apresentavam seus poemas para a turma da qual faziam parte; os colegas ouviam e depois diziam o que achavam que poderia ser melhorado na performance, como ler mais alto, falar mais devagar ou mais depressa, usar melhor o espaço onde estavam; depois, levávamos alguns alunos em outras turmas, contávamos o que iria acontecer, perguntávamos se eles poderiam contribuir e os alunos faziam suas performances diante da turma que julgaria o “melhor” (com isso, uns viam como os outros se apresentavam e aprimoravam as suas apresentações).

Outra forma que encontramos de ajudar os alunos que passaram para a segunda fase do *slam* foi ouvir sua poesia no dia da batalha, antes da apresentação. Nesse momento buscávamos contribuir com a entonação, com a ocupação do espaço. Para alguns alunos, essas atividades foram essenciais.

Além disso, foi possível perceber como alguns dos alunos que participaram nos dois anos se desenvolveram no que diz respeito à produção escrita e à performance, mas, principalmente, ao crescimento pessoal. Uma aluna, em especial, teve uma mudança tão significativa que foi visível na sua aparência física, ao valorizar seu cabelo natural, e no respeito que ganhou da turma. Se antes ela era rechaçada pelos colegas, sentia vergonha de ler o que escrevia, escondia a face atrás do papel escrito, ao final decorava seus poemas, sua performance melhorou significativamente, e os colegas tinham por ela grande estima e consideração.

Acreditamos que toda essa mudança só foi possível porque a aluna em questão pôde contar sua história e teve sua voz ouvida nesse espaço do *slam*. Acreditamos ainda que, assim como ela, outros alunos tiveram benefícios essenciais ao poderem contar um pouco de si, ao criar sem objetivos avaliativos, ao se apresentarem. Foi uma experiência exitosa em muitos aspectos, sobretudo, ao possibilitar o desenvolvimento humano de alguns alunos.

Se no início nossa intenção foi apenas de possibilitar a presença da poesia na escola, aos poucos outros objetivos foram tomando corpo. Candido (2017, p. 182) expõe que a literatura apresenta níveis de conhecimento premeditado cujas disposições são a propaganda, a crença, a revolta, a ideologia, a adesão. Esse trabalho é feito de forma consciente pelos escritores e conscientemente assimilados pelos receptores. As obras produzidas da tomada de posição diante de “iniquidades sociais” e que lutam pelos direitos humanos, no dizer de Candido, constroem uma literatura empenhada. Nesse caso, a literatura desmascara “[...] situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual” (CANDIDO, 2017, p. 188).

Helder Pinheiro, em *Poesia na sala de aula* (2018), afirma que vale a pena trabalhar a poesia em sala de aula também pela sua função social. Segundo o teórico, poemas de temas sociais podem contribuir para a formação humana dos leitores, configurando-se como “[...] uma experiência íntima que muitas vezes captamos pelo brilho no olhar de nosso aluno na hora de uma leitura” (PINHEIRO, 2018, p. 18). Além disso, o autor argumenta, ainda, que pode ocorrer apropriação de “novas variantes de sensibilidade” que, ao serem expressas, são capazes de desenvolver e enriquecer a língua dos falantes, e que essa vivência da língua é a partir de sua perspectiva mais criativa. Sendo assim, o acesso à poesia é imperativo e é nosso dever propiciar o contato com “[...] uma poesia em que estejam

representados seus desejos, suas fantasias, suas dúvidas, seus medos, suas alegrias, toda a sua experiência de vida enfim” (PINHEIRO, 2018, p. 113), bem como o contato com textos que sejam desafiadores, que questionem posições, preconceitos e colaborem para a formação de leitores mais exigentes.

Por conseguinte, dois pontos de discussão do *slam*, apontados por Silva (2020), são relevantes para pensarmos o poder de uma poesia como a produzida para os *slams*: o impacto no público jovem; e as potencialidades do *slam* como ferramenta de ensino.

Sobre o primeiro ponto, normalmente presente em ambientes extracurriculares, Silva diz que os *slams* são espaços importantes para que grupos silenciados, como os jovens, possam falar e ser ouvidos. Por esse viés, segundo Silva (2020), as batalhas de poesia são lugares de fala coletiva que proporcionam transformações pessoais, pois propiciam a autoexploração e a autoexpressão, mas também transformações coletivas, visto que muitos dos temas abordam problemas das minorias e expressam resistência às políticas públicas que desfavorecem esses segmentos da sociedade.

No seu processo de desenvolvimento no Brasil, assim como ocorreu em outros países, o *poetry slam* ganhou os espaços formais de educação. Em sua pesquisa, Silva (2020) destaca muitas potencialidades do *slam* como ferramenta da educação nesses espaços. Dentre elas, destacamos que essa prática na escola pode ser vista como: veículo para apreciação da poesia e melhoria na relação com a linguagem; expressão de identidades pessoais e coletivas; possibilidade para conhecer outras culturas; possibilidade para valorizar “o que é rico em material poético dentro da vivência dos próprios alunos”; forma de reconhecer os talentos poéticos e performáticos dos estudantes; possibilidade de conhecer um pouco mais os estudantes; possibilidade de escuta mútua; meio de dar visibilidade aos alunos; meio de ajudar os estudantes a lidar com questões pessoais; meio de oportunizar que os alunos façam ecoar suas vozes; dentre outras.

Analisando esses dois pontos discutidos por Silva (2020) e levando-os para a experiência que vivemos na escola, podemos afirmar que as potencialidades para a educação apontadas por ele podem ser confirmadas. A certeza disso nos levou a querer estruturar de forma mais consistente e planejada a prática do *slam* na educação. Que resultados teríamos se uma comunidade de *slam* se formasse dentro de uma escola? Essa prática poderia colaborar para a formação do leitor, para a

formação humana, para possibilitar espaços de fala? Sobre essas questões discutiremos no capítulo 4 deste trabalho ao falarmos sobre o produto educacional.

3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Uma das preocupações recorrentes de todo professor de língua portuguesa diz respeito à formação do leitor. Isso é ainda mais intenso se circunscrito à leitura de poesia. Para buscar meios de colaborar no sentido da formação do leitor de poesia, esta pesquisa, mediante a produção de atividades sobre poesia e *poetry slam* e de oficinas de poesia e performance poética, intenta colaborar para que alunos de uma turma de nono ano do ensino fundamental criem um *slam* na escola. Para tanto, optamos pelo método qualitativo, que requer do pesquisador que frequente o local de estudo e se envolva no fenômeno de seu interesse, buscando compreender, à luz da sua subjetividade, não só as ações dos sujeitos humanos em seu ambiente, mas também o contexto social ao qual estão submetidos. Para apreensão de dados da nossa realidade escolar, optamos pela observação participante, com algumas especificidades da pesquisa-ação, utilizando, para a análise de dados, questionários semiabertos, produção de oficinas de poesia e de performance, além de uma intervenção poética com os envolvidos.

Nossa pesquisa está amparada numa verdadeira preocupação com os meios pelos quais podemos contribuir para uma formação leitora. Como isso é algo que demanda tempo e dedicação do investigador, traço inerente à abordagem qualitativa, justificamos nossa escolha por esse método. Observamos também que uma das preocupações dos investigadores qualitativos é sua inquietação quanto ao contexto, pois querem entender melhor as ações dos envolvidos no seu ambiente natural, de forma que “Para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (BOGDAN; BIKLEN, 1982, p. 48).

Embora os investigadores da pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Biklen (1982), não percam tempo com a elaboração de currículos, com dar aulas e com a disciplina dos alunos, nem têm tantos interesses pessoais nas observações e resultados, um professor também pode conduzir uma investigação desse tipo em sua sala de aula, registrando com maior rigor e pormenorizadamente aquilo que descobre. Assim, questionar os detalhes e se atentar às minúcias no que condiz

com os alunos e a sala de aula pode ser essencial para entender os problemas que envolvem a educação.

A respeito disso, podemos pensar em como ignoramos, por exemplo, os gestos, os olhares, as expressões faciais dos nossos alunos. Ignoramos a arrumação da sala de aula, as cores ao redor ou a ausência de cor, as pichações, e tudo isso pode ser sintoma de que algo não está certo, de que alguma informação não foi compreendida, das mensagens, enfim, que os alunos querem expressar, mas não se sentem livres para dizer. E tudo isso pode ter relação também com um contexto mais amplo, o social:

A abordagem da investigação qualitativa exige que o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objecto de estudo (BOGDAN; BIKLEN, 1982, p. 49).

Devemos considerar, ainda, quanto a Bogdan e Biklen (1982), o que esclarecem a respeito da abordagem qualitativa usada na educação. Os autores dizem que esse método, mesmo que se atente aos detalhes, escute impecavelmente e aponte questões pertinentes, não tem objetivos terapêuticos. Toda a preocupação com a descrição minuciosa do que ocorre, como e onde, se deve ao fato de que “A ênfase interaccionista simbólica na compreensão da forma como um conjunto de pessoas, numa determinada situação, dá sentido ao que lhes está a acontecer, encoraja uma compreensão empática dos diferentes pontos de vista” (BOGDAN; BIKLEN, 1982, p. 291). Os dados, conseguidos nessas interações, levam em conta o que o outro diz e pensa. Embora, como afirmado, não haja intenção terapêutica na escuta, sabendo as possibilidades transformadoras da leitura, não descartamos que mudanças individuais possam ocorrer.

A relação entre nossa pesquisa e esses pressupostos ocorre também por querermos entender todo o processo que pode culminar na formação de alunos sujeitos de suas leituras. Assim, numa interação que já existe prolongadamente entre os sujeitos, na sala de aula ou outros espaços, como o pátio, a abordagem qualitativa permite compreender como se dá essa formação por meio da investigação de estratégias de trabalho e usos do *poetry slam*.

Ademais, podemos fazer um paralelo entre as características intrínsecas à abordagem qualitativa e nossa pesquisa. Vejamos, primeiramente, quais são as cinco características que Bogdan e Biklen apontam: i) ao pesquisar questões

educativas, o investigador colhe os dados diretamente do ambiente natural, com o qual despende uma enorme quantidade de tempo; ii) essa investigação tem caráter descritivo, isto é, os dados são palavras ou imagens, contêm citações, incluem transcrições de entrevistas, notas feitas em campo pelo investigador, fotografias, vídeos, documentos pessoais, abordando o mundo de forma meticulosa; iii) o interesse maior está mais voltado para o processo do que simplesmente para os resultados ou produtos, com isso, em vez de verificar as expectativas dos professores nos testes de verificação da aprendizagem, o que seria o resultado, verificam-se nas atividades, procedimentos e interações diárias, isto é, no processo; iv) a análise dos dados – que Bogdan e Biklen chamam de “peças individuais de informação” – é feita de maneira indutiva, ou seja, à medida que os dados vão sendo recolhidos, as concepções vão se formando; v) o interesse do investigador centra-se no significado, na perspectiva dos participantes, no modo como cada qual dá sentido a sua vida, de forma que o pesquisador possa perceber o que os participantes experimentaram a partir de seus pontos de vista.

3.2 PROCESSO DE INVESTIGAÇÃO

Equiparando as cinco características apontadas por Bogdan e Biklen com nossa pesquisa, temos que: i) a pesquisa foi proposta com a duração de um semestre em 2020, período no qual aconteceriam as reuniões, oficinas e *slam*, de forma que o contato entre os sujeitos e a pesquisadora seria de longa extensão; ii) as transcrições das observação feitas nos *poetry slams* que ocorrem fora da escola, das entrevistas com *slammers*, dos depoimentos dos sujeitos envolvidos na pesquisa, das observações nas oficinas de poesia e performance, que seriam feitas em diário de campo, bem como do campeonato de poesia, considerando todos os seus participantes, comporiam o corpus de nossa pesquisa; iii) o processo é a base de nossa pesquisa, portanto, propôs-se inicialmente analisar a participação (reações, falas, expressões, produções de poesia e performance) dos sujeitos nas reuniões, nas oficinas e nos *slams* para a construção conjunta dessas mesmas etapas; iv) tencionávamos construir com os sujeitos desta pesquisa uma comunidade de *slam*, elaborar oficinas literárias e performáticas, bem como as disputas tal como ocorrem com os *slams* fora da escola, a fim de mensurar a

importância dessa prática social para a formação de leitores nas instituições de ensino; v) tendo em vista a importância da perspectiva dos sujeitos pesquisados, formulou-se a proposta de que, nas reuniões que iniciariam a pesquisa, estimularíamos a participação dos estudantes na formação de um *slam* na escola e na construção das oficinas de poesia e performance.

Convém esclarecer que, das cinco características apontadas por Bogdan e Biklen, apenas construímos, com a validação de professores de Língua Portuguesa e de Língua Inglesa, propostas de atividades com poesia e propostas de oficinas de poesia e de performance. Ressaltamos que, pelo fato de se tratar de uma proposta a ser reelaborada quando aplicada, podendo e devendo sofrer alterações em decorrência dos contextos e com a ajuda dos alunos com os quais se trabalhar, mantivemos a escolha pela pesquisa qualitativa com especificidades da pesquisa-ação. Ressaltamos que a aplicação não ocorreu devido ao contexto de pandemia.

Sendo a observação participante uma das estratégias mais representativas da abordagem qualitativa, a escolha desse procedimento se deve ao envolvimento natural que ocorre entre professores e alunos no decorrer do tempo em que convivem. Como somos professores realizando uma pesquisa do tipo qualitativa, tal técnica vem a calhar. Assim, é tácito afirmar que se vislumbrou um envolvimento entre o investigador e os investigados, uma vez que estes são seus alunos e, talvez, essa ligação seja anterior à pesquisa.

Apesar de, no dia a dia das aulas, os registros dos acontecimentos não se darem de maneira minuciosa, a observação participante prevê a necessidade de registros sistemáticos por escrito em diário de campo de todas as falas e produções dos alunos. Esses dados seriam ainda completados com os acontecimentos durante o campeonato de *slam*, considerando os *slammers*, o público presente, os jurados e posteriormente as entrevistas realizadas com os alunos participantes.

Por fim, no âmbito do mestrado profissional, os professores também devem imergir na pesquisa para que em seus cotidianos saibam “[...] localizar, reconhecer, identificar e, sobretudo, utilizar a pesquisa de modo a agregar valor a suas atividades, sejam essas de interesse pessoal ou social” (CHISTÉ, 2016, p. 791). Como professores envolvidos diretamente nas questões que atravessam a sala de aula, queremos melhorar nossa atuação, por isso, optamos também por algumas particularidades da pesquisa-ação como pilares de nossa investigação.

Uma das características da pesquisa-ação é que “[...] através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto” (ENGEL, 2000, p. 182). Assim, a sala de aula e outros espaços da escola, com todos os seus sujeitos e acontecimentos nas ações do dia a dia, torna-se objeto de nossa pesquisa.

Os sujeitos pesquisados podem desempenhar um papel ativo durante todo o processo, contribuindo para reconhecer os problemas, acompanhar e avaliar cada ação criada a fim de solucionar as questões. Para tanto, cabe ao pesquisador, segundo Chisté (2016, p. 796), “[...] a organização da investigação em torno da concepção, do desenrolar e da avaliação de uma ação planejada”. Consoante a isso, como pretendemos contribuir na formação de alunos sujeitos de suas leituras, e também para uma mudança de perspectiva em relação ao mundo, a si mesmo e ao outro, o processo deve concorrer para que todos os participantes aprendam, superando-se, assim, a divisão que existe entre o sujeito e o objeto da pesquisa.

Franco (2005) infere que pesquisa e ação podem caminhar juntas. Ela observa que a pesquisa-ação é uma abordagem de caráter social, cujas ações evoluem à medida que ocorrem, daí sua origem associada à prática, às necessidades sociais reais e vinculação ao ambiente natural de seus participantes. Para mais, o objetivo deve ser a mudança, isto é, a resolução das questões que permeiam esse ambiente através da compreensão das práticas, produzindo conhecimento com a ajuda de todos os participantes em todas as etapas da pesquisa. A metodologia, por sua vez, “[...] deve ter procedimentos flexíveis, ajustar-se progressivamente aos acontecimentos; estabelecer uma comunicação sistemática entre seus participantes e se auto-avaliar durante todo o processo” (FRANCO, 2005, p. 496).

Tendo em vista tais pressuposições, compreendemos que nossa pesquisa buscou não só um redimensionamento dos saberes acerca da educação, mas, por meio destes e refletindo a prática, mudar a forma como vem sendo trabalhada a formação de leitores de poesia na escola, requerendo um planejamento adequado.

Como a pesquisa-ação apresenta fases muito bem definidas, sua escolha foi essencial para um planejamento oportuno. Os segmentos são: definição de um problema; uma pesquisa em três etapas (revisão bibliográfica, observação em sala de aula e levantamento das necessidades); criação da hipótese; composição de um plano de ação; efetivação desse plano; avaliação do plano de intervenção; e

comunicação dos resultados. Como estamos envolvidos em todas as etapas da pesquisa-ação, sua utilização é reafirmada.

O emprego desse instrumento para a tomada de decisões, portanto, propõe o aprimoramento da nossa prática, estabelecendo as fases de nossa pesquisa a partir dos seguimentos que a pesquisa-ação elenca. Para tanto entendemos que era preciso, em primeiro lugar, por meio da criação de uma prática social relevante para os jovens adolescentes, encorajar o diálogo, a interação entre eles para que suas constatações fossem o norte do nosso percurso investigativo. Em seguida, afirmamos que a pesquisa sobre o *poetry slam*, a partir de sua essência, pode contribuir para a formação de leitores no ambiente escolar, sem que haja uma didatização dessa prática.

Por acreditarmos que a formação de leitores e o desenvolvimento da capacidade de elaboração de textos podem repercutir na leitura e linguagem do aluno, além de favorecer uma leitura autônoma, pretendíamos dividir, com os interessados nessa mudança, quais perspectivas detinham. As decisões seriam tomadas em conjunto desde a primeira reunião com os alunos, para agendar os melhores momentos e lugares para as oficinas e para decidir as metodologias mais adequadas dessas oficinas. Todas as mudanças de direção, à medida que fossem ocorrendo as intervenções, levariam em conta o que pensavam os envolvidos. Acresce ainda revelar a intenção de, por meio desse processo, contribuir para que os alunos enxergassem que também podiam aplicar aquilo que aprenderiam ao participarem da pesquisa, em seu dia a dia, em suas vidas.

Por escolhermos uma pesquisa com abordagem qualitativa com o uso de particularidades da pesquisa-ação, pesquisador, sujeitos da pesquisa e o campo de investigação deveriam ter um envolvimento contínuo, a fim de colher os dados sobre os indivíduos, os ambientes e as ações mediadas. Reafirmamos que a compreensão dos fenômenos pesquisados levaria em conta a perspectiva dos participantes.

Considerando principalmente este último fator, os instrumentos que utilizaríamos em nossa pesquisa seriam: diário de registros, onde seria anotado tudo o que víssemos, ouvíssemos, pensássemos e experienciássemos durante as reuniões e oficinas poéticas e de performance e durante as batalhas de poesia; faríamos entrevistas com *slammers* de fora da escola para compreendermos melhor a dinâmica dos campeonatos, as questões referentes a fazer parte do *slam* e/ou relativos à produção poética e às apresentações; oficinas de produção de poesia e

de performance, que seriam construídas com a ajuda dos alunos e a presença de *slammers*, com a intenção de se perceberem não apenas como participantes de algo, mas como quem, ao saber que está avaliando e sendo avaliado, tem um crescimento consciente; e, por fim, rodas de conversa com os estudantes participantes da pesquisa, no início e fim, cujo teor teria relação com a formação leitora no intuito de averiguar se alguma mudança ocorreria nas perspectivas dos alunos.

Nesta seção, apresentamos como teria sido nossa pesquisa caso não tivéssemos que enfrentar uma pandemia que já se alonga por tempo demais. Não pudemos, então, construí-la conforme previsto, mas o processo de investigação pretendido, de alguma forma, orientou o nosso olhar, sobretudo no momento da concepção do produto educacional. Consideramos também o fato de que já tínhamos uma experimentação com o *slam* na escola, com alunos de praticamente todas as séries, conforme explicitado no capítulo anterior, na subseção 2.4. Justificamos, assim, o tempo dos verbos aqui utilizados, no futuro do pretérito e pretérito imperfeito, bem como as informações aqui apresentadas que se mantêm como uma proposta de investigação a ser realizada num futuro próximo.

Nossa pesquisa seria aplicada na EEEFM São João Batista, em Cariacica-ES para uma turma de nono ano do ensino fundamental. Sobre a escola e o público para os quais foi inicialmente pensada, falaremos um pouco na seção que segue.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Nossa pesquisa aconteceria com uma turma de nono ano da EEEFM São João Batista, em Cariacica Sede, no município de Cariacica – no estado do Espírito Santo. O local onde está localizada a escola é, predominantemente, residencial, de classe popular e de periferia. Os alunos são oriundos de bairros que circundam a sede do município, dentre os quais: Morrinho, Prolar, Bubu, Areinha, Vila Progresso, Vila Merlo, sendo alguns desses considerados de risco social.

Cariacica é um município criado pelo decreto 57 de 25 de novembro de 1890 e instalado em 30 de dezembro do mesmo ano, possui uma população de cerca de 348.738 pessoas, de acordo com o censo realizado pelo IBGE em 2010, sendo que em 2020 a população estimada era de 383.917 pessoas. Cariacica deriva de

Carijacica, união dos termos tupis “Cari” (branco) e “Jacica” (chegada, ou estada), nome dado ao rio que atravessa os arredores do monte Mochuara. Assim sendo, Cariacica pode, mais propriamente, significar “lugar por onde o branco chegou”.

De acordo com o Plano Municipal de Cultura de Cariacica – 2019 / 2029, o município ocupa o 24º lugar (0,750) no ranking do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) (PNUD/2000), tendo sido avaliados os índices de longevidade, mortalidade, educação, renda e sua distribuição. É relevante expor que Cariacica faz parte de um grupo (criado pela Frente Nacional de Prefeitos) de 100 municípios com mais de 80.000 habitantes cuja receita por habitante é baixa. Do Espírito Santo, apenas Cariacica faz parte do G100, apresentando a menor receita por habitante do Estado. Para termos uma ideia, em 2008, a arrecadação média por habitante dos municípios foi de R\$ 1.415,90, enquanto isso no G100 foi de R\$ 798,10. Dentre os municípios pertencentes ao G100, Cariacica teve arrecadação média por habitante inferior inclusive à média do grupo.

Esses dados são preocupantes e refletem na educação. Com base nos registros de matrícula, o perfil da clientela da escola é formado por 70% dos alunos de classe média para baixa, cujos pais ou responsáveis trabalham para o sustento da família. Muitos dos alunos moram ou passam grande parte do tempo com avós e tios que se tornam suas referências de núcleo familiar. No dia a dia com os alunos é possível notar como esses fatores influenciam no modo como se veem, nas perspectivas de futuro, nas relações interpessoais, muitas vezes agressivas, na violência sofrida em diversos âmbitos. A escola acaba por se tornar uma espécie de refúgio, talvez o abrigo mais seguro que muitos têm. Assim, as relações estabelecidas nesse espaço, bem como o próprio espaço, tendem a se tornar muito importantes para os alunos. Ela é, inclusive, o único espaço de lazer e de prática de algum esporte para muitos alunos.

Com relação à estrutura, a escola São João Batista possui 21 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, sala do pedagógico, sala de vídeo, laboratório de informática, laboratório de ciências, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra de esportes coberta, cozinha, biblioteca, banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, sala de secretaria, almoxarifado, pátio coberto e pátio descoberto que atende cerca de 1400 alunos entre ensino fundamental e médio, funcionando nos turnos matutino e vespertino.

É relevante também, para nossa pesquisa, contar com mais de quarenta *Chromebooks* e acesso à internet. Parte considerável da intervenção proposta demanda acesso a computadores e à internet. Além disso, a escola possui outros equipamentos, como som, microfones, projetores e materiais diversos que são concedidos aos professores por ocasião de produções de trabalhos com os alunos.

Considerando o tipo de pesquisa proposta, utilizaríamos sala de aula, biblioteca, laboratório de informática e os pátios para realização das oficinas e para o campeonato de *slam*, possibilitando, assim, que a palavra, a poesia, pudesse chegar não só aos alunos participantes da pesquisa, mas a todos os sujeitos da escola.

Conforme pretendíamos, nosso planejamento inicial levava em conta o desenvolvimento do plano de intervenção à medida que os encontros com os alunos acontecessem. Isso seria necessário visto que pretendíamos que os alunos fossem coautores das atividades desenvolvidas e criassem um *slam* na escola. Assim, a nós professores, caberia o papel de levar a ideia da criação de um *slam* e organizar com os alunos os encontros seguintes à medida que fossem acontecendo. Levaríamos para os alunos algumas proposições e a partir disso, as atividades seriam pensadas, alteradas e aplicadas. Mediante o desenvolvimento e aplicação das atividades e oficinas, nosso produto educacional seria montado.

Esse desígnio, porém, não foi possível devido ao contexto de pandemia que vivemos. Em face disso, contando com a compreensão da Coordenação Nacional do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) de não haver meios para que a pesquisa fosse aplicada, apresentamos o caderno pedagógico como uma proposição, desenvolvida por nós a partir de aportes teóricos estudados durante a realização da pesquisa e a partir do diálogo com professores da área de linguagens da escola onde seria aplicada a pesquisa, bem como com os professores que estudam no Profletras. Em razão disso, não propusemos um capítulo individualizado de análise dos resultados, uma vez que essa análise se deu precisamente com a descrição de como nosso caderno pedagógico foi recebido e avaliado por nossos pares, como se verá no subcapítulo “4.1 Validação do Produto Educacional”.

Por fim, acreditamos ser importante destacar a importância deste trabalho, considerando as pesquisas a respeito dos temas poesia, *poetry slam* e formação do leitor já feitas e aplicadas entre os anos de 2016 e 2019. Como elas, nosso objeto de estudo tem pretensões voltadas tanto para a formação humana quanto para a

formação do leitor, porém nossa proposta apresenta um diferencial, a saber: contribuir para que os alunos criem um *slam* na escola, sem didatizá-lo, que se estabeleça como prática e espaço para a livre expressão e escuta para além do tempo que durar a pesquisa.

Apresentamos a seguir o produto educacional desenvolvido a partir da nossa pesquisa.

4 PRODUTO EDUCACIONAL

Conforme orientação da área 46 – ENSINO, subárea de Ensino de Ciências Humanas, Linguagens e Artes, da CAPES/MEC, esta pesquisa levantou suportes teóricos que colaboraram para a criação do nosso produto educacional. Dentre as mais diversas recomendações de material textual, optamos por um caderno pedagógico em formato de *e-book*. Direcionado a alunos do nono ano do ensino fundamental, nosso *e-book* contém atividades sobre poesia e *poetry slam*, oficinas de poesia e de performance, e a proposta de organização de um campeonato de poesia falada com os participantes.

Acreditamos que a proposição por nós apresentada vai ao encontro do que busca o Profletras: inovar a sala de aula ao utilizar as diferentes formas de linguagens que coexistem na atualidade, respondendo ao que se impõem como desafios atuais da educação “[...] considerando princípios fundamentais da construção de uma educação linguística que vise a práticas sociais mediadas pela linguagem”⁹.

A partir da compreensão de que a poesia estimula a imaginação, mas também nos faz pensar, buscaríamos ajudar os alunos a descobrir os sons, a música da língua, e a entender a latência de significados que impregnam os poemas. Acreditamos que o *poetry slam*, e mais ainda a participação numa comunidade de *slam*, possa contribuir, na escola, para a formação de sujeitos leitores, bem como para que os alunos criem perspectivas diferentes com relação à leitura e, sobretudo, com relação à poesia.

Não podemos nos esquecer, contudo, que vivemos um momento extremamente difícil no Brasil devido à pandemia de COVID-19, que, entre tantos fatores perturbadores, como a perda de milhares de vidas, também impede que milhões de crianças frequentem a escola. A impossibilidade de dialogar com os alunos a fim de elaborar as oficinas com suas contribuições fez-nos formular o nosso caderno pedagógico como propositivo e validá-lo, primeiramente, com os nossos pares, em uma reunião virtual, e, depois, com a banca na defesa do Trabalho Final de Conclusão em 2021.

⁹ A citação foi retirada da FICHA CAPES – Criação do Curso. Disponível em <<http://www.profletras.ufrn.br/categoria/relatorios#.YN0YE69Kg1g>>. Acesso em 14/06/2021.

O caderno pedagógico em formato de *e-book* é dirigido a turmas de nono ano do ensino fundamental, podendo ser aplicado também em turmas do ensino médio, tendo clara a necessidade de descobrir, antes de tudo, o interesse dos alunos, ouvir suas ideias, sugestões, pontos de vista não só sobre a poesia, mas também sobre temas de seu interesse. Destacamos tal ideia considerando que o que apresentamos são sugestões de atividades que deveriam não só estar em consonância com os discentes, mas, sobretudo, partir deles.

A proposta pretende observar como os alunos se relacionam com uma prática social e cultural que tem como ponto central a poesia falada. Assim, propomos o trabalho com o *slam*, para que, a partir das atividades, os estudantes criem um na escola. Nesse sentido, pretendemos colaborar por meio de oficinas de criação, leituras, audições, compreensão de formas, desenvolvimento de performances, mas são eles que deverão buscar os meios de criar uma espécie de comunidade de *slam* dentro da escola.

O percurso que desenvolvemos pretende auxiliar os alunos a criarem uma batalha de poesia. Dessa forma, ele é uma sugestão que pode e deve ser modificada sempre que necessário, considerando que o ideal é construir e reconstruir com os alunos, a partir de suas contribuições, sugestões e sempre que uma atividade apresentar falta de entusiasmo ou se mostrar inadequada.

Dividimos a sequência de atividades em três seções: Na 1ª Seção, *O Direito à Literatura*, dividida em duas etapas, propomos inicialmente que, por meio de um convite enigmático, os alunos compareçam à biblioteca da escola, participem de um *slam* e sejam convidados para participarem da pesquisa. Na segunda etapa, os alunos farão uma busca por definições de poesia elaboradas pelos poetas. Pretendemos com isso despertar nos alunos certo entusiasmo pelo tema, sem abordagens teóricas nem desprezo por estas. Pautamo-nos, para isso, na exposição de Antonio Candido, em *O direito à literatura*, acerca da importância da literatura para a humanização. Na sequência, os alunos apresentarão uns para os outros essas definições criadas pelos poetas e ouvirão *O poeta e o poema*, da *slammer* Roberta Estrela D'Alva. A seção termina com a criação de definições de poesia de forma criativa por parte dos próprios alunos.

A 2ª Seção, *Poetry Slam: A vez e a voz*, é introduzida por uma discussão teórica sobre as características próprias do *poetry slam*. Formada por quatro etapas, propomos as seguintes atividades na primeira etapa: uma roda de conversa sobre o

que é um poeta, quem pode ser poeta e se os alunos escrevem poesia; e uma atividade a partir da metodologia *Rotação por Estações de Aprendizagem*, que consiste em criar uma espécie de circuito dentro da sala de aula – propomos em cada estação uma pesquisa diferente sobre o tema *poetry slam*, englobando seu surgimento, diferentes formatos de *slams*, análise de performances ao vivo e em vídeo e comparação entre o *slam* e a declamação de poemas líricos.

A segunda etapa da segunda seção pretende que os alunos pesquisem o repertório linguístico dos poetas, assim, eles assistirão, em grupos, a vídeos de *slammers* se apresentando, farão a leitura dos poemas que ouvirem e, depois, apresentarão suas evidências para a turma.

A terceira etapa traz oficinas de produção escrita. Para iniciar, os alunos analisam uma performance, focando nos temas abordados no poema. Lançamos então o primeiro desafio para produção de um poema, o qual será apresentado em outro momento para ser avaliado quanto à performance dos alunos e estratégias de escrita. Ainda nesta etapa, os alunos terão acesso a um poema que vão ler, tentando criar uma performance, percebendo palavras que se destacam, que se repetem, dentre outros elementos importantes. Mais uma vez, conversaremos com os alunos sobre os temas que o poema aborda e então apresentaremos duas propostas de produção criativa. A segunda delas, que será feita em casa, será utilizada na próxima etapa.

Na quarta etapa, os alunos trabalharão com o poema produzido na etapa anterior, tanto para aprimorar sua escrita quanto para criar suas performances. Aqui, primeiramente em duplas, depois para toda a turma, os alunos se apresentarão e em conjunto pensarão os aspectos que devem ser melhorados. Com essa atividade, eles poderão repensar o repertório utilizado na produção do poema e ensaiar suas apresentações com a ajuda uns dos outros.

A 3ª Seção, *Poetry Slam: Ágora do Agora*, está dividida em duas partes: a primeira é a criação e organização de uma batalha de poesia na escola pelos próprios alunos, pensada em todas as suas etapas, elementos e sujeitos; a segunda é a própria batalha, dividida em três fases que ocorrerão em dias diferentes.

Acreditamos que essas atividades possam contribuir para que os alunos reflitam sobre os espaços que poderiam ocupar na escola, espaços de fala que muitas vezes não estão abertos, e para que ocupem esses espaços com suas vozes, suas artes, suas demandas em relação à educação, ao trabalho, à vida.

Pretendemos, ainda, fomentar a formação de leitores e a percepção de que o lugar dado à poesia e aos poetas também pode ser ocupado com suas produções.

Acresce justificar ainda a escolha pelas imagens presentes no e-book, selecionadas pelo diálogo com os textos e as atividades. A imagem de capa, criada e cedida por Ronni Goltara, dialoga com o trabalho “Um microfone na mão e uma ideia na cabeça – o poetry slam entra em cena” (2011), de Roberta Estrela D’Alva, sobre o *poetry slam*. O desenho com colagem, na página sete, foi criado por Jordana Rosa, a partir do seu olhar para o *slam*. A página oito traz uma parede de livros com uma porta ou janela trancada para dialogar com a primeira seção, “O direito à literatura”, que, dentre outras, tem a intenção de iniciar com os alunos o entendimento do que é poesia. Ademais, a primeira etapa dessa seção tem como título “Procura da poesia”, título de um poema de Carlos Drummond de Andrade, no qual nos interroga “Trouxeste a chave?”, dialogando mais uma vez com a imagem escolhida.

A segunda seção do caderno pedagógico, cujo título é “A vez e a voz”, traz um grafite de BANKSY, “Crayon for closure”. Na imagem, uma menina negra tem seu desenho, uma casinha colorida, cerrada a tábuas por um homem. Inúmeras podem ser as leituras dessa imagem. Para nós, ela dialoga com alguns dos temas abordados por *slammers*, principalmente vozes femininas que em muitas situações se veem silenciadas por opressores. Há outras imagens presentes no e-book e todas foram escolhidas por dialogarem com a nossa proposta e representarem ideias que são apresentadas.

A seguir, apresentamos o diálogo estabelecido com professores do ensino fundamental e médio da escola, onde a pesquisa seria aplicada, e também com professores-alunos do mestrado profissional, com os quais validamos o nosso produto por meio de uma reunião virtual. Vale ressaltar que colhemos respostas no diálogo que foi estabelecido após a apresentação das propostas de atividades e oficinas e também por meio de um formulário com questões pertinentes ao nosso projeto.

4.1 VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O ano de 2020 trouxe consigo um estado de coisas que imaginávamos, líamos em livros ou assistíamos apenas em filmes apocalípticos. Em meio a diversas tragédias vividas nesse cenário por toda a população mundial, excetuando-se alguns países que cumpriram rigorosamente protocolos de segurança que impediram a disseminação descontrolada do vírus da COVID-19, sabemos como a situação afetou crianças, adolescentes e jovens do mundo inteiro, que ficaram sem aulas e, em alguns lugares, ainda estão.

Tal conjuntura impediu-nos de efetuar, com relação à pesquisa aqui apresentada, nossa proposição. Foi preciso ajustar o modo como faríamos o produto educacional e, dessa forma, apresentamos uma proposta aberta a modificações contextuais e, futuramente, podendo, ao ser aplicada, ganhar os contornos tão especiais da contribuição dos alunos. Essas possibilidades de mudanças e ajustes são previstas dentro de nossa preferência metodológica. A pesquisa qualitativa agregada a algumas especificidades da pesquisa-ação e observação participante permite que alternativas sejam tomadas para que a pesquisa aconteça.

Diante da possibilidade de ajustes, convidamos, via *WhatsApp*, quinze professores para a validação de nosso produto educacional, que ocorreu com a presença de dez professores de língua portuguesa e de um professor de língua inglesa, no dia 19 de abril de 2021, às 19 horas e 30 minutos, via *Google Meet*. Uma das professoras atualmente trabalha em outro estado, mas foi uma das presenças mais importantes para a aplicação do *slam* nos anos de 2018 e 2019 na Escola São João Batista; e um dos professores mora em Pernambuco, é poeta e professor da rede pública de lá; todos os demais são professores da rede pública do Espírito Santo, alguns há bastante tempo. Dentre esses professores, alguns são professores da escola São João Batista e atuam com turmas do ensino fundamental e médio. Outros são professores de língua portuguesa, atuam no ensino fundamental e médio e cursaram o Profletras.

O encontro com os professores, que durou cerca de duas horas, a partir de um diálogo bastante significativo, trouxe-nos confirmações sobre nossos objetivos e sugestões que nos ajudaram a aprimorar o caderno pedagógico.

De início, apresentamos brevemente aos professores o que nos levou a pesquisar o *poetry slam* e, em seguida, os objetivos da pesquisa. Passamos à apresentação da diagramação do caderno pedagógico em formato de *e-book*, comentando a escolha de imagens, os títulos dados às seções e etapas, bem como

a preferência por um projeto gráfico mais artesanal. Por fim, apresentamos as sequências de atividades pensadas para serem realizadas com os alunos. Após essa exposição, passamos ao diálogo com os professores considerando alguns aspectos pertinentes, transcritos nas questões a seguir:

1. Nossa proposta de material educacional tem a intenção de, a partir de atividades para conhecer o *poetry slam* e oficinas de produção escrita e de performance, colaborar para que os alunos realizem um *slam* na escola e aproximem-se da poesia, assim contribuindo para a sua formação leitora. Você considera a proposta interessante e viável de ser aplicada em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental? Explique.
2. Os tipos de atividades apresentadas e a sequência em que foram distribuídas no produto são coerentes para fazer com que os alunos se interessem pelo *slam* e criem um dentro da escola?
3. Você concorda com nosso ponto de vista de que o *poetry slam*, envolvendo a literatura, pode contribuir na formação humana dos alunos? Comente.
4. A proposta de trabalho com o *slam* apresentada pode contribuir, em sua opinião, para aproximar os alunos da poesia e para a sua formação leitora? Explique seu ponto de vista.
5. Você aplicaria a proposta apresentada? Explique.
6. Dissemos que nossa proposta está aberta a mudanças, pois não pretende e nem teria como pretender estar finalizada. Ela deve ser adaptada aos contextos nos quais for usada, com a colaboração insubstituível dos alunos. Assim sendo, você poderia contribuir sugerindo alguma mudança ou melhoria nas atividades elaboradas? O que você mudaria ou acrescentaria?

Tanto o diálogo no *Meet* quanto as respostas ao formulário enviado aos professores apontaram questões pertinentes que passamos a expor a seguir. Sobre a viabilidade de realização e sua aplicação em uma turma de nono ano do Ensino Fundamental, destacamos as seguintes asserções:

PROFESSOR B - Sim, é uma proposta exequível e bem elaborada, inclusive, o trabalho pode ser estendido para turmas de Ensino Médio pois potencializa a problematização da materialidade que envolve nossas escolas.

PROFESSOR F - Sim, porque houve um momento na escola São João Batista em que teve *slam* e os alunos do 6º ao 3º ano do Ensino Médio participaram sem ter nenhum vínculo com nota, ou seja, eles decidiram participar porque queriam. Além disso, a sequência didática está muito bem

construída, colocando o aluno num papel de protagonista e o convidando em diversos momentos a co-construir.

PROFESSOR I - Sim, a proposta é interessante pois traz a possibilidade de um conhecimento maior e mais aprimorado do gênero *poetry slam*, além de trabalhar a escrita e a oralidade por meio desse gênero.

PROFESSOR H - Sim, perfeitamente aplicável. Poderia até mesmo ser adaptada para turmas de Ensino Médio. É uma proposta rica, dinâmica e atrativa para o público adolescente e jovem.

Diante dessas respostas podemos confirmar que a proposta pode ser executada com alunos não só do nono ano, mas ser adequada a outras séries e que sua organização e escolha de atividades pode despertar o interesse dos alunos participantes por poesia. Além disso, para todos os professores que participaram, a proposta é viável e exequível. Alguns destacaram que, pelo fato de ser diferente e apresentar competição, o *poetry slam* é interessante para os alunos, porque os aproxima da poesia, além de abordar as suas realidades.

Sobre as contribuições do *slam* para a formação humana, destacamos as seguintes proposições:

PROFESSOR D - Concordo, até porque a poesia falada é a voz da periferia. Os alunos se veem representados em muitos dos poemas e quando nos vemos representados nos textos a literatura faz muito mais sentido e, conseqüentemente, nos tornamos melhores em vários aspectos.

PROFESSOR E - Sim. Por sugerir que os alunos observem na sociedade o que os incomoda, eles passam a enxergar determinadas situações que às vezes passavam despercebidas aos olhos deles, oferecer textos literários que retratam esses problemas sociais permite que eles vivam as situações retratadas, isso contribui para a sua formação humana. E como afirma Candido, "a literatura humaniza em sentido profundo porque faz viver".

PROFESSOR K - Claro! A prática do *slam* requer respeito pela fala do outro, estimula a oralidade e faz com que o aluno dedique mais atenção à elaboração de seu próprio discurso.

Essas afirmações são condizentes com o que acreditamos ser possível realizar com a poesia. Aqui, especificamente, acreditamos que o trabalho com o *slam*, por sua linguagem mais próxima da realidade dos alunos, por sua dinâmica de jogo, por agregar qualidades próprias do dia a dia dos alunos e por tocar em temas de seu interesse, pode ser uma via, na escola, para contribuir com a formação humana.

É interessante expor outras possibilidades apresentadas pelos professores, como "ser uma maneira de trazer a poesia para a realidade dos alunos", "trabalhar a escrita e a oralidade do *poetry slam*", "o próprio conceito de comunidade [...] contribui para a formação de alunos mais abertos a compreender a própria realidade e da alteridade", "há um forte debate dentro dos poemas acerca dos problemas sociais nos quais os alunos da periferia estão imersos".

Sobre o *slam* e a formação do leitor, destacamos as seguintes afirmações, com as quais concordamos:

PROFESSOR A - Sim. Com certeza o trabalho com o *slam* aproxima os alunos da poesia. Os alunos se interessam mais em conhecer a "poesia tradicional" e buscam as relações entre elas e suas produções. Eles começam a achar "possível" escrever também.

PROFESSOR F - Sim, primeiro porque na sequência didática há vários momentos em que os alunos estão na biblioteca, segundo porque os *slammers* trazem referências não apenas das questões sociais como de livros. Além disso, ao escrever os poemas os alunos estão também lendo e ouvindo tanto os seus próprios poemas quanto os dos colegas.

PROFESSOR H - Sim. A proposta pode ser considerada atrativa mesmo para aqueles que, a princípio, dizem não gostar de poesia, visto que o *slam* é uma possibilidade talvez inesperada de encontro com a poesia, já que muitos alunos provavelmente tenham um conceito de poesia como algo melancólico, que fala somente de amor, enfim, uma visão limitada e estereotipada que os impede de enxergar outras formas de poesia, como o *slam*, que traz dinamicidade, múltiplas linguagens envolvidas, criatividade, entre tantos outros elementos importantes.

PROFESSOR J - Com certeza, pois vê o aluno como sujeito, além de dar voz e vez para ele a partir de uma prática social.

Reiteramos, como base no diálogo com os professores, as dificuldades em se trabalhar com poesia canônica devido à linguagem mais complexa e a temas que, mesmo triviais, às vezes são abordados de forma também complexa, o que causa estranheza ou dificuldades de entendimento. O trabalho com o *slam*, ao partir de temas do cotidiano e usando uma linguagem mais coloquial na maioria dos poemas, pode aproximar os alunos do universo da poesia. Assim, eles podem aos poucos buscar poemas de outros estilos e autores também consagrados.

O trabalho com o *slam* não pode significar apenas a performance ou apenas a escrita de poemas para as batalhas. Há muitas outras possibilidades de leituras caso os alunos gostem dessa poesia. Além disso, devemos considerar a pesquisa que normalmente eles fazem sobre um tema, como o feminicídio, por exemplo, o que os leva a outros gêneros discursivos e depois os trazem de volta à poesia. Lendo poesia, à medida que nos envolvemos mais com ela, a tendência é buscar novos poetas.

Dando continuidade, na questão sobre mudanças e sugestões para aprimoramento da proposta, os professores participantes da validação elogiaram nossa proposta, apontando a organização da sequência de atividades, o fato de ser totalmente viável e factível, o fato de ser inovadora e a possibilidade de despertar o interesse dos alunos pela poesia. Destacamos a seguir sugestões de acréscimos, os quais, por sua relevância e total sintonia com como o caderno se organiza, além de

ser parte de nossa proposta inicial o diálogo com os alunos para produção das sequências, não poderiam deixar de ser acolhidos:

PROFESSOR B - Creio que a proposta pode apresentar por meio de vídeos também as ações do Coletivo Nísia, da Barra do Jucu / Vila Velha-ES.

PROFESSOR C - Se a proposta for levada ao Ensino Médio, gostaria de propor a inclusão da discussão sobre o que é poesia, e a função social/política da poesia.

PROFESSOR F - Eu gostei da ideia do [professor C] de introduzir a caixinha de poemas, talvez além dos poemas mais tradicionais/líricos, pudesse também ter poemas de *slammers*.

PROFESSOR G - Que acontecesse um momento das batalhas em lugar público como a praça do bairro onde a escola que trabalho está localizada.

PROFESSOR H - Sugiro que acrescente uma indicação de tempo para aplicação das atividades: de forma seguida, sem intervalos, ou de forma intercalada ao longo de um trimestre, por exemplo.

Afirmamos que a proposta do caderno pedagógico está aberta a diálogos com outros contextos sociais, com outras séries do ensino básico, com outros gêneros textuais. Dessa forma, ela pode e deve ser atualizada, modificada, aprimorada, mas cremos ser importante considerar que as modificações sejam feitas em diálogo com os alunos. Em sua concepção, nosso projeto pretendia ser feito com os estudantes; diante da impossibilidade, apresentamos uma proposta que foi validada com professores, os quais têm importância incontestável para o processo. Por isso as contribuições aqui presentes não poderiam deixar de figurar em nossa pesquisa e nem ter suas sugestões menosprezadas.

Em vista das considerações elencadas pelos professores participantes, acreditamos que nosso *e-book* se faça necessário pela inovação, ao trabalhar com uma prática social que tem como eixo a poesia oral e porque a criação de um *slam* na escola pode colaborar para aproximar os alunos da poesia, contribuindo ainda para a formação humana, ao se tratar de poesia, e para a formação do leitor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

São inúmeras as discussões sobre a presença da poesia na escola e diversos os trabalhos propostos no sentido de tornar significativa essa presença. As pretensões das propostas perpassam tanto a formação humana quanto a formação do leitor e se pautam nos mais diversos estilos de poemas de autores consagrados pelo cânone e dos que, embora pouco reconhecidos, produziram obras intensas.

Nossa proposta abarca uma prática social, o *poetry slam*, que tem como núcleo a produção de poemas orais. A questão que nos impulsionou, considerando que já havíamos realizado *slams* dois anos seguidos na escola em que a pesquisa seria colocada em prática, era utilizar as batalhas de poesia como elemento impulsionador da formação de leitores no nono ano do ensino fundamental, sem didatizá-las.

Com isso em mente, pesquisamos sobre nosso tema central, o *poetry slam*, procurando conhecer aspectos de sua história, como surgimento, divulgação, adaptação a outros lugares, variações de formatos, características e, principalmente, assistimos a diversos vídeos de batalhas de vários *slams* do país, visto que, por conta da pandemia de COVID-19, não tivemos a possibilidade de conhecer e acompanhar uma comunidade.

Com relação a essa experiência com os vídeos, por mais que não tenhamos tido acesso às performances ao vivo e todos os seus elementos, há uma presença nas performances orais que muitas vezes falta quando apenas lemos silenciosamente um poema. Ler em silêncio e ler em voz alta faz muita diferença até quando estamos sozinhos – mesmo aí é possível reconhecer a importância da voz. Assim, acreditamos que, embora não tenha sido possível acompanhar uma comunidade de *slam*, nem realizar um na escola, houve uma experiência com a poesia a partir dos vídeos que em muito contribuiu para a nossa pesquisa e para a construção da nossa proposta com as atividades e oficinas de poesia e performance.

Além disso, também lemos várias pesquisas sobre o tema, dentre elas a de Roberta Estrela D’Alva, a *slammer* que trouxe essa modalidade para o Brasil. A partir de D’Alva, pudemos compreender um pouco a dimensão do *slam* para quem participa e para os lugares, no caso as periferias das cidades. O *poetry slam* se abre como possibilidade de levar a arte, principalmente a poesia, a lugares públicos, tornando-a visível àqueles que por inúmeros motivos não a acessam. O *slam*, como

espaço para a voz, possibilita que as pessoas silenciadas possam falar e, nessa exposição, outras são afetadas. A receptividade dessa experiência pode acarretar, como qualquer outra experiência, diferentes efeitos, desde a apatia até a transformação da apatia em renovação. Há *slammers* que se descobriram poetas quando conheceram o *slam*.

É importante destacar que nosso trabalho traz o conceito de performance com base no teórico Paul Zumthor. Foi a leitura de uma passagem em *Performance, Recepção, Leitura* (2018) que gerou o reconhecimento em nós do sentido de performance. Por mais que a teoria, sem esta determinada passagem, pudesse nos trazer os elementos para entendermos o sentido desse conceito, cremos que o reconhecimento do que é a performance não teria se dado tão facilmente.

Referimo-nos aqui ao momento em que, lembrando um acontecimento da infância, ele conta sobre um cantor de rua, as canções de letras fáceis, cujos textos escritos eram vendidos, e o jogo. Não era, entretanto, cada coisa isolada que lhe chamara a atenção, era o espetáculo que o retinha:

[...] o homem, o camelô, sua parlapatice, porque ele vendia as canções, apregoava e passava o chapéu; as folhas volantes em bagunça num guarda-chuva emborcado na beira da calçada. Havia o grupo, o riso das meninas, sobretudo no fim da tarde, na hora em que as vendedoras saíam de suas lojas, a rua em volta, os barulhos do mundo e, por cima, o céu de Paris que, no começo do inverno, sob as nuvens de neve, se tornava violeta. Mais ou menos tudo isto fazia parte da canção. *Era* a canção (ZUMTHOR, 2018, p. 28, grifo do autor).

Esse espetáculo percebido pelo menino, segundo o próprio autor, não poderia àquela época ser analisado. O que divisou era uma “forma” que nunca se repete e que “[...] só existe na performance” (ZUMTHOR, 2018, p. 29). Compreendemos, por conseguinte, a força da performance. Ela marcou a vida do autor devido ao fato de que ela não é só uma forma de comunicação – a performance, para Zumthor (2018, p. 33) “[...] é o único modo vivo de comunicação poética”.

Fiamo-nos nessa passagem para afirmar a importância do *slam* como prática social que contribui para a educação em espaços informais e, como carrega consigo componentes importantes, se bem planejado, sua implantação na escola pode se tornar inolvidável, assim como as memórias que trazem para o presente os sons, os cheiros, os gostos de outrora.

Intentamos apontar, ainda, que, como o *poetry slam* é uma prática que ocorre em espaços públicos, geralmente praças, tende a ganhar a atenção dos mais

diversos tipos de pessoas, incluindo jovens e adolescentes. Além disso, não é impositivo, embora requeira espaço, nem propende à exclusão, mesmo que possam ocorrer confrontos. Esse cenário mais acessível se alia às performances poéticas dos mais diversos *slammers* que costumam abordar, em seus poemas, temas sociais e políticos de interesse principalmente das minorias.

Tal panorama, de experiências mais francas, fez-nos querer produzir algo *com* os alunos – e não algo *para* eles. Assim, nossa proposta foi pensada para ser construída no percurso, no desenrolar das ações, na própria prática e a partir dela. Embora isso não tenha se concretizado, afirmamos o caráter aberto a mudanças da nossa proposição durante sua execução e destacamos que ela não se dissipa com o término desta pesquisa. Acreditamos que, como o *slam* estava ganhando espaço nas escolas, a tendência é que voltem a ocorrer interescolares e, conseqüentemente, mais escolas passem a promover competições de poesia falada.

É basilar reconhecer que o *slam* carrega consigo várias possibilidades: pode colaborar na formação do leitor de poesia e na formação humana; pode contribuir para que espaços de fala sejam reivindicados pelos alunos à medida que se percebem como sujeitos; pode contribuir para que estudantes mostrem que produzem conteúdos artísticos e engajados; pode impulsionar outras práticas dentro do espaço educacional; e podem também, por meio dos poemas que trazem narrativas de vidas, proporcionar o (re)conhecimento de si, do outro e de problemas que são coletivos. Tudo isso porque os poemas no *slam* requerem uma performance, a qual “[...] realiza, concretiza, faz passar algo que eu reconheço, da virtualidade à atualidade” (ZUMTHOR, 2018, p. 30).

Para a concretização dessas possibilidades, embora saibamos que atingir todos os alunos é um sonho sem medidas, pensamos nossa proposta com atividades sobre poesia, com oficinas de produção escrita e produção de performances de forma mais prática. Isso, de maneira alguma, significa abdicar das teorias constituídas. Queríamos apenas que a experiência pela qual os alunos passariam fosse como é inicialmente nos *slams* para quem nunca havia tido contato.

Colocamos nesses termos para deixar claro que sabemos de todo o conhecimento que os *slammers* têm sobre a poesia e sobre os poetas, além de serem pesquisadores dos temas sobre os quais falam. Mas também sabemos que muitas pessoas se encontram com a poesia pela primeira vez nesses espaços. Nesse sentido, a informação, a educação, a transformação que pode ocorrer vem

naturalmente. Essa noção se harmoniza com nossa pretensão de buscar meios para tornar o *slam* mais orgânico na escola.

Acreditamos ser relevante externar o quanto este trabalho orientou nosso olhar para o que é um lugar de fala. Aprendemos com os *slammers*, principalmente com Luz Ribeiro e seus poemas de embate, que se fincam em nossos estômagos e ficam dias movendo nossos pensamentos, o quanto a poesia pode nos ensinar sobre o outro e sobre nós mesmos. Aprendemos que o lugar de fala não pode ser dado por ninguém, uma vez que não é direito de ninguém controlá-lo, mas há uma necessidade incompreensível de tomá-lo e, posteriormente, uma tentativa de impedir que outras pessoas, em especial minorias, desfrutem dele. Apesar disso, existem inúmeras possibilidades, e o *slam* é um meio de viabilizar que os alunos falem e sejam ouvidos não só pelos colegas, mas por nós professores.

Por fim, queremos reforçar a importância do *slam* como fator que pode contribuir para a formação de leitores na escola. Quando lemos um poema, no silêncio de nós mesmos, podemos dizer também que ouvimos esse poema, devido à sua peculiar construção, que, ao jogar com os sons das palavras, cria como que melodias em nossa mente. Com essa leitura aprendemos inclusive modos de ler o texto, já que muitas vezes os poemas quase que nos impõem essa necessidade de serem ouvidos.

Nos campeonatos de poesia nós ouvimos os poemas que foram escritos para serem falados e, naturalmente, para serem ouvidos. Assim, há um trabalho com as palavras que é anterior ao momento no qual é proferido o poema. Esse trabalho é resultado de muitas leituras, quer sejam de literatura quer sejam de outros conhecimentos. O poema move outras leituras em quem o produz e pode inspirar o outro àquela e a outras leituras. Em vista disso, nossa pesquisa se mostrou importante e necessária por motivar os alunos, por meio da poesia, a utilizarem suas vozes para contarem o que sentem, pensam, o que lhes exaspera, o que desejam e o que podem fazer. Acreditamos que isso pode ter repercussões positivas e encorajar outros estudantes, ao assistirem as batalhas, a participarem, para mostrar seus poemas ou, ao menos, se reconhecerem nas falas dos outros – o que por si só pode gerar mudanças significativamente profícuas.

As repercussões dessas mudanças poderão ser sentidas caso uma comunidade de *slam* seja criada na escola. Daí a necessidade de engajar os alunos durante a pesquisa e na construção do *slam*. Com isso firmado, outras questões

certamente podem ser investigadas futuramente, seja no dia a dia, para contribuir na construção das mudanças a fim de aprimorar o *slam* formado na escola, seja numa pesquisa futura, que poderia responder a mais questões relacionadas às contribuições do *slam* na formação de leitores e na formação humana.

REFERÊNCIAS

ALCALDE, Emerson. (Org.). **Slam Nacional em Dupla**: Brasil que o povo quer. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2018.

ALMEIDA, Adilson Oliveira. **Leitura de poesia no 9º ano do ensino fundamental**: um caminho rumo ao letramento lírico. 2018. 91f. Relatório (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, SE, 2018.

ALMEIDA, Daniel Carvalho de. **Poesia de resistência na escola pública**: compromisso ético e formação de identidade. 2017. 169f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2017.

ANDRUETTO, Maria Teresa. Ler, direito de todos. In: _____. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2007. p. 113-133.

BARROS, Manoel de. **Poesia Completa**. São Paulo: LeYa, 2013.

BOGDAN, Roberto C. e BIKLEN, San Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradutores: Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Portugal. Editora: Porto, 1994.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. **Vários Escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Duas Cidades, 2017.

CHISTÉ, Priscila de Souza. Pesquisa-Ação em mestrados profissionais: análise de pesquisas de um programa de pós-graduação em ensino de ciências e de matemática. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 22, n. 3, p. 789-808, 2016.

CÔCO, DILZA et. al.. (Org.). **Educação na cidade**: conceitos, reflexões e diálogos. 1. ed. Vitória: IFES, 2018. v. 1. 360f.

COELHO, Rogério Meira. **A palavração [manuscrito]**: atos políticos performáticos no Coletivo Sarau de Periferia e no Poetry Slam Clube da Luta. 2017. Dissertação (mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais, Escola de Belas Artes. Minas Gerais, 2017.

D'ALVA, Roberta Estrela. **Um microfone na mão e uma ideia na cabeça** – o *poetry slam* entra em cena. Synergies Brésil n° 9 – 2011, p. 119-126.

_____. SLAM: voz de levante. **Rebento**, São Paulo, n. 10, p. 268-286, junho 2019.

DANTAS, Lucimar Américo. **Poetry slam**: Uma experiência com a linguagem poética e seus vínculos com a cultura e a vida. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Federal de Uberlândia, Programa de Pós-graduação em Letras (PROFLETRAS). Uberlândia, MG. 2019.

DUARTE, Mel (org). **Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta.** São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191. 2000. Editora da UFPR.

FRANCO, Maria Amélia S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços.** Tradução de Eric Nepomuceno. 10. ed. Porto Alegre: L&PM, 2003. p. 15.

GERALDI, João Wanderley. Leitura: uma oferta de contrapalavras. **Educar em Revista**, v.1, n.20, p. 77-85, 2002.

GUIMARÃES, Vinicius Gustavo Pinheiro. **A poesia está morta, mas juro que não fui eu: a obra de José Paulo Paes e a formação do leitor de poesia.** 2018. 138f. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista (UNESP). Assis, 2018.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** Tradução de João Paulo Monteiro, revisão de tradução Newton Cunha. 9. ed. ver. e atual. São Paulo: Perspectiva, 2019.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** São Paulo: ÁTICA, 2001.

MARCUSCHI, Luiz. **Fala e escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MINCHILLO, Carlos Cortez. Poesia ao vivo: algumas implicações políticas e estéticas da cena literária nas quebradas de São Paulo. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 49, set./dez., 2016, p. 128-151.

MOREIRA, Tatiana Aparecida. **Discursividade, poder e autoria em raps brasileiros e portugueses: arenas entre a arte e a vida.** 2016. 297 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.

NEVES, Cynthia Agra de Brito. SLAMS – Letramentos Literários de Reexistência ao/no Mundo Contemporâneo. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 92-112, out. 2017.

NÓBREGA, Francisca Vânia Rocha. **Da leitura à poesia: da poesia à leitura.** 2016. 103f. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCAEMM. Mamanguape, PB, 2016.

NUNES, Ginete Cavalcante. **O leitor de poesia no 9º ano do ensino fundamental: formação e transição.** 2017, 108f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) –

Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Letras. Garanhuns, PE, 2017.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita: A tecnologização da palavra.** Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas, SP: Papirus, 1998.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** Tradução de Celina Olga de Souza. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula.** São Paulo: Parábola, 2018.

QUEIROZ, Helen. Leitura literária e performance: a poesia em cena. **Revista Contemporânea de Educação**, vol. 9, n. 17, jan./jun. 2014.

ROSA, Guimarães. O Espelho. In: **Primeiras Estórias.** 15 ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2002, p. 119-128.

SANTOS, Bruno Pereira. **A performance da voz e a formação do leitor literário a partir da antologia poética de Drummond.** 2017. Dissertação (Mestrado em Literatura Crítica Literária – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, SP, 2017.

SCHARF, Rosetenair Feijó. **Poesia e Performance: Estudo e ação na educação infantil de Florianópolis.** 2012. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão. Programa de Pós-Graduação em Literatura. Florianópolis, SC, 2012.

SILVA, Caio Ruano da. Posicionando o slam poetry no debate da teoria política. In: **III Seminário de Ciências Sociais do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PGCS-UFES)**, 2018, Vitória. III Seminário de Ciências Sociais do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PGCS-UFES), 2018. v. 3.

_____. **Slam poetry: poesia performática, política e educação.** 2020. 106 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

STELLA, Marcello Giovanni Pocai. **A Batalha da Poesia...** O slam da Guilhermina e os campeonatos de poesia falada em São Paulo. Ponto Urbe, 17, 2015.

VIANA, Lidiane. **Poetry Slam na escola: embate de vozes entre tradição e resistência.** 2018. 156f. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, 2018.

ZILBERMAN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cademartori. **Literatura Infantil: Autoritarismo e Emancipação**, 3ª ed. SP: ÁTICA, 1987, p. 25-40.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à Poesia Oral.** Editora HUCITEC. São Paulo, 1997.

_____. **Performance, Recepção, Leitura.** Tradução: Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Ubu Editora, 2018.

ANEXOS



EEEFM "São João Batista"
Rodovia José Sette, S/Nº, Cariacica – ES.
Tel.: (27) 3254.1519
E-mail: escolasaojoao@sedu.es.gov.br

EEEFM SÃO JOÃO BATISTA Ato de Criação Lei Nº 2214 - Ensino Fundamental Ato de Aprovação Res. CEE Nº 4175 - Ensino Fundamental Ato de Criação Port. 002 - R - Ensino Médio Ato de Aprovação Res. CEE Nº 1044 - Ensino Médio

CARTA DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Renan De Nardi De Crignis, diretor da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "São João Batista", tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada "O POETRY SLAM E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DE LEITORES E PRODUTORES DE TEXTOS CRIATIVOS", sob responsabilidade da pesquisadora Dalyene Anne Lyrio Portela na EEEFM "São João Batista". Para isso serão disponibilizados ao pesquisador o uso do espaço físico, o Projeto Político Pedagógico – PPP – e outros documentos necessários para análise.

Cariacica – ES, 16 de junho de 2020

RENAN DE NARDI DE CRIGNIS
RG. 645.404-ES

CPF. 880.452.777/04
Renan de Nardi de Crignis
DIRETOR ESCOLAR
Nº Func. 2988208-1
Port. nº 082-S de 19/01/2018
EEEFM São João Batista

