

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

ANA LUCIA DE SOUZA

Sérgio Vaz e a Poética Marginal na sala de aula: da escrita ao Slam

Versão corrigida

São Paulo
2024

ANA LUCIA DE SOUZA

Sérgio Vaz e a Poética Marginal na sala de aula: da escrita ao Slam

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação
do Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional -
PROFLETRAS, do Departamento de Letras Clássicas e
Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências
Humanas da Universidade de São Paulo

Orientadora: Prof^ª Dr^a Elis de Almeida Cardoso Caretta

São Paulo

2024

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

S731s Souza, Ana Lucia de
Sérgio Vaz e a Poética Marginal na sala de aula:
da escrita ao Slam / Ana Lucia de Souza; orientador
Elis de Almeida Cardoso Caretta - São Paulo, 2024.
108 f.

Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da Universidade de São
Paulo. Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas.
Área de concentração: Mestrado Profissional em Letras
em Rede Nacional.

1. Sérgio Vaz. 2. léxico. 3. Ensino Fundamental
II. 4. escrita. 5. poemas. I. Caretta, Elis de
Almeida Cardoso, orient. II. Título.

Nome: SOUZA, Ana Lucia de.

Título: Sérgio Vaz e a Poética Marginal na sala de aula: da escrita ao Slam

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do
Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS,
do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de
Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo
para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em:

Banca Examinadora

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Profa. Dra. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida, pela minha profissão e pela oportunidade de realizar minha dissertação naquilo que me motiva, que é a Educação.

À minha família, que me deu e dá a base de que preciso. A compreensão e carinho de vocês me ajudou a chegar até aqui. Em especial, à minha irmã Francisca de Souza, com seu olhar atento e experiente sobre questões tecnológicas, que muitas vezes, me faltaram conhecimento.

Aos professores do PROFLETRAS da Universidade de São Paulo, pelos inestimáveis ensinamentos que ampliaram meus horizontes e aprimoraram minha prática docente. Em particular às Professoras Ana Elvira Luciano Gebara e Beatriz Daruj Gil, pelas valiosas sugestões na minha banca de qualificação. Vocês revelaram novos horizontes para a minha pesquisa e foram responsáveis por uma banca repleta de empatia.

À minha orientadora, Professora Doutora Elis de Almeida Cardoso Caretta, por me guiar por um caminho desconhecido, me dando segurança para os próximos passos. Aos meus colegas da turma de 2022 do PROFLETRAS, que fizeram as aulas serem mais leves e afetuosas. Sobretudo Renata Feitosa Silva, pelo apoio, revisão de texto e parceria.

À minha ex-aluna, Isabelly Martins de Oliveira Silva, que me apresentou ao universo do Slam e me trouxe um novo e maravilhoso desafio.

Aos meus amigos, por serem amparo, acolhimento e incentivo. Ao Michael Dias de Jesus que, quando eu não achava mais que era possível fazer o Mestrado, veio como um farol me trazer nova esperança. À Roberta Carolina Pereira e ao Sullivan Pitter Silva, que trouxeram leveza e não deixaram com que eu me perdesse dos meus propósitos, ou me esquecesse do autocuidado. À Alais Paula de Almeida, Aldeis Paula de Almeida, Samira Novo Lopes, Messias Santos da Costa e Tylla Roman Tayarol, pelo carinho, pela leitura do meu trabalho, as considerações de extrema relevância e toda a assistência. À Vivian Marques, que me ajudou a não desanimar, desistir ou desesperar, sempre me lembrando o quanto o equilíbrio é importante para a conclusão do trabalho.

Aos meus alunos, que me incentivam, apoiam e dão ânimo para seguir estudando e aprimorando meu trabalho.

A Sérgio Vaz, Emicida, Criolo, Tawane Theodoro, Emerson Alcalde, Cristina Assunção, Willian Chapéu, Márcio Ricardo, Fernaun, Erika Mota e Leo Castilho, que espalham literatura periférica pelo nosso país, garantindo visibilidade a ouvintes e surdos e dando protagonismo àqueles que estão à margem.

Na Fundação Casa

– Quem gosta de poesia?

– Ninguém, senhor.

Aí recitei “Negro drama” dos Racionais.

– Senhor, isso é poesia?

– É.

– Então “*nóis*” gosta.

É isso. Todo mundo gosta de poesia.
Só não sabe que gosta.

(VAZ, Sérgio, 2021, p. 185)

RESUMO

O trabalho “Sérgio Vaz e a Poética Marginal na sala de aula: da escrita ao Slam”, cuja temática é a escrita de poemas em sala de aula, pretende apresentar proposta didática, a partir da leitura de poemas de Sérgio Vaz (2021). Assim, com base na leitura do autor, pretende-se desenvolver conteúdos relacionados ao léxico, à escrita e à interpretação de texto, a fim de fornecer e ampliar o repertório do aluno. A pesquisa busca formular, a partir de alguns poemas do autor periférico Sérgio Vaz (2021), uma proposta pedagógica a fim de propor aos estudantes um trajeto de identificação e posterior escrita e apresentação dos poemas elaborados por eles. Com base em Soares (2009), pretende-se partir do texto literário, como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever”. Parte-se do questionamento sobre o modo como os textos de Sérgio Vaz e sua análise lexical podem influenciar tanto a reflexão e interesse quanto a própria escrita. Passando pelos estudos de Biderman (2001), que declara que os enunciados são integrados pelas escolhas lexicais, busca-se suscitar a curiosidade e a autonomia do aluno. A primeira, para que ele se questione sobre a importância da escolha lexical, a segunda, para que ele crie seu próprio campo lexical, como base para a escrita. Supõe-se que, pela proximidade temática e temporal, os alunos percebam que a escrita de poema não envolve dom, mas como nas outras situações, necessita de trabalho e dedicação. O objetivo geral da pesquisa é que o material elaborado sirva de apoio para o trabalho de outros docentes, além da análise da utilização de poemas periféricos, como material para análise lexical com a pretensão de impulsionar a escrita. Como objetivo específico tem-se a leitura de poemas periféricos e a posterior escrita. O método utilizado é o de oficinas, como sugere Jolibert (1994), e as aulas vão, sucessivamente, apresentar os poemas de Sérgio Vaz. Posteriormente, o professor fornece ferramentas para que o aluno possa fazer seu próprio poema. Pretende-se, com isso, aprofundar a leitura e a escrita poética em sala de aula. O produto pode, ainda, ser apresentado para a comunidade escolar por meio de Slams (competição de poemas autorais). Espera-se que o estímulo à escrita autônoma impulsione o estudante à produção de diversos poemas e posterior apresentação deles no Slam. Tal evento poderá permitir que o aluno amplie a consciência da própria capacidade de escrever, da experiência de ter sua voz ouvida pela comunidade escolar e, quiçá, por outras comunidades.

Palavras-chave: Sérgio Vaz, léxico, Ensino Fundamental II, escrita, poemas.

ABSTRACT

The work "Sérgio Vaz and Marginal Poetics in the classroom: from writing to the Slam", whose theme is the writing of poems in the classroom, aims to present a didactic proposal, based on the reading of poems by Sérgio Vaz (2021). Thus, based on the author's reading, the aim is to develop content related to lexicon, writing and text interpretation, in order to the student's repertoire. The research seeks to formulate poems by the peripheral author Sérgio Vaz (2021), a pedagogical proposal to pedagogical proposal in order to provide students with a path for identifying and subsequent writing and presentation of their own poems. Based on Soares (2009), the aim is to start with the literary text as "the result of the action of teaching or learning to read and write". We start by questioning about how Sérgio Vaz's texts and his lexical analysis can influence reflection and interest as well as writing itself. Through studies by Biderman (2001), who states that utterances are integrated by lexical by lexical choices, the aim is to arouse the student's curiosity and autonomy. The first is for them to question the importance of lexical choice. The second, so that he can create his own lexical field as a basis for writing. It is assumed that, due to their thematic and temporal proximity, the students will realize that writing a poem doesn't involve a gift, but as in other situations, it requires work and dedication. The general aim of the research is that the material produced serves as support for the work of other teachers, in addition to analyzing the use of peripheral poems as material for lexical analysis with the aim of boosting writing skills. The specific objective is the reading of peripheral poems and subsequent writing. The method used is that of workshops, as suggested by Jolibert (1994), successively present Sérgio Vaz's poems. Afterwards, the teacher provides tools for the student to make their own poem. The aim is to deepen poetic reading and writing in the classroom. The product can also be presented to the school Community through slams (authorial poem competitions). It is hoped that stimulating autonomous writing will encourage the student to produce several poems and subsequent presentation at the slam. This event could allow the student to increase their awareness of their own ability to write, the experience of having their voice heard by the school community and perhaps by other communities.

Keywords: Sérgio Vaz, lexicon, elementary school, writing, poems.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (– Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996)
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional

Sumário

Introdução	12
1. Leitura de textos literários no ensino fundamental	20
1.1 A importância de apresentar literatura no ensino fundamental	20
1.2 Letramento literário	22
1.3 O letramento literário e os documentos norteadores	24
2. O gênero poema	28
2.1 Os gêneros do discurso.....	28
2.2 O poema.....	29
2.3. Fundamentos do poema.....	31
2.4. As figuras de linguagem	32
3. O poema e a canção	34
3.1. Os poemas de protesto	34
3.2. As canções de protesto	36
4. A importância dos poemas periféricos na escola	38
4.1 Os poemas periféricos	38
4.2 A escolha de Sérgio Vaz	39
4.3 O Slam e o Slam Interescolar.....	40
5. O estudo do léxico.....	42
5.1 Definição	42
5.2 O léxico em sala de aula	43
6. A proposta didática.....	46
7. Comentários sobre a proposta didática	88
7.1. As habilidades contempladas.....	88
7.2. Os conhecimentos prévios	89
7.3. Os textos escolhidos	90
7.4. A apresentação dos autores.....	91
7.5. Refletindo sobre a língua.....	91
7.6. Agora é sua vez!	92
7.7. Pensando sobre o texto.....	93
7.8. Entendendo o contexto.....	93
7.9. Para entender melhor.....	94
7.10. Outra versão de uma história	95
7.11. Para saber mais	95

7.12. Outras formas de protesto	96
7.14. Vamos ao Slam!	98
7.15. Indicações	99
Considerações finais	100
Referências	102

Introdução

Para Freire (1996, p. 59) “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Dessa maneira, ao estimular o aluno a expor suas emoções e pensamentos, a escola cumpre seu papel de respeitar a dignidade de cada um e aguçar a criticidade do indivíduo, competências pretendidas pelos documentos orientadores do trabalho docente que, em princípio, parecem abstratas, mas que podem concretizar-se.

A experiência em sala de aula e, principalmente, a opinião dos alunos sobre o modo como as ditas literaturas marginais e periféricas, sobretudo o Slam, influenciam no cotidiano escolar e resultam em interesse pela leitura e escrita de textos contribuiu para o nascimento da ideia deste trabalho. Street (2006), ao tratar de letramento social, afirma que há um condicionamento do indivíduo e do que se espera que ele produza e consuma, com relação ao meio em que vive e frequenta. Zapone (2019) propõe que se compreenda por “letramento ficcional”, aquele em que o leitor acesse não só os cânones, mas quaisquer obras de ficção.

A proposta que ora se apresenta, tem a pretensão de centralizar o trabalho em um gênero de produção de texto: o poema. Desta decisão, haveria diversas possibilidades de recortes, porém, a experiência em escolas de contexto periférico, fez com que se optasse por algo que estivesse próximo da realidade dos estudantes, que inspiraram esta pesquisa. Assim, parte-se de poemas de protesto do poeta periférico Sérgio Vaz na tentativa de suscitar a reflexão do aluno sobre o gênero e as escolhas feitas por quem o escreveu.

Produziu-se uma proposta nos moldes de um capítulo de livro didático, a qual deixa claro, tanto ao professor que usará o material, quanto ao aluno, quais as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que serão contempladas. O material se divide em quatro atividades, que se aproximam da definição de sequência didática de Dolz e Schneuwly, no que se refere a um “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 96), mas se distancia, no tocante à uma produção de texto inicial, situação que não ocorre na proposta.

A atividade 1, intitulada “O poema: do silêncio à voz”, tem início com uma sondagem sobre os conhecimentos dos alunos acerca de poema e poetas conhecidos por eles. Em seguida, apresentam-se dois poemas de Sérgio Vaz. Como é possível que o autor não seja conhecido pelos adolescentes, há uma breve apresentação dele. Na sequência, há uma atividade respondida sobre as escolhas lexicais do primeiro poema para que, após esse exemplo, o estudante seja capaz de identificar as escolhas no segundo poema. Há, também, um incentivo para que ele possa pesquisar palavras que desconhece. Concluída essa etapa, é hora de familiarizá-lo com a poética marginal. Apresenta-se um texto adaptado sobre a definição de literatura marginal, para que o aluno seja capaz de relacionar a definição com o tipo de poema feito por Sérgio Vaz. A primeira etapa se encerra com questões sobre o entendimento do segundo poema.

A segunda atividade, cujo título é “As figuras de linguagem e a linguagem de protesto”, inicia-se com o poema “Somos nós”, de Sérgio Vaz e a canção “Dedo na ferida”, de Emicida. Devido ao fato de haver palavras de baixo calão na letra da música, alguns trechos foram suprimidos e não fazem parte do material. Há uma breve apresentação do compositor e explicação do significado de “eu-lírico” (expressão comum no que toca o poema), seguidas de uma reflexão sobre o texto e a seleção lexical do poeta e do compositor. Há ainda a apresentação de uma reportagem sobre a prisão de Emicida após cantar a canção em um show e uma reportagem sobre pesquisa que comprova que a área ocupada por Alphaville foi terra indígena (a fim de explicar algumas afirmações do cantor). Na sequência, há uma tirinha de Armandinho (produzida por Alexandre Beck) que reforça a temática da canção e seu caráter de protesto. Em seguida, apresentam-se algumas figuras de linguagem comuns em textos poéticos e de protesto. É apresentada, também, uma canção do grupo “Secos & Molhados”, divulgada no período da ditadura e uma possível interpretação dela. Segue-se com a listagem de alguns títulos de canções de protesto (ou que foram interpretadas como tal). A partir da letra de uma delas (“Alegria, alegria”, de Caetano Veloso), o aluno é convidado a identificar algumas das figuras de linguagens mencionadas anteriormente, finalizando-se, assim, a atividade.

A terceira, intitulada “Da estrutura ao protesto em canções e poemas”, inicia com o questionamento sobre as canções da realidade dos estudantes que fazem o papel de reivindicar. Apresenta-se a canção “AmarElo”, composta por DJ Juh, Emicida, Felipe Vassão, que além de denúncia, ainda protesta sobre o que cala

grupos marginalizados. Após a reflexão sobre a letra da canção, propõe-se a reflexão sobre palavras com atribuições positivas e negativas e sobre o caráter de resistência da canção. A seguir, a atividade se preocupa em mostrar características do gênero “poema” e explora ritmo e sonoridade, características fundamentais na construção de poemas de Slam.

A quarta atividade, cujo título é “Slam: um grito de resistência”, inicia-se com uma contextualização sobre o Slam e verificando o que o adolescente já conhece a esse respeito. Na sequência, o professor é convidado a apresentar o vídeo de um poema falado, a fim de promover uma reflexão sobre ele. Há uma explicação sobre o que é e como funciona um Slam e, por fim, o convite à escrita de um poema. A sugestão do material é que, após a produção do texto, o aluno verifique se o poema feito contempla o que foi aprendido ao longo do que foi estudado. Para encerrar, os alunos são convidados a fazer um Slam na escola.

Com a proposta, espera-se que, por meio da leitura de poemas de Sérgio Vaz e outros textos periféricos, o aluno reflita sobre léxico e ideologia, percebendo a utilização de palavras do mesmo campo semântico e a relação desses usos com a escrita em qualquer gênero. Objetiva-se que o estudante perceba a importância da escolha lexical e seja motivado a também fazer o mesmo, ao produzir seu poema. Deseja-se, também, despertar a curiosidade do aluno, fazendo com que ele pesquise referências e palavras desconhecidas, ampliando, assim, seu repertório. Para tanto, este trabalho propõe a escrita de poema para Slam, fornecendo instrumentos para o trabalho do professor, a fim de auxiliá-lo na implementação de um campeonato na escola onde leciona.

Há, também, questões que tencionam voltar o olhar do educando para situações urgentes na sociedade, tais como a exclusão social, a violência, o racismo estrutural, etc. Esses temas poderão ser contemplados pelo convite à escrita de um poema de protesto.

Ao promover a escrita de poemas, pretende-se dar voz do aluno, que pode expor seus pensamentos a partir de uma produção de texto. Tendo em vista o fato de o Slam ter como princípio a utilização de textos autorais, deseja-se proporcionar espaço para a escrita de poemas e surgimento de poetas, bem como desenvolver a expressão individual e coletiva, uma vez que os alunos podem trazer suas angústias e reivindicações, representando, mesmo que indiretamente, o coletivo. Ao final da

unidade, com uma autoavaliação, o professor poderá verificar se os estudantes conseguiram compreender os itens abordados.

Dessa forma, almeja-se apresentar os poemas de Sérgio Vaz e discutir sobre as opções lexicais feitas por ele, permitindo ao aluno expressar sua voz diante do grupo, tanto nas discussões escolares quanto em seus poemas autorais. Planeja-se, também, munir os estudantes de pré-requisitos para a autonomia na construção de textos, seja por meio de conhecimentos sobre a estrutura dos poemas e recursos utilizados nele, seja com exemplos de textos poéticos e canções de protestos com a ampliação do repertório (adquirido em aula), por meio dos textos do material. Por fim, a apresentação dos poemas em Slam tem a pretensão de revelar propósitos para a produção dos poemas.

Entender o aluno como agente no processo de aprendizagem, dar-lhe voz e incentivá-lo para que escreva e exponha seus pensamentos é algo que torna perceptível a ação da educação na vida dele. Ao buscar meios para expressar o que sentem, ou pesquisar vozes que validem o que pensam, os estudantes ampliam seu repertório e, indiretamente, o de outros colegas, que podem ter curiosidade de investigar as citações presentes nos poemas declamados. Ampliar as possibilidades na formação discente é reconhecer e validar o direito constitucional que cada estudante tem à Educação.

A descrença no próprio potencial e, sobretudo, a desmotivação, por parte dos estudantes, em tornar-se autor de um texto, muitas vezes culminam no desprezo pela escrita. Tal desinteresse deve-se, muitas vezes, ao modo como os professores conduzem a produção de texto, vinculando-a tão somente à necessidade de avaliação, sem que o educando veja uma utilidade para produzir algo.

Somado a isto, há o peso da escrita em comparação com os autores consagrados, situação que é difícil tanto para alunos iniciantes, quanto para as pessoas mais escolarizadas. A tradição dá muito valor a certos padrões de excelência, o que, de certo modo, intimida o aluno que julga não ser suficientemente abalizado para expor suas ideias. Outrossim, possíveis comparações fazem com que fiquem inseguros e acreditem que sua produção é fraca, incompleta e ineficaz. Nos Estados Unidos, alunos e até adultos, ao explicar por que não escrevem dizem: “Eu não sou Shakespeare. Eu não sou Hemingway” (Bazerman, 2006 b, p. 18). Ora, os autores consagrados (e mesmo os que não foram reconhecidos pelo seu trabalho), mas com que os alunos tiveram contato, ajudam a compor os pensamentos deles e dialogam

com o que pensam e até com o que vivem. Tal como exposto por Bakhtin (2016), as vozes se desenvolvem em diálogos. O papel do professor é dar segurança ao aluno para iniciar a escrita e mostrar que esses diálogos amadurecem o discurso, e a aquisição de repertório é responsável por criar grandes nomes como Shakespeare e Hemingway.

Cumpre lembrar ainda que já era notória a dificuldade na produção escrita da maioria dos estudantes antes da pandemia. Devido ao tempo em que estiveram em ensino remoto, muitos perderam o acesso ao estudo e sequer tiveram tempo suficiente para desenvolver, de maneira adequada, as habilidades leitora e escritora, motivo pelo qual é crucial que se busque incentivá-los à escrita. Assim, propõe-se que as atividades sejam aplicadas para alunos de nono ano.

A escolha do gênero poema deve-se ao fato de ser um gênero importante para o desenvolvimento da expressão, pois dá margem para que se crie um mundo próprio (referente interno), evidenciando que a vida do adolescente, sua visão e voz importam. A garantia de que todas as vozes sejam escutadas é razão primordial para a decisão, visto que é possível garantir equidade, uma vez que inclui alunos que têm facilidade com a escrita e outros que têm dificuldades e até deficiências. Este projeto objetiva dar protagonismo àquele que se sente diminuído pela voz que vem de fora e acredita que sua escrita não tem importância. Destarte, o poema como forma de expressão e, principalmente, como gênero textual acessível, é um modo de tornar a escrita produtiva, útil e, sobretudo, promotora de equidade.

Complementa-se ao exposto que, no documento que norteia o trabalho dos professores do município de São Paulo, as orientações do Currículo da Cidade (2017) determinam, no nono ano, a produção de estrofes, a leitura ou declamação em Slams e a análise das escolhas lexicais nos textos, pilares da produção do material aqui proposto. Ainda nesse documento, os alunos da série referida são inseridos em um ciclo denominado autoral, no qual devem atingir habilidades de criação de textos, compartilhando-os em eventos, como o Slam.

Para além do documento, a escolha do Slam como possibilidade de expor o texto oralmente vai ao encontro do caráter atual de valorização de questões socialmente relevantes. Ademais, o fato de o Slam ser uma competição e ter um ritmo próprio seduz o público, fazendo com que o aluno se identifique com os poetas, suas histórias e batalhas.

Esta pesquisa possui caráter interventivo por pretender interferir de forma positiva no aprendizado de alunos do nono ano do Ensino Fundamental II. Salienta-se, também, que se trata de uma pesquisa qualitativa, já que traz conteúdo para a ampliação de repertório de escrita.

Conseguir incentivar o aluno à leitura e à escrita é um dos maiores obstáculos ao ensino da Língua Portuguesa. Convencer os alunos da importância de ler, como algo que lhes fornecerá uma base sólida na construção de autonomia e criticidade, é uma barreira que precisa ser transposta para a garantia de educação de qualidade.

Esta dissertação se insere no Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional (PROFLETRAS), da Universidade de São Paulo. Criado com a intenção de contribuir com a melhoria do ensino no país, o Programa visa ao desenvolvimento de estratégias que auxiliem o aprendizado da Língua Portuguesa e incentivem a leitura e escrita no Ensino Fundamental.

Nesse contexto, o trabalho que ora se apresenta será aplicado para o incentivo à leitura de poemas e desenvolvimento da escrita nesse gênero. Percebe-se que há uma necessidade de fazer com que os alunos recuperem a confiança na própria escrita, interajam, respeitem as diferentes ideias e opiniões e melhorem a produção textual. Desse modo, promover ações que incentivem o desenvolvimento escritor deles se faz necessário e urgente. Além disso, este trabalho envolve leitura, característica importante no desenvolvimento linguístico de todos os falantes de uma língua.

Apesar da importância de desenvolver tais habilidades, é premente trazer à tona o que afirma Geraldi (2006, p. 64):

O exercício de redação, na escola, tem sido um martírio não só para os alunos, mas também para os professores. [...] é preciso lembrar que a produção de textos na escola foge totalmente ao sentido de uso da língua: os alunos escrevem para o professor (único leitor, quando lê os textos). A situação de emprego da língua é, pois, artificial.

Tendo por base essa afirmação e reconhecendo o empenho dos alunos diante de situações reais de escrita, reconhece-se que ela não deve se limitar ao espaço de sala de aula, ou à avaliação, até para que não se perca seu principal objetivo. Motivar o aluno a produzir para um público específico incentiva a escrita e estimula a revisão e reescrita, etapas que ratificam o aprendizado. Os adolescentes serão encorajados a apresentar, sem obrigatoriedade, os poemas produzidos em Slam Interescolar –

gênero surgido nos Estados Unidos em que poetas competem com poemas autorais e que, há alguns anos, o Slam da Guilhermina adaptou para escolas do Estado de São Paulo em competições entre alunos de faixas etárias próximas.

O que se expõe até aqui, somado com a urgência de atitudes com a finalidade de auxiliar no aprendizado e desenvolvimento da escrita, culminam neste trabalho. É importante ressaltar que o PROFLETRAS solicita que o mestrando desenvolva uma proposta autoral, produzindo um material para a análise.

Com as diversas etapas contempladas neste projeto, pretendeu-se, então, criar um material que coloca os alunos em contato com poemas periféricos produzidos pelo poeta Sérgio Vaz, proporcionando espaço para a escrita de poemas e um eventual despertar de poetas. O objetivo é que a sequência de atividades possa ser replicada por professores de escolas de todo o país.

Para elaboração da proposta, foram realizados estudos sobre a importância da literatura no Ensino Fundamental, sobre os gêneros do discurso, sobre o léxico e organizou-se a presente dissertação em seis capítulos.

No capítulo 1, expõe-se a importância do contato da criança com Literatura no Ensino Fundamental e do letramento literário desde os anos iniciais, inclusive a partir dos documentos que norteiam o trabalho em sala de aula. Para tanto, fundamenta-se em Soares (2009), Street (2006), Cosson (2021), Brasil (2018), São Paulo (2017 e 2019).

No capítulo 2, explana-se sobre os gêneros do discurso e as características do gênero poema, seus aspectos e fundamentos. Tal exposição é sustentada por Bakhtin (2016), Fiorin (2011), Goldstein (2006), Candido (2006) e Gebara (2009).

O terceiro capítulo discorre sobre poemas e canções de protesto, sua importância e o papel deles. A base teórica é Tatit (2003 e 2004), Barbosa (2015), Pereira (2020) e Galieta (2022).

O quarto capítulo define poemas periféricos, elucida sobre a escolha de Sérgio Vaz e expõe um breve panorama sobre Slam e Slam Interescolar. Para isso, a base teórica está pautada em Eble e Lamar (2015), Leite (2014), Bosi (1994), D'Alva (2018) e Neves (2017).

O quinto capítulo explora o estudo do léxico e como ele acontece em sala de aula. Embasa-se, neste capítulo, em Biderman (2001), Vilela (1997), Castro (2001), Leffa (2000), Soares (2000), Antunes (2012), Cardoso (2015), Liska (2012), Guimarães (2017).

No capítulo 6 apresenta-se a proposta. Há, portanto, uma ruptura da estrutura formal da dissertação para mostrar a ideia de como o material produzido chegaria até o professor, com instruções e sugestões. Dado esse fato, o material não apresenta textos teóricos explícitos, mas é fruto do estudo de autores como Goldstein (2006), Candido (2006), Tatit (2003 e 2004), D'Alva (2018).

O sétimo capítulo apresenta os caminhos da elaboração da proposta, desde a seleção das habilidades da BNCC, dos textos, dos conteúdos a serem trabalhados e abordados, até e chegar à construção de poemas de protesto para serem lidos para a comunidade escolar. Sobre a ideia de oficinas, consultou-se Jolibert (1994).

As considerações finais trazem reflexões sobre o processo de elaboração do trabalho e apontam sugestões aos colegas docentes na área de Língua Portuguesa.

1. Leitura de textos literários no ensino fundamental

1.1 A importância de apresentar literatura no ensino fundamental

Este trabalho defende a importância de, desde o Ensino Fundamental, o professor proporcionar aos alunos contato com a literatura. Na educação infantil e nos anos iniciais, defende-se a leitura para as crianças e até mesmo se permite que possam tocar os livros, ver as imagens, falar sobre o que veem e o que ouvem, Isso faz com que elas se aproximem dos textos e possam vir a criar vínculos com o hábito de ler. Durante esse processo é possível auxiliar o aluno na aquisição do conhecimento das primeiras letras, facilitação do contato entre ele e o livro, além do fortalecimento de sua autoestima, visto que se sentirá seguro e confiante ao conseguir identificar palavras, frases e até a história, robustecendo a conexão com a leitura.

Nas séries finais do Ensino Fundamental, tal prática deve ser ratificada por todos os segmentos que se apresentam para o estudante. Em cada disciplina (independentemente da matéria Língua Portuguesa), o professor pode buscar aliar a leitura com seu trabalho, a fim de construir cultura leitora. Dessa forma, a escrita pode tornar-se aliada na verificação das habilidades aprendidas, como um pilar de confirmação de aprendizado e uma forma inclusiva de conhecer dificuldades e facilidades relacionadas ao conteúdo.

Em Língua Portuguesa, é importante que os alunos tenham contato com a literatura, porque por meio dela é possível acessar um universo de fantasia, o lúdico e situações com que, muitas vezes, a realidade do discente não lhe permite sequer sonhar. Para Candido (2011, p. 177), o acesso à literatura é um direito que deve ser garantido.

Ao tratar sobre a importância do acesso ao texto literário, é primordial perceber que a garantia dele está atrelada ao letramento. Soares (2009, p. 18) define letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Soares pontua que o resultado do domínio da leitura e da escrita é o letramento e este está ligado às práticas sociais, uma vez que “é visto como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita” (Candido, 2011, p. 66).

Street (2006, p. 466) sustenta que “quaisquer que sejam as formas de leitura e escrita que aprendemos e usamos, elas são associadas a determinadas identidades e expectativas sociais acerca de modelos de comportamento e papéis a desempenhar”. Logo, as vivências do letrado influenciam no que ele consome, no que produz, bem como no que se espera que ele elabore.

Destarte, ao garantir ao aluno, sobretudo o de escola pública, condições para que se torne letrado, a educação apresenta-se como forma de possibilitar que o educando transforme a própria realidade e aquela ao seu redor. Desse modo, além de ter o direito à literatura, ele tem o direito ao letramento, para sonhar realidades diversas e, mais do que isso, torná-las concretas.

Bazerman (2006 a, p. 23), ao tratar sobre gêneros, afirma que são “formas de vida” e que, através deles, o indivíduo prepara-se para a ação social, já que é com eles que “o sentido é construído. Os gêneros moldam os pensamentos que formamos e as comunicações através das quais interagimos”.

Ora, se é por meio dos gêneros textuais que o sujeito regula seus pensamentos e é capaz de se entender como parte de uma sociedade, o letramento é essencial para definir que tipos de contribuições esses cidadãos darão. Assim, é fundamental reconhecer que a escola tem um papel importante, não só em alfabetizar o aluno, mas também em torná-lo letrado, com o propósito de ser capaz de construir sentidos, para que as interações humanas sejam pautadas em valores éticos. É importante assegurar condições para que o estudante faça escolhas adequadas ao convívio social com o intuito de que ele tenha autonomia para as diversas práticas sociais, como o entendimento de situações cotidianas, e condições de expressar o que pensa.

Cosson (2021, p. 17) postula que o ato de ler e escrever um texto literário faz com que o autor encontre o sentido de si próprio e do grupo a que pertence. “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos”. Nesse contexto, Cosson esclarece que o letramento literário é “uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (2021, p. 23). Assim, a partir de seu pensamento, é necessário oferecer a literatura na escola, de modo a se tornar necessária, a fim de formar cidadãos e seres mais humanizados.

1.2 Letramento literário

Inserir a cultura letrada na escola não é algo fácil. Além das dificuldades em manter bibliotecas dentro das instituições públicas, ainda há o impedimento em atualizar e controlar o acervo dos estabelecimentos de ensino em que elas existem. Outra adversidade, talvez a mais complexa, está no despreço pela leitura que acomete a maioria dos estudantes.

Segundo Magda Soares, letramento literário "implica também, e talvez principalmente, em um conjunto de práticas sociais associadas com a leitura e a escrita" (2007, p. 33), de modo que incentivar tal exercício na escola é de extrema importância. Acresce que o letramento literário é um instrumento de reversão de papéis sociais impostos, pois de acordo com Soares, "enquanto a posse e o uso plenos da leitura e da escrita sejam privilégios de determinadas classes e categorias sociais - como tem sido - elas assumem papel de arma para o exercício do poder" (2007, p. 58). Para romper com esse cenário, é essencial que, desde os primeiros instantes da criança na escola, ela tenha contato com a leitura e a escrita, de modo a consolidar as habilidades e conhecimentos adquiridos. Dessa forma, é possível conferir vivência cidadã ao estudante. À medida que, por meio da leitura e da escrita, ela adquire repertório, é capaz de questionar, se posicionar e conquistar autonomia para ocupar seu lugar na sociedade. Isso pode ocorrer tanto por meio do contato com textos consagrados, quanto por meio de textos ainda não reconhecidos.

Cosson (2021) estabelece que a formação de leitores ávidos pela literatura não deve acontecer atrelada somente aos cânones, muito menos a uma avaliação. Embora se reconheça a herança cultural que representam, é importante considerar que a escolha da leitura deve apoiar-se na atualidade dela. É sabido, pois, que textos, mesmo distantes temporalmente, podem tratar de assuntos atemporais.

É necessário que o discente identifique a temática do texto como algo que perpassa a vida dele, a fim de que a leitura faça sentido. Cosson (2021, p. 40) elucida que a leitura passa por três etapas: antecipação, decifração e interpretação. Por meio delas, o leitor familiariza-se com o texto e é capaz de estabelecer relações com suas vivências.

Ao professor cabe colocar-se no lugar do aluno, entendendo sua realidade, e perceber de que forma o texto pode dialogar com suas experiências. Proporcionar a descoberta do gosto pela leitura é reconhecer, na prática, que "letramento é prazer, é

lazer, é ler em diferentes lugares e sob diferentes condições, não só na escola, em exercício de aprendizagem” (Soares, 2007, p. 42). Muitas vezes, ao discente sequer é dada a oportunidade de desenvolver o agrado pela leitura, seja pelas condições de vida e moradia deste, em contrapartida ao preço de um livro, seja pelo simples fato de nunca ter se imaginado com um livro nas mãos. A escola tem o papel de, se não reforçar, ao menos apresentar a leitura ao aluno.

A oferta de textos periféricos, devido à proximidade temporal entre o universo daquele que lê e do escritor, pode proporcionar não só o interesse do aluno, mas também o despertar de leitores que sequer se reconheciam como tal.

Cosson (2020, p. 88) defende que:

Outro caminho seguido é a seleção de textos contemporâneos que ainda estão em processo de canonização, mas que já receberam alguma avaliação positiva da crítica. Uma vantagem dessa forma de seleção é que, por estarem mais próximos temporalmente do professor e dos alunos, esses textos dispensam o investimento em dados históricos contextuais e críticos que tomam tempo das aulas em leituras preparatórias à análise textual propriamente dita. Os textos contemporâneos também facilitam a compreensão mediata do registro linguístico em que são escritos, ao contrário dos textos tradicionais.

Tal afirmação aponta para a apresentação de textos contemporâneos como uma possibilidade de facilitar o contato do discente com os textos literários. Candido (2011, p. 177) alega que o acesso à Literatura é uma necessidade universal:

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Proporcionar para o aluno leitura (desde textos canônicos aos não consagrados e marginais) desde a educação básica é uma maneira de garantir que o direito ao mergulho “no universo da ficção e da poesia”, defendido por Antonio Candido, seja assegurado. Há que se considerar, também, que, para muitas crianças, jovens e até adultos, a escola é o único, ou um dos poucos lugares, no qual é proporcionado o acesso à arte, inclusive à literatura. Cosson (2020, p. 87) assegura que:

No paradigma analítico-textual, o papel da escola é garantir o acesso e a fruição das obras de alta qualidade estética que constituem a literatura. Quando voltada para o leitor aprendiz que é o aluno, essa garantia costuma ser justificada em termos de democratização de um capital cultural valorizado, ou seja, é função da escola - e direito do aluno - oferecer o acesso a textos

literários de valor estético, sobretudo aos alunos das camadas sociais mais baixas, porque esses textos estão ausentes do seu ambiente familiar e comunitário.

Reconhecer a importância do ensino de literatura é de suma importância, não do modo clássico, ao exibir características dos movimentos literários e apresentar textos que não dialogam com a realidade do educando, mas ao expor obras que se ajustam à essência das questões humanas ou de algumas delas. Sabiamente, Candido afirma que “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (2011, p. 177). Dessa forma, mais do que conhecer um texto e deleitar-se com arte, a literatura pode fornecer ferramentas para que as adversidades sejam superadas.

1.3 O letramento literário e os documentos norteadores

Soares (2002, p. 169) assergura que até a Lei nº 5692/71 o ensino de língua portuguesa sofre diversas adequações às necessidades do alunado, mas com a publicação de tal promulgação esse cenário muda radicalmente. O nome da disciplina foi alterado para “Comunicação e expressão”. No documento, a palavra “leitura” sequer aparece, e “ler” aparece somente no artigo que se refere à educação de jovens e adultos. Entende-se que, por ser um momento de ditadura, a popularização da leitura configuraria ameaça àqueles que tomaram o poder.

A autora atesta que, passada a ditadura, tal nomenclatura não refletia os valores dos estudiosos da língua materna e o que se concebia por ensino nesse setor. O nome da disciplina e o perfil dos estudantes mudaram (se antes, poucos tinham acesso à Educação, nesse momento há ampliação do público estudantil), pois, após a democratização educacional, o ensino passou a atender ao povo, em uma proposta de não haver restrição.

Na Constituição Federal de 1988, o artigo 210 assegurou uma base comum a todos os estudantes. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996) dispôs sobre uma base nacional comum na Educação Básica e abriu caminho para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a educação passou a ter exigências básicas para o ensino de todas as disciplinas. Nesse

momento, porém, o entendimento sobre “letramento” ainda é prematuro, de modo que tal menção sequer pode ser encontrada no documento. Contudo, a palavra “leitura” pode ser vista sete vezes, sendo que remete à leitura no sentido de alfabetização e, somente ao tratar de todos os componentes curriculares que integram a formação do indivíduo, fala-se em “leitura crítica”.

Nos anos posteriores, diversos debates visavam aprimorar a base que havia. Em 2015, a primeira versão da atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é publicada e, em 2018, após diversas discussões, o documento que estava vigente foi homologado. A partir dele, percebe-se que, para além da importância social do letramento, há o reconhecimento dele nos diversos documentos que passam a nortear o trabalho docente a partir de então. A Base Nacional Comum Curricular, ao evidenciar as competências específicas de língua portuguesa para o ensino fundamental, propõe:

ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem em diferentes campos de atuação e mídias; com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos; e continuar aprendendo. (Brasil, 2018, p.35)

Ora, se no documento consta a necessidade de o aluno terminar os primeiros anos de estudos não só decodificando textos, mas com autonomia e criticidade, a escola deve investir no ensino do gosto da leitura através de obras e autores que despertem nele, não só o prazer em ler, mas que o leve a questionar, refletir e criticar.

Na Base Nacional Comum Curricular, declara-se que “o exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se” (Brasil, 2018, p. 504). Percebe-se que, ao valorizar o exercício literário, legitima-se nele sua capacidade de desenvolver habilidades que preparem o estudante para ser um cidadão crítico e atuante.

Fica claro que, a partir da BNCC há o reconhecimento da importância da leitura para, não só formar leitores, mas consolidar cidadãos autônomos, que respeitam o convívio social e comprometem-se com atitudes éticas. Um letramento que vai além dos muros da escola é ferramenta para capacitar pessoas, torná-las críticas, questionadoras e aptas a descobrirem-se.

Os documentos norteadores do município de São Paulo têm como base dois textos: as “Orientações Didáticas” (São Paulo, 2019 a e b), nas quais se discorre sobre

a implementação do documento, a necessidade dele, qual o papel do educador na execução do que propõe; e o “Currículo da Cidade” (São Paulo, 2017), no qual estão expressos competências, habilidades e eixos que cada disciplina deve contemplar ao longo do ensino básico.

Mencionadas pela primeira vez após a publicação da primeira edição do “Currículo da Cidade”, as “Orientações Didáticas” surgem, nas palavras do então Secretário Municipal de Educação, Alexandre Schneider, “como mais um desdobramento de toda a discussão e proposição de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” (São Paulo, 2019 a e b, p. 3).

Com o intuito de “apresentar possibilidades de trabalho” (São Paulo, 2019 a e b, p. 3) com o “Currículo da Cidade”, o primeiro volume das “Orientações Didáticas” (2019 a, p. 75) destaca a importância de o aluno compartilhar impressões e ter acesso a espaços de leitura e à escrita: como saraus, Slams, lançamento de livros. Afirma-se que, através de tais comportamentos, é possível impactar na formação do leitor literário. Ora, delineia-se um trabalho com a escrita repleto de propósito: a exposição da produção escrita com a finalidade de incentivar o letramento e a formação de estudantes que escrevem e têm a preocupação de produzir textos relevantes ao outro, colocando-se sob o olhar da comunidade escolar.

Já no “Currículo da Cidade”, documento em que a Secretaria Municipal de São Paulo expõe as habilidades a serem trabalhadas anualmente, o texto que explica a organização do material enfatiza que “ler literatura é um fazer vital e, por isso, não pode ser reduzido a análises, sejam elas linguísticas ou literárias” (São Paulo, 2019, p. 90a). Fica patente a relevância que o letramento literário assume. Os documentos dialogam, pois, com a afirmação de um ensino significativo para o aluno, a partir do qual ele possa produzir e estudar com vistas à aplicação cotidiana, sem que as aulas pareçam torturas, onde um elemento é dissecado enquanto agoniza. Ambos sinalizam para um ensino de uma língua materna viva e pulsante.

O “Currículo da Cidade” já se utiliza, em sua explanação sobre a proposta, do termo “letramento” (explicação nas palavras de Magda Soares) e afirma que, no mundo globalizado em que se vive, é necessário estar em concordância com a multiplicidade de letramentos existentes. Nota-se um documento com base teórica sólida e atual, de modo que, ao contrário de documentos anteriores, há muitas menções à leitura.

Cabe, neste ponto, elucidar que, em tal documento, o sétimo, oitavo e nono ano recebem o nome de “ciclo autoral”, pois se acredita que, a partir desse momento, os estudantes são capazes de desenvolver textos de autoria. Assim, dentro do “Eixo: Prática de leitura de textos”, “Objeto de Conhecimento”, “Capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto”, o “Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento” referente à leitura é:

(EFCAUTLP11¹) Ler comentários apresentados nos textos digitais lidos; identificando recursos linguístico-discursivos empregados (negrito, caixa alta, cores distintas, emoji, memes, links etc.) e os seus efeitos de sentidos, além de estabelecer relação entre os comentários e o texto-fonte, para posicionar-se criticamente diante deles (São Paulo, 2017, p. 145).

Verifica-se, com essa habilidade a ser desenvolvida, a importância de qualificar o aluno para que, nas situações corriqueiras, seja capaz de interpretá-las criticamente e ter um posicionamento adequado ao modo como recebe as informações.

No mesmo eixo, em “Objeto de Conhecimento”, “Procedimentos de leitura”, o “Objetivo de Aprendizagem e Desenvolvimento” referente à leitura é: “Ler textos diversos para estudar temas tratados nas diferentes áreas do conhecimento, articulando informações de diferentes fontes e assistir a documentários e reportagens, para analisá-los criticamente” (São Paulo, 2017, p. 146).

Constata-se a mesma finalidade: o discente deve ser exposto a textos diversos, mesmo os que não fazem parte da rotina deles, a fim de ser capaz de examiná-los de forma crítica.

Neste trabalho, embora se faça um panorama dos documentos que norteiam o trabalho dos professores (especificamente no município de São Paulo), sugere-se o desenvolvimento de algumas habilidades da BNCC, apesar de elas não estarem ligadas diretamente ao letramento literário. Cabe salientar que este se constitui a partir da construção de repertórios adquiridos ao longo da vida do indivíduo. Destarte, desenvolver habilidades, como análise de textos e escolhas lexicais, pesquisar, tecer considerações, criar poemas, contemplam orientações da BNCC e auxiliam a desenvolver o letramento literário.

¹ O Ensino Fundamental, no Currículo da Cidade de São Paulo, é dividido por ciclos: do 1º ao 3º ano, faz parte do Ciclo de Alfabetização; do 4º ao 6º ano, Ciclo Interdisciplinar e; do 7º ao 9º ano, Ciclo Autoral. Assim, a habilidade EFCAUTLP11 refere-se ao Ensino Fundamental (EF), Ciclo Autoral (CAUT), na disciplina de Língua Portuguesa (LP).

2. O gênero poema

2.1 Os gêneros do discurso

Bakhtin (1997) sustenta que os gêneros surgem a partir de enunciados que refletem as situações discursivas a que estão submetidos. Segundo o autor, os enunciados se constituem a partir da interação de indivíduos que levam consigo experiências diversas. Deste modo, para investigar um gênero do discurso, é necessário levar em consideração as circunstâncias em que foi constituído, tendo em vista a situação de comunicação entre os sujeitos sociais presentes no discurso, a temática proposta e os aspectos do meio social.

Os enunciados que circulam em determinada esfera e determinada situação social de interação, considerados “tipos relativamente estáveis de enunciados” (1997, p. 281), são chamados por Bakhtin de gêneros do discurso. O autor assegura, também, que o enunciado é produzido de acordo com as situações e finalidades de uso. Além disso, as escolhas lexicais feitas estão ligadas às intenções do discurso, pois “todo enunciado [...] é individual e por isso pode refletir a individualidade do falante (ou de quem escreve)” (Bakhtin, 2016, p. 17).

No tocante ao gênero do discurso, o autor russo afirma que:

Quanto mais dominamos os gêneros, maior é a desenvoltura com que os empregamos e mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação - em suma, tanto mais plena é a forma com que realizamos o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2016, p 41)

A partir de tal prerrogativa, percebe-se que, para a elaboração de um discurso ocorrer, é necessário que faça sentido no que se refere à finalidade discursiva e acompanhe as atividades humanas, para assim, enquadrar-se naquilo que se reconhece enquanto discurso. A escola, muitas vezes, exige que o aluno produza, sem que haja uma situação de comunicação e, portanto, sem que haja um destinatário.

Em seu estudo sobre Bakhtin, Fiorin (2011, p. 12) atesta que o enunciado pressupõe um dialogismo. Tomando por base o que o autor garante, percebe-se, não só a motivação para a apatia do aluno com a produção escrita, mas também a

artificialidade das situações criadas na escola – não há um diálogo, ou sequer um interlocutor a quem a mensagem será dirigida, não há um enunciado, de fato.

Nessa mesma publicação, o estudioso sustenta que os gêneros estão em constante mudança, porém as esferas de utilização determinam traços comuns e certa estabilidade, capaz de aproximá-los. Ao alterar as situações comunicativas, o texto pode transitar para outro gênero, devido ao fato de elas influenciarem nessa mudança. O autor aponta para gêneros atuais, sobretudo, surgidos com o advento da internet. Trata sobre o fato de eles unirem estabilidade e instabilidade, pois enquanto algumas características permanecem, outras se modificam. São, por conseguinte, modos de assimilar a realidade.

Cabe ao ensino de língua portuguesa não se distanciar desses estudos, para que a condução da utilização dos gêneros não se perca. Ao confrontar o que estabelecem Bakhtin e Fiorin com relação aos gêneros, verifica-se que há diálogo com o “Currículo da Cidade” e com as “Orientações Didáticas”, já que os documentos apontam para um trabalho com a língua materna de modo que o educando perceba que as diversas análises feitas permitirão que seu trabalho esteja adequado para circular entre a comunidade escolar. A individualidade do aluno é importante para que ele se sinta valorizado, tendo suas singularidades respeitadas e entendendo que aquilo que produz é importante.

2.2 O poema

Identificada a finalidade do gênero, é necessário que a escola viabilize o contato do estudante com o maior número de textos nos diversos gêneros, para que ele possa dominá-los. Aqui se propõe o contato com a leitura e escrita de poemas. A leitura de poemas acompanha o aluno desde os primeiros anos escolares, seja por meio de poemas cantados, parlendas ou histórias rimadas, e deve, à medida que o estudante avança, ampliar os desafios, quer pela complexidade do que se lê, quer pelo estímulo à composição desse tipo de texto.

A escolha do gênero deve-se à liberdade que ele admite, permitindo que o aluno exerça sua criatividade, faça as mais diversas associações e trabalhe livremente com as palavras. Goldstein (2006, p. 18) afirma que “o poema reúne o conjunto de

recursos que o poeta escolhe e organiza dentro de seu texto” e, a partir dessa seleção, o leitor passa a interagir com o texto, fazendo as mais diversas interpretações.

Entre os diversos recursos possíveis de serem utilizados, Candido (2006, p. 37) aponta para a sonoridade, ao afirmar que “todo poema é basicamente uma estrutura sonora” cuja melodia pode ser perceptível ou discreta. Ao tratar sobre a “teoria de Grammont”, o autor detalha alguns elementos que conferem sons harmônicos aos poemas. Em seguida, menciona a importância da rima, que, segundo ele, é o principal recurso sonoro do poema. Trata, também, de ritmo, métrica e verso. É, porém, ao falar das unidades expressivas que o teórico corresponde ao que busca este estudo. Para Candido (2006, p. 103), ao estruturar o poema, quem o faz efetua uma operação semântica peculiar ao

arranjar as palavras de maneira que seu significado apresente ao auditor, ou leitor, um supersignificado, próprio ao conjunto do poema, e que constitui o seu significado geral. As palavras ou combinações de palavras usadas podem ser signos normais, figuras, imagens, metáforas, alegorias, símbolos

Daí a importância de aliar o estudo do léxico ao poema, pois é essencial o arranjo de palavras em decorrência da mensagem a ser transmitida. À medida que quem escreve o faz de modo consciente, é capaz de utilizar-se dos mais variados recursos. Se, ao contrário, não lhe disponibilizam meios para que se chegue ao fim almejado, o poema será limitado, quando chegar a ser escrito.

Gebara (2009, p. 15) declara que, muitas vezes, ocorre a inviabilização do trabalho com poemas na escola, pois “os professores, alheios à ideia do que seja o poema lírico pelo menos enquanto ocupam a função docente, criariam obstáculos e não caminhos para seus alunos”. Acredita-se, neste trabalho, na criação de caminhos para a escrita do poema e na adoção do próprio poema enquanto caminho, seja para o surgimento de poetas, seja para criar mecanismos que auxiliarão o adolescente a externar sentimentos, antes sufocados. Verifica-se que, algumas vezes, os obstáculos à escrita são a incredulidade na própria capacidade e o fato de muitos acharem que a escrita é dom e somente os escritores consagrados são capazes de ter êxito.

Assim, a escolha do poema como base deste trabalho deve-se ao fato de tal gênero respeitar a individualidade do autor e possibilitar que, respeitando suas características - como rima, ritmo, sonoridade -, pessoas comuns sintam-se habilitadas para produzi-lo. Soma-se a isso a possibilidade da inserção do Slam nas escolas. Tal evento pode animar os estudantes para apresentar sua produção, de

modo a identificarem, na escrita para a competição, um caminho possível para representar a fala de outros adolescentes e sentirem-se valorizados.

No que tange à BNCC, o ensino da escrita de poemas corrobora para a formação integral do sujeito, pois contribui para o desenvolvimento de diversas competências previstas no documento.

Um dos pontos mais importantes é o incentivo à expressão e à criatividade. O poema admite a possibilidade de explorar a língua, por meio da experimentação de imagens, palavras e ritmos. Com a escrita de poemas, o estudante aprimora sua capacidade de expressar emoções, experiências e pensamentos de modo individual, tendo por base a consciência linguística.

Ao fazer escolhas lexicais conscientes, o adolescente pode, também, aprimorar sua competência comunicativa, uma vez que, ao atentar-se para a estrutura poética e rítmica, ele pode aguçar sua sensibilidade para a sonoridade e significado das palavras.

O poema potencializa as habilidades socioemocionais do indivíduo, visto que permite que ele expresse suas emoções de modo reflexivo e criativo. O adolescente passa a ter acesso não só ao autoconhecimento, mas também pode perceber as emoções de outrem, de modo a fortalecer a empatia e as relações interpessoais.

2.3. Fundamentos do poema

Para o estudante escrever um poema, é necessário mais do que somente ler bons textos. É preciso que, nas aulas de Língua Portuguesa, sejam trabalhados os fundamentos do poema, a fim de que o educando escolha quais são os recursos que vai utilizar. Assim, no material proposto para esta pesquisa, há, em uma atividade, com base em Cândido (1999) e Goldstein (2006), a explicação dos fundamentos do poema com o objetivo de tecer um breve panorama sobre os elementos que compõem o poema. Inicia-se a atividade com apresentação do conceito de “verso” e, a seguir, de “estrofe” e “rima”. A fim de verificar a importância desses elementos para a sonoridade do texto poético. As definições são simplificadas, uma vez que se trata de recuperar conceitos já conhecidos pelo aluno. Utiliza-se, de forma adaptada, as definições de Goldstein (2006, p. 11 e 12) para verso - “cada verso ocupa uma linha,

marcada por um ritmo específico” -, estrofe - “um conjunto de versos compõe a estrofe” - e rima - “a semelhança sonora no final de diferentes versos”.

Embora haja elementos conhecidos do aluno, a proposta apresenta muitas informações novas. É importante ter o cuidado de não sobrecarregar o educando, inclusive pelo fato de, no poema de protesto e no Slam não ser necessário o apego à estrutura formal. O material insere informações sobre ritmo e sonoridade, além de mostrar importância das figuras de linguagens, para que o poeta iniciante entenda a possibilidade de uso de elementos linguísticos presentes nesse gênero discursivo.

Cabe salientar que não há receitas para a interpretação de textos (GOLDSTEIN, 2006, p. 6) e tampouco para sua produção. No poema, geralmente, o autor escolhe as palavras de modo a manter o ritmo desejado. Além disso, utiliza-se de figuras que ampliam o sentido do texto. Compete àquele que lê, o entendimento e a interpretação do texto.

2.4. As figuras de linguagem

No que tange à pluralidade de sentidos, as figuras de linguagem cumprem apropriadamente tal papel. Guimarães; Lessa (1988, p. 2) alegam que “as figuras de linguagem servem exatamente para expressar aquilo que a linguagem comum, falada, escrita e aceita por todos não consegue expressar satisfatoriamente”. Ora, se as palavras, por si só, não bastam, cabe às figuras de linguagem (nas suas diversas subcategorias) buscar outros sentidos que supram essa defasagem. Em seu trabalho, Brandão (1989) discorre sobre como as culturas concebiam as figuras de linguagem. O autor apresenta argumentos para defender que o uso delas embeleza o discurso e que, no passado, eram essenciais para definir a fama do orador.

Nas aulas de Língua Portuguesa, o aprendizado das figuras de linguagem contribui para aprimorar a capacidade de expressão dos estudantes. Ao lançar mão de tais recursos, eles podem ampliar o repertório linguístico, de forma a variá-lo e enriquecê-lo. Assim, é possível transmitir as ideias de modo mais envolvente, persuasivo e sofisticado.

Ao apropriar-se das figuras de linguagem, o adolescente torna-se mais crítico, pois é capaz de compreender significados mais profundos percebendo a intenção de

quem escreveu, ou no caso dos próprios textos, pode tirar proveito do aprendizado para lapidá-lo.

Além disso, o domínio das figuras de linguagem consolida a habilidade de persuasão, na medida em que pode auxiliar na construção de argumentos mais sólidos na fala e na escrita do estudante. Considerando a importância de, no cotidiano escolar, trabalhar as figuras de linguagem, aponta-se, na proposta didática elaborada, para o papel delas na construção de poema, mas também para a interpretação de textos e promoção de uma escrita consciente e consistente.

Da leitura de documentos norteadores, como a BNCC, desde a análise de sentido, passando pelo entendimento dos efeitos produzidos pela sua utilização até o papel das figuras de linguagem como recursos persuasivos, percebe-se que em todos os anos finais do ensino fundamental, o aprendizado de tais instrumentos tem sua importância reconhecida.

Com base em tais argumentos, a proposta, fruto deste trabalho, reconhece a relevância do aprendizado das figuras de linguagem como repertório de escrita e leitura, não só de poemas, mas de diversos gêneros e, por esse motivo, as contempla dentre alguns dos aspectos inerentes ao poema.

3. O poema e a canção

Embora haja diferença entre poema e canção, no que diz respeito à marcada melodia, percebe-se que a fala possui ritmo e entonação. Tatit (2003) assevera que há, em muitas canções, marcas de oralidade, ou mesmo uma reprodução da fala. Desse modo, fala e canção nem sempre se distanciam. Assim, o poema que possui propositalmente um ritmo, muitas vezes tangencia a canção, ou chega a tocá-la. Há poemas que se tornam canções, como “A rosa de Hiroshima”, de Vinícius de Moraes (na voz de Secos & Molhados), ou “Canção Amiga”, de Carlos Drummond (na voz de Milton Nascimento), e canções que são lidas como poemas, como narra Sérgio Vaz no episódio que deu origem ao poema “Na fundação casa”, quando recita “Negro drama”, composto por Mano Brown e Edi Rock, para mostrar aos menores que passam por medidas socioeducativas no local que nomeia o referido texto do autor.

Assim, este trabalho traz à baila as duas temáticas, pois ambas fazem parte da proposta para torná-la atraente para o estudante. Esclarece também que o Slam perpassa os limites tanto do poema, quanto da canção, admitindo poemas totalmente cantados, ou somente falados, ou que mesclam os dois, a fim de ampliar as experiências dos interlocutores e convencê-los da qualidade do texto.

Concerne a isso o caráter questionador e, por vezes, reivindicatório dos textos produzidos para a competição poética, razão pela qual, em nossa proposta, as reflexões levem em consideração somente poemas e canções de protesto.

3.1. Os poemas de protesto

Ao longo de vários séculos de produção literária, nota-se que muitos autores apontaram, em seus textos, insatisfações acerca da sociedade. Tafarel (2021), ao abordar a produção literária de José Craveirinha, fala sobre a impossibilidade de dissociar o autor do militante em favor da literatura moçambicana. Boleão (2021), ao analisar a escrita de Conceição Evaristo, aponta para o caráter de contestação da autora, que percebe uma invisibilização dos moradores de favelas.

José Craveirinha e Conceição Evaristo mostram por meio da literatura que as dores de alguns, muitas vezes, refletem dores coletivas. Autores literários de diferentes momentos apresentam críticas e protestos: Camões (Canto IV de Os

Lusíadas, “Velho do Restelo”), Gregório de Matos, Carlos Drummond de Andrade (*A rosa do povo*), Carolina Maria de Jesus (*Quarto de despejo*). Diversos autores carregam em seus escritos reivindicações de um grupo social ou de um povo. Eles emprestam a voz que tem (às vezes, mesmo sem que saibam) para denunciar situações e dar voz àqueles que são invisibilizados socialmente.

O poema de protesto toma uma dimensão para além do belo. Há um compromisso com a verdade de um grupo, por vezes negligenciado, que reflete as inquietações e descontentamentos de uma sociedade sobre questões sociais, políticas e culturais. Volta os olhos de outros indivíduos à necessidade de conscientização e ação na luta contra injustiça, desigualdade e opressão. A partir de tais textos, é possível que mais pessoas se engajem atuando na resistência cultural e intelectual, inspirando outros cidadãos e cobrando mudanças que incidam sobre a sociedade.

Ao escolher tal assunto, como tema central da proposta, pretende-se estimular o estudante a compreender-se como parte atuante da sociedade, como voz a ser escutada e respeitada e como agente transformador da realidade que o toca. Cabe lembrar que, muitas vezes, o indivíduo a quem temos acesso, como professores da rede pública, é alguém que conhece por experiência a omissão do poder público.

Numa tentativa de fugir de análises corriqueiras, a sugestão de sequência de aulas apresentada neste trabalho aborda uma canção pouco associada ao momento de censura e com rara vinculação à ditadura, período truculento e avesso ao questionamento de seus opositores. Julgou-se, portanto, importante apresentar não só textos mais próximos da realidade do aluno.

Deseja-se, a partir disso, que o estudante perceba que a literatura é reflexo da sociedade e os poemas de protesto, muitas vezes, reproduzem preocupações e contradições de um período, irradiando vozes marginalizadas e voltando a atenção às lutas sociais. Ao inserir esse tipo de informação no material preparado, propõe-se a levar os estudantes a refletirem sobre questões contemporâneas, de modo a torná-los cidadãos mais engajados e críticos, sensíveis às questões de grupos marginalizados, ou fornecendo ferramentas para que eles possam trazer à baila suas lutas, para que sejam vistos e, quiçá, tenham seus problemas resolvidos.

3.2. As canções de protesto

As canções de protesto apontam para as angústias de grupos sociais, em uma tentativa de denúncia, ao mesmo tempo que configuram um esforço em corrigir o que se apresenta como um erro. Para Luiz Tatit (2004, p. 200), aqueles que compunham canções de protesto na década de 1960 "representavam a voz da juventude que não tolerava a ditadura militar e queria o país longe da influência capitalista".

Naquele momento, os festivais eram as situações a que multidões estavam atentas. Assim, era um momento oportuno para declarar a indignação, questionar, manifestar repúdio às atitudes dos militares. Abud (2005) aponta para as canções como algo além da análise simples que se faz. A autora chama a atenção para o fato de, muitas vezes, a canção refletir um momento histórico e social e para a importância de se observar o contexto em que foram produzidas, ou a que se referem, pois podem apontar para questões urgentes históricas ou sociais.

Barbosa (2023, p. 176) traça um panorama sobre a utilização do samba como instrumento de exaltação das africanidades, de denúncia contra o racismo e das desigualdades sofridas, que atinge, sobretudo, as pessoas pretas. Ela afirma que "para além de ser instrumento do movimento negro – o samba é espaço de resistência negra".

Há, entre os diversos ritmos musicais, situações que propiciam a denúncia ou que a viabilizam. Entre eles, cita-se o movimento hip hop que se caracteriza por seu ativismo. No âmbito artístico-musical, o rap assume o papel de canção de protesto contemporânea. Diferente da denúncia das décadas de 1960 e 1970, o rap atualiza a crítica, pois "denuncia os antagonismos sociais e as situações de exclusão a que são submetidos grupos e indivíduos vulnerabilizados" (Pereira, 2020, p. 87).

Mendes & Peçanha (2017) apontam a partir da análise do videoclipe de "Boa esperança", de Emicida, os aspectos reivindicatórios de suas composições. Contestando marcas de uma herança racista, o artista consolida como base de suas canções a possibilidade de dar voz a um grupo marginalizado. Galieta (2022) defende a obra de Emicida como referência para uma educação antirracista. Dentre os temas identificados pela autora na obra de Emicida, aponta para questões sobre materialidade da vida, relações interpessoais, racismo, resistência negra e ancestralidade.

Assim, ao eleger como repertório para a proposta canções de protesto do período da ditadura e do movimento hip hop, representado por Emicida, aspira-se apresentar alguns dos importantes compositores brasileiros e suas lutas sociais e reivindicações em diferentes momentos históricos que fazem parte da vivência da maioria dos brasileiros.

4. A importância dos poemas periféricos na escola

4.1 Os poemas periféricos

Eble e Lamar (2015, p. 194) explicam que o termo “marginal” começa a aparecer na literatura brasileira em meados de 1970, designando poetas que estavam à margem do circuito editorial. No final da década de 1990, a expressão voltou a fazer parte da literatura, dessa vez para nomear escritores que representavam a periferia, “principalmente a de São Paulo, tendo, como temática, a periferia, a cultura *hip hop*, os problemas sociais, entre outros”.

Leite (2014, p. 2-3) afirma que, embora goze de certa originalidade, a literatura periférica é influenciada pelo RAP (rythm and poetry), gênero musical criado na década de 1970, nos Estados Unidos, “um dos elementos da cultura *hip hop*”, e pelos saraus, eventos famosos no século XIX, que ressurgiram em 2001, “num boteco de quebrada na periferia da Zona Sul de São Paulo com os poetas da Cooperifa”. Para o autor, a oralidade presente tanto no *rap* quanto nos saraus forma a característica fundamental do Slam.

Acresce a essa influência o uso de elementos da cultura popular, sobretudo a religiosidade, bem como temas que permeiam a realidade da periferia. Para Bosi (1994, p. 55) “a cultura do povo é localista por fatalidade ecológica, mas na sua dialética humilde é virtualmente universal: nada refuga por princípio, tudo assimila e refaz por necessidade”. Assim, o que é popular faz parte da construção da literatura periférica, a atual, que incorpora elementos da diversidade cultural, com temática do povo de periferia.

Destaca-se, nesse movimento, o autor Ferréz que, no ano 2000, publicou *Capão Pecado*, considerada por Leite (2014, p. 4) obra inaugural dessa literatura. A partir daí, outros autores surgem e ampliam a voz de um setor até então marginalizado que não tinha seu lugar entre o cânone.

O movimento cresceu de tal forma que a lei nº 14.485 de 19 de julho de 2007, que consolida o calendário de datas comemorativas do município de São Paulo, incluiu, pelo artigo 7º inciso CCXXVII da lei nº 17.522 de 19 de novembro de 2020, o dia 13 de outubro como o “Dia da Literatura Periférica, com o objetivo de difundir a

prática da leitura e estimular a criação e a produção literária através de atividades formativas e culturais” (São Paulo /SP, 2020).

Percebe-se, com a inclusão da data, que a literatura periférica vem ganhando espaço cada vez maior no cenário municipal. Isso se reflete na ampliação de eventos como saraus, feiras literárias, batalhas de rimas e Slams - sobre o qual serão tecidos comentários adiante. Entre os saraus, destaca-se o Sarau da Cooperifa que tem Sérgio Vaz como um dos idealizadores. O evento, que ocorre todas às terças-feiras no Bar do Zé Batidão, extremo Sul de São Paulo, nasceu, em 2001, do desejo do poeta em permitir que a população da periferia tivesse acesso e produzisse cultura. O Sarau da Cooperifa é um ambiente em que poetas, músicos ou apreciadores de poemas e canções, podem se apresentar, somente com finalidade de lazer, sem competição, com o intuito de troca e de divulgar novos nomes da poesia.

4.2 A escolha de Sérgio Vaz

O desejo de facilitar o acesso à cultura para a população periférica ajudou a divulgar o poeta, que se tornou uma das referências na literatura periférica. Além disso, Sérgio Vaz utiliza-se de linguagem informal, na maioria das vezes, e de símbolos e vivências que aproximam seus poemas daqueles cuja vida é retratada em seus versos. Tais características revelam o quão acessíveis e inclusivos os poemas do autor são, o que permite que os alunos possam interagir com sua obra de modo autônomo.

O letramento literário pressupõe que a seleção de textos feita pelo professor preveja a facilidade que o aluno terá de interagir com o que lê. Embora nem sempre seja possível mediar uma relação positiva entre leitura e estudante, para a aplicação deste trabalho, a escolha foi realizada após identificação de temáticas caras aos adolescentes.

O poeta reúne criações que retiram da realidade periférica poesia, força, esperança. Nos versos dele, o jovem, até então à margem, sente-se incluído e pode identificar projetos distintos do que, muitas vezes, acredita estar traçado. As produções curtas, muitas vezes, ecoam e dizem mais do que longos textos diriam. A eficácia das palavras aponta para a conjugação entre leitor e texto.

Faz parte da proposta a leitura de poemas de Sérgio Vaz em sala de aula e, a partir dos textos, suscitam-se discussões, reflexões sobre a temática, sobre o léxico e, principalmente, sobre o caráter de protesto que apresentam.

4.3 O Slam e o Slam Interescolar

A percepção do engajamento, por parte dos adolescentes, na participação do Slam Interescolar corrobora com a definição do poeta. Segundo Roberta Estrela D'Alva (2011, p.120), os Slams nasceram em meados dos anos 1980 e foram ganhando espaço em vários países do mundo, inclusive no Brasil. Configura-se como uma competição de poesias autorais que possuem regras e, mesmo assim, conseguem envolver o público por contar experiências pessoais dos “slammers²” que se entrelaçam com as do público.

As competições são realizadas em espaços públicos, com participantes e público bastante diverso, com questões e ideais próximos e distantes ao mesmo tempo. A temática também é variada e acaba por abarcar desde críticas sociais até assuntos populares que, mesmo quando retratam situações pessoais, conseguem representar o sentimento de muitas outras pessoas. Com essas características e de maneira despretensiosa, o Slam tem caído no gosto de muitos apreciadores de cultura e arte.

Há um número abundante de Slams na cidade de São Paulo e, entre eles, o Slam da Guilhermina, talvez um dos mais famosos. Em 2014 organizou-se, também, o Slam Interescolar; inicialmente com quatro escolas e crescendo a cada ano. O torneio, que segue os moldes da competição adulta, permite a inscrição de escolas do sexto ao terceiro ano do ensino médio.

Após o Slam Interescolar receber o Prêmio Jabuti, em 2021, no eixo inovação (fomento à leitura) e diversas inserções em materiais, como o “Currículo da Cidade de São Paulo”, fica evidente a importância que tem assumido no quadro cultural do município. Independente da dimensão que o evento literário tem alcançado no cenário cultural, as inúmeras experiências vividas e relatadas por aqueles que promovem ou

² Poetas que competem no Slam.

vivenciam a competição são excelentes argumentos para que se busque repertoriar os estudantes para participarem dessa experiência.

Para além do evento literário, o Slam Interescolar constitui não só uma escrita de resistência, mas, como afirma Neves” (2017, p. 109-110), “letramento de reexistência”, pois os “alunos-slammers” “reagem, rejeitam, revoltam-se, reconhecem-se, resistem e restam, de modo que são responsáveis, não só por escrever sua própria história, mas por redefini-la. Incentivá-los a produzir poemas é a primeira etapa para ver crescer a autoestima e a atuação deles nas atividades literárias da escola não só durante sua permanência na unidade escolar, mas buscando, através da escrita, prepará-los para se tornarem adultos questionadores e inquietos com as desigualdades sociais e outras formas de opressão.

5. O estudo do léxico

Ao tomar o poema como ponto central da proposta didática, é necessário que se perceba a importância das escolhas lexicais para a produção dos efeitos de sentido nele presentes. Assim, estimular o olhar do estudante para o léxico, permite ampliar as possibilidades de interpretação e de uso de maneira consciente e eficaz da língua.

Dessa forma, incentivar o estudo do léxico auxilia a ampliação de repertório vocabular do aluno e lhe dá ferramentas para que, ao produzir seu próprio texto, o estudante possa fazê-lo lançando mão dos recursos adquiridos, a fim de conceber o efeito almejado.

Ao concluir que a seleção lexical se deve, não só ao intuito do autor do texto, mas aos efeitos rítmicos e sonoros que se quer produzir, aspira-se que o estudante utilize seus conhecimentos acerca da importância do léxico para, também, manipulá-lo perspicazmente.

5.1 Definição

É por meio do léxico que o ser humano nomeia linguisticamente seres e objetos, registrando o conhecimento de mundo que possui. Biderman (2001a, p. 13) alega que a denominação é a primeira etapa “no percurso científico do espírito humano de conhecimento do universo”. Concluída essa fase, inicia-se a detecção de características semelhantes e distintas e uma posterior classificação, a partir da qual, surge o léxico:

Os conceitos, ou significados, são modos de ordenar os dados sensoriais da experiência. Através de um processo criativo de organização cognoscitiva desses dados surgem as categorizações linguísticas expressas em sistemas classificatórios: os léxicos das línguas naturais.

Para Vilela (1997, p. 31)

O léxico é, numa perspectiva cognitivo-representativa, a codificação da realidade extralinguística interiorizada no saber de uma dada comunidade linguística. Ou, numa perspectiva comunicativa, é o conjunto das palavras por meio das quais os membros de uma comunidade linguística comunicam entre si.

O estudo do léxico é primordial para se compreender como uma comunidade linguística se comunica. Para Biderman (2001 b, p. 27), a “informação veiculada pela mensagem faz-se, sobretudo, por meio do léxico, das palavras lexicais que integram os enunciados”; de modo que fica clara ao leitor a dimensão dada a ele, visto que é por meio das escolhas lexicais que se traçam os enunciados.

Ainda para a autora, o “léxico é o lugar da estocagem da significação e dos conteúdos significantes da linguagem humana”.

Castro (2001, p. 57) defende que o “léxico constitui o rol de palavras disponíveis aos falantes de uma língua e se renova ou amplia conforme necessidades ou oportunidades que a estes se apresentam”. É importante que o usuário da língua saiba escolher e utilizar as palavras do modo que for mais adequado para a produção dos sentidos desejados.

Leffa (2000, p. 17) alega que “língua não é só léxico, mas o léxico é o elemento que melhor a caracteriza e a distingue das outras” e que “na aprendizagem da língua materna ele é muitas vezes o único aspecto onde, depois de um certo estágio, o aluno ainda pode progredir” (Leffa, 2000, p. 18). À medida que se amplia o vocabulário do estudante, dá-se autonomia para que ele possa adequar o repertório que dispõe às diferentes situações e de modo consciente de sua intenção.

A aquisição do léxico está relacionada não apenas à intenção do discurso, como também à questão cultural, de como o indivíduo se mostrará socialmente. Seu aprendizado permite que o educando identifique, dentro do arcabouço lexical que possui, aquilo que corresponde à situação comunicativa em que está inserido e que possa ampliá-lo adequando-o a diferentes contextos comunicativos.

5.2 O léxico em sala de aula

Promover a expansão de vocabulário do educando é papel da escola, por meio da apropriação do letramento literário. Para Antunes (2012, p 20-21), o contato com o léxico nas escolas, com base nos livros didáticos, está condicionado ao estudo de gramática:

o estudo do léxico fica reduzido a um capítulo em que são abordados os processos de “formação de palavras”, com a especificação de cada um

desses processos, acrescida de exemplos e de exercícios finais de análises de palavras.

Ao tratar o léxico de forma distante e mecânica, a instituição de ensino coloca barreiras à aquisição de autonomia na familiarização com as palavras. Ao aluno reforça a ideia de que a língua materna é algo afastado e inacessível, como se somente alguns tivessem o privilégio de dominá-la. Reforça-se, assim, o estigma a que Soares (2000) se refere: a segregação entre o aluno de periferia e a linguagem utilizada na escola, que, por vezes, atira-o no desinteresse e no que a autora denomina “fracasso escolar”.

Em nenhuma instância deseja-se impor abismos ao aprendizado e à livre seleção lexical do discente, porém, o modo tradicional de trabalho, na maioria das escolas, frequentemente incide em apatia. Antunes (2012), ao traçar um panorama sobre a conexão entre o ensino de gramática reduzido e a mensagem que tal procedimento carrega, admite a língua enquanto símbolo de poder. Dominá-la traduz a possibilidade de manipular ou libertar-se do controle de algum soberano. É importante estudar a gramática e, sobretudo, o léxico de forma contextualizada, por meio dos textos, por meio da literatura. “Com efeito, a literatura é a saída encontrada pelo homem para libertar-se da ‘servidão’ imposta pela linguagem; é a “trapaça” que lhe resta” (Antunes, 2012, p. 122).

O contato com o léxico por meio da literatura é a subversão do professor que, para além de entender que está “quebrando seus próprios grilhões”, está distribuindo ferramentas para a liberdade de muitas outras pessoas. Assim, propiciar o contato com leituras e com a produção de textos autorais pode consistir em uma forma de ampliar o repertório que o estudante possui. Na leitura em que ao discente seja permitida a pesquisa de vocábulos desconhecidos, a tentativa de substituir palavras que se repetem, muitas vezes denotando a falta de conteúdo para diversificar os usos, elucidam-se como caminhos possíveis no trabalho com o léxico em sala de aula.

Além do uso do texto literário a fim de ampliar repertório, escrever auxilia na validação do aprendizado. É imperativo afirmar que, ao lançar mão da escrita, aquele que o faz deve buscar recursos para transmitir ao receptor uma mensagem. No que concerne ao enunciado, Cardoso (2015, p. 119) estabelece que

por trás de todo ato de comunicação, existe algo mais do que simplesmente transmitir uma mensagem. Mesmo que o texto seja puramente referencial,

objetivo, ele carrega consigo um aspecto intencional, seja um desejo de impressionar o destinatário, seja um desejo de marcar posição.

É para que o adolescente do ensino fundamental lance mão de uso consciente da língua, de modo a adaptá-la às suas necessidades que o estudo do léxico a partir do letramento literário se configura. É importante o educando perceber que as escolhas lexicais podem ser “limitadas pelas circunstâncias: o momento histórico, o lugar, a idade, o sexo, a profissão, o grau de instrução, o status socioeconômico e muitos outros fatores” (Cardoso, 2015, p. 119), e é justamente o domínio de repertório lexical que lhe confere possibilidades de avançar além do que ele mesmo imaginava chegar, que lhe dá as possibilidades de escolha.

Com vistas a esse objetivo, Liska (2012, p. 3) deixa claro que “de maneira ampla, o desenvolvimento da competência lexical deve proporcionar ao aluno a oportunidade de expandir seu acervo lexical e de perceber os vários significados possíveis que as palavras podem apresentar”.

Aponta-se, desse modo, para a necessidade de colocar o aprendiz em contato com as múltiplas ocorrências de vocabulário. É importante que se investigue os empregos das palavras, com a finalidade de expandir tal conhecimento.

Ao defender a necessidade de desenvolver na aplicação cotidiana a articulação de ortografia, em conjunto com léxico, Guimarães (2017, p. 106) afirma que “a prática pedagógica envolvendo o léxico deve ser realizada com vistas a melhorar a competência lexical, o que teria impacto nos diversos eixos do ensino de Língua Portuguesa”.

Afinal, o repertório adquirido não se perde. A partir da aquisição, os outros cenários comunicativos passam a receber o impacto de tal fato. O enriquecimento vocabular do sujeito passa a ser percebido e reflete culturalmente em sua vida.

A partir das reflexões apontadas neste capítulo percebe-se a necessidade de apontar, no material elaborado, para a utilização de determinadas palavras e expressões e de despertar o adolescente para aquilo que Bakhtin (1995) fala sobre o discurso não ser neutro e, por isso, haver um propósito nas escolhas lexicais. É importante apresentar ao aluno a possibilidade de ele fazer uso consciente dos recursos de que a língua dispõe.

6. A proposta didática

Neste capítulo será apresentada a proposta didática elaborada. Por ser ela um produto, e não um apêndice, julgou-se importante que ela faça parte do corpo da dissertação.

Com base na BNCC, as habilidades devem abranger diversas práticas de linguagens. No material a ser apresentado a partir daqui, decidiu-se por fazer um recorte da habilidade, mantendo somente o que a proposta contempla.

De acordo com o documento, o texto deve ser a unidade central das aulas, o que se percebe ao longo do projeto. Além disso, o escrito oficial que orienta a Educação no país recomenda que quatro eixos sejam contemplados: o de “Leitura e escuta”; “análise linguística e semiótica”; “produção de texto” e; oralidade. Destes, somente o último não é aprofundado no conteúdo que se segue, pois trata-se de um recorte.

Cabe ressaltar, também que, a despeito da finalidade de se elaborar aulas que culminem na produção de um poema, quando se trabalha com texto, não é aconselhável o uso de um gênero exclusivo, visto que não se pretende que ele sirva de modelo, por isso optou-se pela diversidade de textos que pudessem contribuir com a aquisição de repertório para o gênero poema, com a temática de protesto.

O POEMA DE PROTESTO: DA ESCRITA AO SLAM



**Os objetivos* desta
unidade são:**

Foto: Slam da Guilhermina.

EF69LP48 - Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (rimas), semânticos (significado das palavras e das figuras de linguagem), gráfico-espaciais (disposição das estrofes).

EF89LP27 - Tecer considerações sobre problemas sociais e formular questionamentos, a partir da leitura de poemas de protesto.

EF89LP36 - Criar textos em versos, explorando recursos expressivos.

EF67LP38 e EF89LP37 - Analisar os efeitos de sentido obtidos com o uso de figuras de linguagem, como metáfora, metonímia, onomatopeia e ironia.

EF89LP06 - Compreender a importância das escolhas lexicais e das construções metafóricas para o efeito de sentido do texto.

EF89LP32 - Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) tanto entre os textos literários, quanto entre esses textos literários e outras manifestações artísticas.

EF89LP24 - Realizar pesquisa de vocabulário, usando fontes confiáveis, a fim de compreender o sentido do texto.

* Os objetivos estão de acordo com a BNCC.

Atividade 1: O poema: do silêncio à voz



Fonte: Canva.

Iniciar a aula com as perguntas:

- O que é um poema para você?
- Sobre quais assuntos ele pode tratar?



Fonte: Canva.

Professor, é importante que os alunos percebam a versatilidade do poema, que pode tratar de temas como o amor, a morte, a dor, reivindicação e protesto.

A seguir, juntamente com o (a) professor (a) e colegas, leia o poema de Sérgio Vaz abaixo.

TEXTO 1

Flores de alvenaria

Dá-me tua mão, amor
 a madrugada tem olhos que machucam
 e as ruas estão cobertas de pequenas estrelas
 anunciando que o passado sombrio
 caminha contra a liberdade do futuro.
 A neblina tem olhos que delatam
 e noites sem pão nem flores
 querem de novo sentar à nossa mesa
 já tão farta de antigas dores.
 Corpos negros sangram nas calçadas
 e enquanto o asfalto trama o fim da paz,
 o sangue dos famintos escorre surdo
 no rap triste e nas filas dos hospitais.
 No calendário os dias marcham com velhas botinas
 é inverno em plena primavera, e o outono não tem fim
 deixando marcas profundas em nossos corações
 que sonharam ser orquídea com a mesma força do capim.
 Não te larga de mim, amor
 entre cegos e tiranos modernos,
 entre rosas e espinhos
 de mãos dadas tenho força para caminhar.

O vento sopra os fantasmas para as praças
 o ódio com gás é servido nas mesas dos bares
 os lobos clamam a carne da desgraça,
 e sorrir já não é permitido em nossos lares.
 Chama teu amigo, amor
 a irmã do teu irmão
 a amiga do teu amigo
 dos prédios altos às flores de alvenaria
 chama todo mundo
 seja lá quem for.
 Eles não sabem que de tanto sangrar
 nessa pele dura de mãos calejadas
 escorre vinho em nossas veias
 e se servem na taça que a vida está por um triz.
 Cantemos em nossa festa:
 bora lutar,
 bora ser feliz

(VAZ, Sérgio. Flores de Alvenaria. São Paulo: Global, 2016.)

Sérgio Vaz é poeta da periferia e agitador cultural. Mora em Taboão da Serra (Grande São Paulo) e é presença ativa nas comunidades do Brasil. É criador da Cooperifa (Cooperativa Cultural da Periferia) e um dos criadores do Sarau da Cooperifa, evento que transformou um bar da periferia de São Paulo em centro cultural. Já recebeu os prêmios "Trip Transformadores" (Revista Trip), "Orilaxé" (Grupo Cultural Afro-Reggae), "Heróis Invisíveis" (UNESCO), "Governador do Estado" 2011 (Estado de São Paulo) em três categorias (Inclusão Cultural - escolhido pelo júri e pelo voto popular - e Destaque Cultural - voto popular), em 2009, foi eleito pela revista Época uma das 100 pessoas mais influentes do Brasil. Já publicou oito livros, dentre eles "Colecionador de Pedras" (2007), "Literatura, pão e poesia" (2011), "Flores de Alvenaria" (2016) e "Flores da Batalha" (2023).



Foto: Recanto do poeta.

Refletindo sobre a língua

Sobre o título

“Este livro é uma homenagem ao povo da periferia, essa flor da humanidade que habita as casa de alvenaria. É uma forma de agradecer tudo que a periferia representa pra mim” (Sérgio Vaz)

(FARIAS, Lilian. **Resenha - Flores de Alvenaria**. In: Poesia na Alma. Disponível em: <https://www.poesianaalma.com.br/2021/07/resenha-flores-de-alvenaria.html>. Acesso em: 11 de fevereiro de 2024.)

1. Você sabe o que significa “alvenaria”? Pesquise e registre o resultado.

Conjunto de pedras, tijolos, blocos ou outros materiais, geralmente ligados com cimento ou argamassa, usados na construção de paredes ou muros (ex.: alvenaria de pedra; alvenaria insossa; alvenaria estrutural). Construção ou obra feita desses materiais.

2. Na fala de Sérgio Vaz, ao afirmar que a periferia é a “flor da humanidade”, pode-se entender como símbolo de beleza, de raridade ou ainda de continuidade da humanidade. Com base na sua pesquisa, o que você entende por “Flores de alvenaria”.

Resposta pessoal. Espera-se que o aluno relacione as construções de alvenaria, com a fala do poeta e conclua algo a respeito dos moradores da periferia serem as flores de alvenaria “que sonharam ser orquídea com a mesma força do capim”.

3. O poeta faz escolhas de palavras e expressões que melhor expressem o que deseja falar. Observe que, em “Flores de alvenaria”, algumas palavras se relacionam com:

a) sofrimento: machucam, dores, sangram, triste, inverno, espinhos.

b) fala: anunciar, delatar, tramar, clamar, chamar, cantar.

c) opressão: corpos negros, famintos, filas de hospitais, pele dura, mãos calejadas.

Para saber mais

Segundo a definição exposta em trabalho de Érica Peçanha, a “literatura marginal” pode ser composta por autores que não estão no cânone (considerado exemplares) ou por autores que abordam questões de quem está à margem (social, editorial e jurídica).

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. 'Literatura marginal': os escritores da periferia entram em cena. 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2006. doi:10.11606/D.8.2006.tde-03092007-133929. Acesso em: 13 dez. 2023.

3. Sérgio Vaz se insere na “literatura marginal”? Por que?

Espera-se que o aluno consiga perceber que o autor é periférico por trazer elementos como a fome, o rap, as filas de hospitais, a violência, etc.

4. Você é capaz de identificar, no poema, questões ligadas à marginalidade? Relacione o que conseguir identificar.

Presume-se que, nesta resposta, o aluno consiga perceber a presença de corpos negros sangrando nas calçadas (como alusão à violência contra um grupo específico), pessoas famintas, filas nos hospitais.

Leia agora outro poema de Sérgio Vaz:

TEXTO 2

Amor só de mãe

Silêncio nas ruas
mais um corpo
se despede da alma.
E nas esquinas mal iluminadas

só se ouve o choro das mães,
que limpam o rosto com as mãos calejadas

Ainda ninguém sabe
ninguém viu
se foi de oito
ou se foi de fuzil.
Gritos de dor
e estampidos traçam a noite,
mas ninguém ouviu.

Mataram o mano,
não um mano qualquer,
mais humano do Brasil.

No peito a tatuagem
pintada em sangue e pólvora:
amor só de mãe.

Salve pátria madrasta
chamada Brasil.



Fonte: Canva.

(VAZ, Sérgio. Flores de Alvenaria. São Paulo: Global, 2016.)

Refletindo sobre a língua

5. Muitas vezes, ao ler um texto, nos deparamos com palavras ou expressões que desconhecemos. Anote abaixo as palavras que desconhece. Pesquise em um dicionário e registre aqui o significado delas.

Resposta pessoal.

A linguagem poética, muitas vezes, se vale de recursos para ampliar os sentidos do texto.

Em tempo:

Linguagem denotativa: o que se consegue perceber a partir do que está no dicionário.

Linguagem conotativa: admite interpretação do leitor, de acordo com sua cultura.

Assim como ocorre no título “Flores de Alvenaria” em que o autor amplia os sentidos das palavras ao usar linguagem conotativa, no texto 2 se verifica a conotação com a utilização da expressão “pátria madrasta”.

Agora é sua vez!

6. O título do texto 2, “Amor só de mãe”, se contrapõe ao penúltimo verso, em que o autor afirma que o Brasil é uma pátria madrasta. Retome a imagem estereotipada da madrasta (principalmente de histórias como “Cinderela” e “Branca de neve”). Quais ideias preconcebidas essas imagens construíram sobre as madrastas?

Imagina-se que o estudante fale de uma imagem negativa relacionada ao cuidado e à maternidade.

7. O que você entende por “pátria madrasta”?

Acredita-se que o aluno responda algo sobre a falta de amor para os indivíduos.

8. Com base na sua resposta, como se contrapõem as expressões “amor de mãe” e “pátria madrasta”?

Supõe-se que o estudante relacione o cuidado da mãe que chora a morte do filho, à pátria que deveria cuidar, mas ao contrário, silencia sobre as mortes.

9. Encontre no poema “Amor de mãe” palavras ou expressões que indiquem atitudes, sentimentos, gestos relacionados a:

a) som (ausência ou manifestação dele): silêncio, grito, estampido, ouviu.

b) violência: corpo, oito, fuzil, mataram, sangue, pólvora.

c) sofrimento: choro, dor.

Pensando sobre o texto

10. No texto 1, manifesta-se um espírito de coletividade. No texto 2, percebe-se solidão. Explique como a ideia de coletivo e isolamento se estruturam nos textos.

Acredita-se que o estudante perceba o movimento que o “eu-lírico” faz de convocação de outras pessoas e, em contrapartida, no texto 2, a mãe, que perde o filho, se sente ainda mais solitária, inclusive pelo desamparo da “pátria madrastra”.

Atividade 2: As figuras de linguagem e a linguagem de protesto

Diversas vezes, poetas, músicos e outros artistas utilizam-se de suas artes para questionar, protestar, manifestar sua opinião ou indignação. Observe, a seguir, o que ocorre no próximo poema de Sérgio Vaz:

TEXTO 3**Somos nós**

Vocês dizem que não entendem
que barulho é esse que vem das ruas
que não sabem que voz é essa
que caminha com pedras nas mãos
em busca de justiça, e por que não dizer, vingança.
Dentro do castelo às custas da miséria humana
alega não entender a fúria que nasce dos sem causas,
dos sem comidas e dos sem casas.
O capitão do mato dispara com seu chicote
a pólvora indigna dos tiranos
que se escondem por trás da cortina do lacrimogênio,
O CHICOTE ESTRALA, MAS ESSE POVO NÃO SE CALA.
Quem grita somos nós,
os sem educação, os sem hospitais e sem segurança.
Somos nós, órfãos de pátria,
os filhos bastardos da nação.
Somos nós, os pretos, os pobres,
os brancos indignados e os índios
cansados do cachimbo da paz.
Essa voz que brada, que atordoa teu sono
vem dos calos das mãos, que vão cerrando os punhos
até que a noite venha
e as canções de ninar vão se tornando hinos
na boca suja dos revoltados.
Tenham medo sim,
somos nós, os famintos,
os que dormem nas calçadas frias,
os escravos dos ônibus negreiros,
os assalariados esmagados no trem,
os que na tua opinião



Fonte: Canva.

não deviam ter nascido.
 Teu medo faz sentido,
 em tua direção
 vão as mães dos filhos mortos
 o pai dos filhos tortos
 te devolvem todos os crimes
 causados pelo descaso da tua consciência.
 Quem marcha em tua direção?
 Somos nós,
 os brasileiros
 que nunca dormiram
 e os que estão acordando agora.
 Antes tarde do que nunca.
 E para aqueles que acharam que era nunca,
 agora é tarde



Fonte: Escotilha.com.

(VAZ, Sérgio. Flores de Alvenaria. São Paulo: Global, 2016.)

Para entender:

O “eu-lírico”, ou o “sujeito poético” é aquele quem fala no poema, mas este não deve ser confundido com o autor. No poema, esse sujeito experimenta sensações, situações e emoções que podem estar ligadas à realidade, mas nem sempre são reais ou vividas por quem fala sobre elas.

Refletindo sobre a língua

1. O poema de Sérgio Vaz, intitulado “Somos nós”, apresenta diversas palavras ou expressões para traduzir quem o “eu-lírico” representa. Explique a referência (ou crítica) que o poeta faz ao utilizar as seguintes expressões:

a) sem educação: **faz referência à precariedade da Educação**

- b) sem hospitais: faz referência à precariedade da Saúde
- c) órfãos de pátria: faz referência ao descaso do Poder Público, com relação a alguns grupos.
- d) filhos bastardos: o filho bastardo geralmente é aquele que não tem direitos legitimados, crítica feita pelo poeta.
- e) índios cansados do cachimbo da paz: reforça o caráter de luta e reivindicação do indígena, em contradição a uma imagem construída, como um povo passivo.

Agora é sua vez!

2. Quem é o eu-lírico do texto 3?

Espera-se que o aluno identifique um eu-lírico que abrange os povos marginalizados na sociedade.

3. Explique a crítica feita pelo poeta, com relação à precariedade dos serviços públicos.

Supõe-se que o estudante perceba que o poeta critica a invisibilidade daqueles que vivem à margem, a quem, muitas vezes, direitos básicos são negligenciados.

4. Por que, no poema, os indígenas se cansam do “cachimbo da paz”?

O poeta afirma um caráter de luta de um povo que é, constantemente, lesado pelo Poder Público. Os indígenas se unem àqueles que lutam, pois estão cansados de perdas e da pacificidade.

Após refletir sobre o texto do poeta Sérgio Vaz, leia a letra da canção de Emicida e Criolo:

TEXTO 4

Dedo na ferida

Vi condomínios rasgarem mananciais
 A mando de quem fala de Deus e age como Satanás
 Uma lei, quem pode menos, chora mais,
 Corre do gás, luta, morre, enquanto o sangue escorre
 É nosso sangue nobre, que a pele cobre,

Tamo no corre, dias melhores, sem lobby
 Ei, pequenina, não chore
 TV cancerígena,
 Aplauda prédio em cemitério indígena
 Auschwitz ou gueto? Índio ou preto?

Me'mo jeito, extermínio,
 Reportagem de um tempo mau, tipo Plínio
 Alphaville foi invasão, incrimine-os
 Grito como fuzis-uzis, por brasis
 Que vem de baixo, igual Machado de Assis
 Ainda vivemos como nossos pais, Elis (...)

Renan Samam, Emicida, o rap ainda é o dedo na ferida
 É só um pensamento, bote no orçamento
 Nosso sofrimento, mortes e lamentos,
 Forte esquecimento de gente em nosso tempo
 Visto como lixo, soterrado nos desabamento
 Em favela, disse Marighella, elo
 Contra porcos em castelo
 O povo tem que cobrar com os parabelo



Porque a justiça deles, só vai em cima de quem usa chinelo
 É vítima, agressão de farda é legítima
 Barracos no chão, enquanto chove
 Meus heróis também morreram de overdose,
 De violência, sob coturnos de quem dita decência
 Homens de farda são maus (maus), era do caos (caos),

Frios como Halls (Halls), engatilha e plau! (Plau!)
 Carniceiros ganham prêmios,
 Na terra onde bebês, respiram gás lacrimogênio (...)

DEDO na ferida. Intérprete: Emicida. Compositor: Criolo e Emicida. In: CRIOLO & Emicida ao vivo. Intérprete: Emicida. São Paulo: Oloko Records, Labo, 2013. (04min05s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QdvYAjQYdls>. Acesso em: 13 dez. 2023.

Foto: Wendy Andrade/Divulgação.



Leandro Roque de Oliveira (São Paulo, 17 de agosto de 1985), mais conhecido pelo nome artístico **Emicida**, é um rapper, cantor, compositor e apresentador brasileiro. O nome "Emicida" é uma fusão da sigla "MC" e do sufixo latino "-cida", pois afirmavam que nas batalhas de rimas, ele "matava" os adversários com seus versos.

Entendendo o contexto

Após cantar a canção "Dedo na ferida", em Belo Horizonte, Emicida foi preso, Entenda o que aconteceu:

Prisão de Emicida é ataque ao povo pobre e à livre expressão

Rapper foi preso depois de se manifestar contra a violência da PM na Ocupação Eliana Silva

15/05/2012 13:18

A prisão do rapper Emicida, ocorrida no último domingo, dia 13, expõe uma ferida aberta na democracia brasileira. Emicida, uma das vozes que se erguem a favor do povo pobre e do direito à moradia, foi preso depois de se manifestar contra a violência cometida pela PM na Ocupação Eliana Silva – área desocupada dois dias antes pela polícia de Minas Gerais.

Usando uma linguagem típica do estilo hip hop, Emicida chamou o público a levantar o dedo médio contra a desocupação e em seguida inicia seu show com a música Dedo na Ferida, que trata do tema. Veja um trecho:



Foto: Diário liberdade.org.

Polícia expulsa moradores da Ocupação Eliana Silva, em maio de 2012.

"O povo tem que cobrar com os paralelo
Porque a justiça deles, só vai em cima de quem usa chinelo
E é vítima, agressão de farda é legítima.
Barracos no chão, enquanto chove"

Antes de iniciar a música, o rapper se manifestou com o seguinte comentário: "Antes de mais nada, somos todos Eliana Silva, certo? Levanta o seu dedo do meio para a polícia que desocupa as famílias mais humildes, levanta o seu dedo do meio para os políticos que não respeitam a população e vem com 'noiz' nessa aqui, ó. Mandando todos eles se fuder, certo, BH? A rua é noiz." A Polícia não perdoou. No meio do show, soldados subiram no palco e prenderam Emicida por desacato. Ele foi levado ao 39º DP pouco depois das 19h30 e liberado por volta das 22h35. "Ele foi preso por defender os sem-teto contra os poderosos. O Emicida desde o começo se colocou ao lado dos desalojados, assim como outros rapper", afirma Antonio Donizete Ferreira, o Toninho, advogado dos moradores do Pinheirinho. A música "Dedo na Ferida" foi inspirada na desocupação do Pinheirinho e é uma crítica a todo tipo de violência contra o povo pobre e às leis que privilegiam os ricos e poderosos. "Enquanto a corrupção corre solta e ninguém é preso, enquanto tem muita terra servindo para especulação imobiliária e muita gente sem ter onde morar, enquanto bilionários desdenham dos pobres, colocando a polícia para escorraçar a população, vamos lutar contra as injustiças, com paus, pedras e poesias", completa Toninho. Mentiras distorcem os fatos No Boletim de Ocorrência registrado contra Emicida, a Polícia Militar distorceu as frases ditas pelo cantor, tentando impor a ele palavras que não foram ditas. Um vídeo com a gravação do show confirma a distorção. Os policiais afirmaram que ele teria dito: "Eu apóio a invasão do terreno Eliana Silva, região do Barreiro, tem que invadir mesmo, levantem o dedo do meio para cima, direcione aos policiais, pois todos esses tem que se f*****". Segundo blog do rapper, em nenhum momento ele se dirigiu diretamente aos policiais militares que trabalhavam no evento ou pediu que o público fizesse algum gesto obsceno a eles.

"O episódio mostra, mais uma vez, que a democracia é um mito e que, no Brasil, somente os ricos têm direito à voz", afirma Toninho.

(Disponível em: <https://www.sindmetalsjc.org.br/noticias/n/686/prisao-de-emicida-e-ataque-ao-povo-pobre-e-a-livre-expressao> (adaptado). Acesso em: 26 de novembro de 2023)

Refletindo sobre a língua

5. Na canção de Criolo e Emicida, “Dedo na ferida”, há palavras e expressões que se referem ao que sofre e ao que explora. Identifique e escreva o que encontrou.

a) **Sofre:** Mananciais, pode menos, cemitério indígena, favela, quem usa chinelo, heróis que morreram de overdose, bebês que respiram gás lacrimogêneo.

b) **Explora:** condomínios, quem fala de Deus, prédio, porcos em castelo, justiça deles, quem dita a decência (de coturno), homens de farda frios como Halls, carniceiros.

Para entender melhor

6. Para entender melhor a letra da canção de Emicida, pesquise:

a) quem foram as seguintes pessoas a quem ele se refere:

Plínio Marcos: Plínio Marcos de Barros foi um escritor, autor, ator, diretor de teatro e jornalista brasileiro. Por seu caráter crítico, foi censurado diversas vezes na ditadura militar e teve peças impedidas de serem exibidas.

Machado de Assis: Joaquim Maria Machado de Assis é um dos maiores escritores brasileiros. Vindo de família pobre, era preto, gago e epilético.

Elis Regina: cantora brasileira. Conhecida pela interpretação da canção “Como nossos pais”, de Belchior, que critica a estagnação dos pensamentos das gerações.

Marighella: Carlos Marighella foi um político, escritor e guerrilheiro comunista marxista-leninista brasileiro. Um dos principais organizadores da luta armada contra a ditadura militar brasileira, Marighella chegou a ser considerado o inimigo “número um” do regime.

b) o que ele quer dizer ao se referir aos seguintes lugares:

Alphaville: bairro nobre dos municípios de Barueri e Santana do Parnaíba, no Estado de São Paulo.

Auschwitz: principal campo de concentração, onde durante o Holocausto, milhares de judeus foram exterminados.

c) o que significam as palavras ou expressões abaixo:

Condomínio: domínio que pertence a mais de uma pessoa; áreas comuns em um prédio ou bloco de apartamento.

Manancial: nascente abundante de água.

Gás lacrimogênio: compostos químicos que podem causar irritação nos olhos e lacrimação.

Lobby: pressão feita por alguns grupos para se atingir certos objetivos ou interesses.

Cancerígeno: que causa tumor maligno, caracterizado pela multiplicação desordenada das células.

Gueto: lugar onde uma parcela da população está isolada da sociedade.

Parabelo: Pistola automática que, antigamente, era usada pelo exército alemão.

Professor, caso o aluno traga a pesquisa sem dados importantes para a interpretação da letra da canção, ajude-o a completá-la.

Outra versão de uma história



Foto: West House imóveis.

Alphaville: terra indígena

A pesquisadora Katiane Soares Verazani, em sua dissertação de Mestrado, defendida na área de História, na USP, verificou sobre diversas terras indígenas que foram tomadas daqueles a quem pertenciam. Entre elas, a região onde, atualmente, existe o bairro de Alphaville, nos municípios de Santana do Parnaíba e Barueri.

O Aldeamento, local que abrigava milhares de habitantes indígenas e contava com apoio de jesuítas, estava localizado onde, atualmente, ficam os bairros residenciais de Alphaville, Tamboré, Aldeia de Barueri e terras pertencentes ao exército, na cidade de Barueri. (...)

Um documento aparentemente inédito encontrado por Katiane no Arquivo da Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo mostra de que maneira a família Penteado atacou os indígenas. Ele relata que os índios reclamaram a devolução das terras invadidas e, por isso, foi instaurada uma “Devassa”, ou seja, um inquérito, em 1829, para analisar o caso. Nela consta que muitos índios foram mortos e os Penteado cercaram a área impossibilitando o retorno dos antigos habitantes. O processo ouviu testemunhas, mas não chegou a uma conclusão.

(“Estudo da USP comprova que lei amparou apossamento de terras indígenas em Barueri, SP” (adaptado). Disponível em:

<https://www.ecodebate.com.br/2009/11/11/estudo-da-usp-comprova-que-lei-amparou-apossamento-de-terras-indigenas-em-barueri-sp/>. Acesso em: 28 de novembro de 2023)

Agora é sua vez!

7. A canção de Emicida surge como protesto contra a expulsão violenta de moradores da Ocupação Eliana Silva. Indique no texto um trecho que poderia ser o retrato do episódio.

“Uma lei, quem pode menos, chora mais,/ Corre do gás, luta, morre, enquanto o sangue escorre/ É nosso sangue nobre, que a pele cobre”

8. Na canção, Emicida afirma: “Alphaville foi invasão, incrimine-os”. Com base na leitura do trecho da reportagem que fala so-

bre o estudo de Katiane Soares Verazani, explique o significado dessa afirmação. Da leitura da reportagem, percebe-se que há estudos que mostram que, onde atualmente é Alphaville, havia um território habitado por indígenas, que foram desapropriados e mortos.

9. Você consegue identificar, na canção, outro(s) trecho(s) que façam referência à invasão afirmada por Emicida? Copie o trecho e explique como a referência acontece.

No trecho: "TV cancerígena,/ Aplauze prédio em cemitério indígena" percebe-se a referência à invasão. De acordo com a reportagem, indígenas foram mortos (cemitério indígena), onde está localizado o bairro nobre de Alphaville (prédio).

10. O autor da canção questiona a seletividade da justiça. Considere suas respostas e repertório adquirido até aqui e explique, com trechos da letra da música, como a justiça se mostra seletiva.

Emicida chama a atenção para o fato de que, muitas vezes, a justiça favorece quem já goza de privilégios socialmente ("uma lei quem pode menos, chora mais"). Enquanto há a impunidade para uns (como o caso de Alphaville), outros são perseguidos ("Auschwitz ou gueto? índio ou preto?/ Mesmo jeito, extermínio").

Observe a tirinha de Armandinho:



Fonte: Instagram Tirinhas do Armandinho.

11. O que há em comum entre a temática da canção de Emicida e a tirinha acima?

Professor, o aluno poderá responder sobre diferenças no tratamento de brancos e negros, racismo estrutural, racismo policial, privilégios brancos etc.

12. Indique a denúncia feita pelo rap. O que seria o "dedo na ferida"?

Dedo na ferida seria a abordagem de temas que são, comumente, ignorados pela mídia, como a prevalência da vontade de alguns grupos, em detrimento de outros e a violência policial.

13. Com relação à luta, o que há de semelhança entre o texto “Somos nós” e a letra da canção “Dedo na ferida”?

No primeiro texto, percebe-se um movimento popular que avança, em luta. No segundo, as pessoas são vítimas, sem reação.

Para saber mais

FIGURAS DE LINGUAGEM

Após análise dos poemas de Sérgio Vaz e da canção de Emicida, percebemos que há utilização de linguagem conotativa.

Metáfora: designação de um objeto ou qualidade mediante uma palavra que designa outro objeto ou qualidade que tem com o primeiro uma relação de semelhança.

Ex:

“O capitão do mato dispara com seu chicote
a pólvora indigna dos tiranos”

No poema de Sérgio Vaz, o capitão do mato (figura comum no período de escravidão) dispara pólvora com seu chicote. Percebe-se que os policiais assumem semelhança com aqueles que perseguiram os negros e os chicotes são substituídos por armas de fogo, disparando pólvora.

Metonímia: consiste no uso de uma palavra fora do seu contexto semântico normal, por ter uma significação que tenha relação de inclusão ou de implicação (parte substituindo o todo, marca no lugar do produto etc.).

Ex:

"Vocês dizem que não entendem
que barulho é esse que vem das ruas
que não sabem que **voz é essa
que caminha com pedras nas mãos**"

Perceba que, quem caminha são pessoas cujas vozes, que pedem por justiça, incomoda. Neste caso, a relação é de implicação, pois pressupõe-se, a partir do poema, que essas vozes sejam daqueles que fazem barulho nas ruas.

Onomatopeia: o som de uma palavra ou sequência de palavras lembra aquilo que elas representam. Ex: "Homens de farda são maus (maus), era do caos (caos), Frios como Halls (Halls), engatilha e plau! (Plau!)"

A palavra "plau" pretende imitar o som do tiro, configurando, assim, onomatopeia.

Ironia: recurso em que se afirma alguma coisa que na verdade se quer negar. Nesse caso, deve-se entender o que se disse como o contrário do que está dito.

Na charge de Angeli, a ironia está nos elementos verbais combinados com os elementos visuais. Ao verificar o título e a



Fonte: Galeria Angeli

fala da personagem, pressupõe-se que não haja motivos para preocupação, porém, as pessoas em condições degradantes mostram que ainda há muito para que o cumprimento dos direitos humanos seja fato.

Outras formas de protesto

Percebe-se que, em poemas e canções, os autores lançam mão de recursos para que o leitor entenda o seu protesto. Houve um tempo, no Brasil, em que textos de protesto precisavam ser mais indiretos, para não serem censurados pelos militares, durante a ditadura (1964-1985). Confira uma letra de canção daquela época.

Primavera nos dentes

Quem tem consciência para ter coragem
Quem tem a força de saber que existe
E no centro da própria engrenagem
Inventa contra a mola que resiste

Quem não vacila mesmo derrotado
Quem já perdido nunca desespera
E envolto em tempestade decepado
Entre os dentes segura a primavera

PRIMAVERA nos dentes. Intérprete: Secos & Molhados. Compositor: Joao Ricardo Carneiro Teixeira Pinto e João Apolinario Teixeira Pinto. In:

SECOS & Molhados. Intérprete: Ney Matogrosso, João Ricardo e Gérson Conrad. São Paulo: Continental, 1973. Disco vinil, (04min50s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=olbled8a3lY>. Acesso em: 13 dez. 2023.



Foto: Site Casa Natural Musical.

Secos & Molhados foi uma banda brasileira da década de 1970, tendo como formação clássica João Ricardo (vocaís, violão e harmônica), Ney Matogrosso (vocaís) e Gérson Conrad (vocaís e violão).

Explorando a canção

A canção, do grupo "Secos e molhados", lançada em 1973, durante a ditadura militar no Brasil fala sobre a coragem atrelada à consciência (muitos que tinham consciência das imposições do regime, precisavam de coragem, para ir contra ele). A existência se contra-

põe à engrenagem (peça encontrada em máquinas) e esta gera algo que vai contra a mola que resiste: a tomada de consciência do livre-arbítrio, diferente da máquina, que é programada, faz com que se crie resistência. Aparentemente, a mola se recusa a encolher, o que poderia ser visto como forma de não ser derrotada.

A segunda estrofe, aponta situações de controle, mediante perdas, inclusive de forma violenta, como em “envolto em tempestade decepado” e de perseverança, mostrando a determinação de quem, mesmo em situação nada animadora, não desiste da primavera, segurando-a entre os dentes, como na expressão “agarrar-se com unhas e dentes”, como quem não quer perder de forma alguma. Pode ainda relacionar-se com algo selvagem, de animais que os usam para lutar e resistir a ataques.

A Primavera é uma estação associada ao florescimento e reflorescimento e que, de certa forma, está relacionada com um ideal de beleza. Supõe-se, desta forma, que a Primavera metaforize um recomeço, após um inverno (associado ao recolhimento, à ausência de flores e de beleza) associado à censura. A última palavra, inclusive, tem sua última sílaba gritada, talvez como sinal de angústia ou de exorcização de um mal.

Fica claro que, embora faça parte de um contexto histórico, evoca um sentimento de resistência, que é temporal e atemporal. Naquela época, outras canções tinham a mesma intenção. Veja abaixo alguns exemplos.

Canção	Compositores
Apesar de você	Chico Buarque
Pra não dizer que não falei das flores	Geraldo Vandré

O bêbado e a equilibrista	Aldir Blanc e João Bosco
Cálice	Gilberto Gil e Chico Buarque
Alegria, alegria	Caetano Veloso

Na maioria das vezes, essas canções fizeram uso de figuras de linguagem para escapar da censura. Ao falar do jornal “Sol”, por exemplo, há a denúncia dos crimes (como a prisão arbitrária de artistas) por este, que não tinha aval dos militares para existir. Leia atentamente a letra da canção de Caetano Veloso, para responder às questões:

Professor, caso julgue necessário, você pode orientar que os estudantes pesquisem mais sobre a censura sofrida pela canção no período da ditadura.

Alegria, Alegria

Caminhando contra o vento
Sem lenço, sem documento
No Sol de quase dezembro
Eu vou

O Sol se reparte em crimes
Espaçonaves, guerrilhas
Em cardinales bonitas
Eu vou

Em caras de presidentes
Em grandes beijos de amor
Em dentes, pernas, bandeiras
Bomba e Brigitte Bardot

O Sol nas bancas de revista
Me enche de alegria e preguiça
Quem lê tanta notícia?
Eu vou

Por entre fotos e nomes
Os olhos cheios de cores
O peito cheio de amores vãos
Eu vou
Por que não? Por que não?

Ela pensa em casamento
E eu nunca mais fui à escola
Sem lenço, sem documento
Eu vou

Eu tomo uma Coca-Cola
Ela pensa em casamento
E uma canção me consola
Eu vou

Por entre fotos e nomes
Sem livros e sem fuzil
Sem fome, sem telefone
No coração do Brasil

Ela nem sabe, até pensei
Em cantar na televisão
O Sol é tão bonito
Eu vou

Eu vou
Por que não? Por que não?
Por que não? Por que não?
Por que não? Por que não?

Sem lenço, sem documento
Nada no bolso ou nas mãos
Eu quero seguir vivendo, amor



ALEGRIA, alegria. Intérprete: Caetano Veloso. Compositor: Caetano Veloso. In: CAETANO Veloso. Intérprete: Caetano Veloso. Philips Records, 1968. Disco vinil, (02min43s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=WL8l8olaMml>. Acesso em: 13 dez. 2023.

cardinales: referência à atriz italiana Cláudia Cardinale.

Brigitte Bardot: ex-atriz, ex-modelo e ativista francesa

O Sol: jornal alternativo que resistiu à ditadura de 1967 a 1968.

Pensando sobre o texto

14. No trecho “Sem fome, sem telefone/ **No coração do Brasil**”, utiliza-se de _____ para se referir à essência (na imagem do coração) do país. A figura de linguagem que completa corretamente a afirmação é:

a) metonímia

b) ironia

c) metáfora

c) metáfora

d) onomatopeia

15. No trecho “Em dentes, pernas, bandeiras”, utiliza-se de _____ para fazer referência aos sorrisos, corpos estereotipados e demarcações políticas que estampam revistas. A figura de linguagem que completa corretamente a afirmação é:

a) onomatopeia

c) metáfora

b) ironia

d) metonímia

d) metonímia

Atividade 3: Da estrutura ao protesto em canções e poemas

Atualmente, você acredita que existam motivos para reivindicar e resistir? Quais canções você conhece que têm essa característica?

Resposta pessoal. Espera-se que o aluno fale de canções que reivindiquem direitos de grupos marginalizados, contra o racismo, a violência policial etc.

Além das canções que você e sua turma citou, a letra da música a seguir, “AmarElo”, de Emicida (composta com introdução de trecho da canção “Sujeito de sorte”, de Belchior), tem caráter de resistência:

“Presentemente eu posso me
Considerar um sujeito de sorte
Porque apesar de muito moço
Me sinto são e salvo e forte

Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro

E tenho comigo pensado
Deus é brasileiro e anda do meu lado
E assim já não posso sofrer no ano passado

Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro”

Tenho sangrado demais
Tenho chorado pra cachorro
Ano passado eu morri
Mas esse ano eu não morro

Eu sonho mais alto que drones
Combustível do meu tipo? A fome
Pra arregaçar como um ciclone
Pra que amanhã não seja só um ontem
Com um novo nome

O abutre ronda, ansioso pela queda
 Findo mágoa, mano, eu sou mais (...)
 Corpo, mente, alma, um, tipo Ayurveda
 Estilo água eu corro no meio das pedra

Na trama, tudo os drama turvo, eu sou um dramaturgo
 Conclama a se afastar da lama, enquanto inflama o mundo
 Sem melodrama, eu busco grana, isso é hosana em curso
 Capulanas, catanas, buscar nirvana é o recurso

É um mundo cão pra nós, perder não é opção, certo?
 De onde o vento faz a curva, brota o papo reto
 Num deixo quieto, num tem como deixar quieto
 A meta é deixar sem chão quem riu de nós sem teto, vai

(...)
 Figurinha premiada, brilho no escuro
 Desde a quebrada avulso
 De gorro, alto do morro e os camarada tudo
 De peça no forro e os piores impulso

Só eu e Deus sabe o que é não ter nada, ser expulso
 Ponho linhas no mundo, mas já quis pôr no pulso
 Sem o torro, nossa vida não vale a de um cachorro, triste
 Hoje cedo não era um hit, era um pedido de socorro

Mano, rancor é igual tumor, envenena raiz
 Onde a plateia só deseja ser feliz, saca?
 Com uma presença aérea, onde a última tendência
 É depressão com aparência de férias

Vovó diz: Odiar o diabo é mó' boi
 Difícil é viver no inferno e vem à tona
 Que o mesmo império canalha
 Que não te leva a sério
 Interfere pra te levar à lona

Então revide, diz
(...)

Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Elas são coadjuvantes
Não, melhor, figurantes
Que nem devia tá aqui

Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Tanta dor rouba nossa voz
Sabe o que resta de nós?
Alvos passeando por aí

Permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Se isso é sobre vivência
Me resumir a sobrevivência
É roubar o pouco de bom que vivi

Por fim, permita que eu fale
Não as minhas cicatrizes
Achar que essas mazelas me definem
É o pior dos crimes
É dar o troféu pro nosso algoz e fazer nós sumir, aí
(...)



Fonte: Netflix/reprodução

AMARELO. Intérprete: Emicida, Majur e Pablllo Vittar. Compositor: DJ Juh, Emicida, Felipe Vassão. In: AMARELO. Intérprete: Emicida. São Paulo: Sony Music, Laboratório Fantasma, 2019. (5min20s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uJcjV6g5mV8&list=PL_N6VL1gm0aLlr0HQ6yl2lRXdSfuxMt-s&index=9. Acesso em: 13 dez. 2023.

Professor, neste momento, seria interessante que o aluno ouvisse a canção.

Refletindo sobre a língua

1. Ao longo da letra de Emicida, e da utilização da letra de Belchior, percebe-se a presença de aspectos negativos e positivos. Faça um levantamento de palavras e expressões que tragam essa ideia.

Negativos	Positivos
Sangrado demais	Sujeito de sorte
Chorado pra cachorro	São
Morri	Salvo
Fome	Forte
Abutre rondar	Deus andar do lado dele
Queda	Não morro
Drama turvo	Sonhar mais alto que drones
	Sou mais que essa merda?
	Dramaturgo

Há bastantes opções de palavras e expressões. Deixe o aluno à vontade na escolha.

Pensando sobre o texto

2. A partir da leitura da canção de Emicida/Belchior, explique como ela pode consistir em resistência.

Professor, o aluno pode perceber diversas situações na letra, mas espera-se que ele seja capaz de identificar um “eu-lírico” que vai na contramão do que seria esperado.

3. Qual(is) grupo(s) você percebe estar(em) representado(s) na letra?

Imagina-se que eles percebem os negros (por elementos como a capulana), mas caso ouçam a canção, podem associar ao público LGBT+.

Para saber mais

FUNDAMENTOS DO POEMA

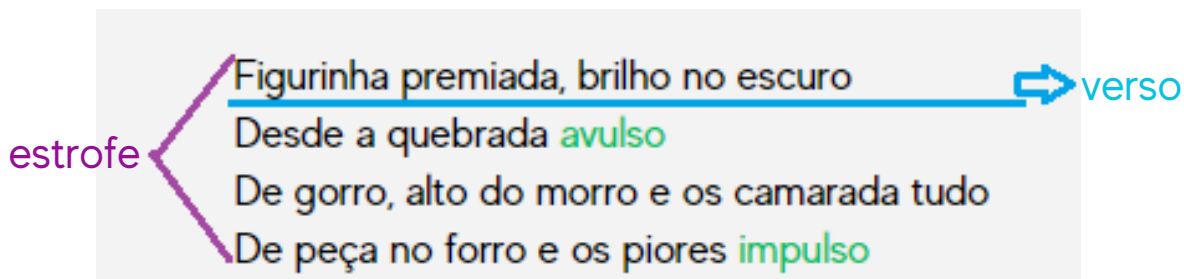
O poema possui os seguintes elementos. A seguir, apresentam-se alguns deles:

SONORIDADE

O poema é essencialmente uma estrutura sonora. A sonoridade pode ser facilmente percebida ou bem discreta. Para que ela aconteça, alguns recursos podem ser utilizados, como a métrica e a rima. Antes de falar sobre a sonoridade, precisamos relembrar a estrutura do poema:

VERSO, ESTROFE E RIMA

O verso é constituído por uma linha; o conjunto delas forma uma estrofe; a rima é a semelhança de sons dentro dela. Observe tais fundamentos no trecho a seguir:



RITMO

Pode surgir de efeitos sonoros ou jogos de repetição, ou ainda da métrica.

MÉTRICA

Para estudar o ritmo, dividimos o verso em segmentos. Cada segmento recebe o nome de sílaba poética. A contagem é feita de acordo com o som.

Há poemas com métrica e outros sem métrica, com **versos livres**. Há poemas com rimas e outros sem rimas.

Embora o poema conte com os recursos apontados anteriormente, a métrica e a rima não são obrigatórias. Veja os exemplos:

Diagrama de um soneto de Luís Vaz de Camões. O poema é dividido em duas estrofes de quatro versos cada. Cada verso é dividido em sílabas numeradas de 1 a 10. A rima é indicada por letras A, B, C e B no final de cada verso.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
 Alma minha gentil, que te partiste
 tão cedo desta vida descontente,
 repousa lá no Céu eternamente,
 e viva eu cá na terra sempre triste.

Professor, a métrica não é o foco principal, pois não é de suma importância para o poema de Slam. Caso julgue importante para projetos futuros, personalize a atividade.

CAMÕES, Luís Vaz de. Sonetos. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000164.pdf>. Acesso em: 18 de jan. 2024.

Diagrama de um poema de AmarElo. O poema é dividido em duas estrofes de quatro versos cada. Cada verso é dividido em sílabas numeradas de 1 a 12. A rima é indicada por letras A, B, C e B no final de cada verso.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11
 Figurinha premiada, brilho no escuro A
 Desde a quebrada avulso B
 De gorro, alto do morro e os camarada tudo C
 De peça no forro e os piores impulso B

AMARELO. Intérprete: Emicida, Majur e Pablo Vittar. Compositor: DJ Juh, Emicida, Felipe Vassão. In: AMARELO. Intérprete: Emicida. São Paulo: Sony Music, Laboratório Fantasma, 2019. (5min20s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uJcjV6g5mV8&list=PL_N6VL1gm0aLlr0HQ6yl2lRXdSfuxMt-s&index=9. Acesso em: 13 dez. 2023.

No dois exemplos acima, notam-se necessidades diferentes. Enquanto no soneto de Camões, o autor acredita na importância da utilização da métrica e da rima que ocorre no final do verso (**rima externa**), para a manutenção sonora; em “AmarElo” ocorrem menos rimas externas, mas ocorrem rimas dentro do verso (**rimas internas**). Como você pode perceber no destaque abaixo:

Destaque das rimas internas no poema de AmarElo. As palavras que rimam dentro do verso são destacadas com linhas azuis e magenta.

Figurinha premiada, brilho no escuro
 Desde a quebrada avulso
 De gorro, alto do morro e os camarada tudo
 De peça no forro e os piores impulso

É possível reparar que as rimas internas (em azul) complementam as rimas externas (em roxo). Observa-se, também, que as escolhas das palavras não só serviram para a intenção do compositor, mas para completar a sonoridade, através da rima interna.

VOLTANDO À SONORIDADE

Muitas vezes, a escolha das palavras está relacionada não só ao que o poeta pretende dizer, mas também à sonoridade que ela pode gerar no poema. Na canção “AmarElo”, falar da “quebrada” e do “morro” era importante pela questão da identidade construída ao longo do texto. Assim, para conferir sonoridade à canção, buscaram-se palavras que rimassem com elas e complementassem o contexto.

O RITMO E O POEMA

Quando se trata do ritmo no poema, além da métrica (que já vimos não ser uma regra para todos os poemas), ainda há a possibilidade do uso de jogos de repetição ou efeitos sonoros. Veja o exemplo:

Sou um alvo fácil para os meus inimigos

assino poeta não só quando escrevo, mas quando vivo
escrevo coisas no papel que na boca viram guizo
olhos fracos e na boca sempre um sorriso.

(...)

Sou um alvo fácil para meus inimigos

de manhã acordo num céu sem abrigo
carente de abraços e punhos imprecisos
trilho sem saber odiar, o amor improvisado.

(...)

(VAZ, Sérgio. **Luva de Pelica**. In: Flores de Alvenaria. São Paulo: Global, 2016.)

No poema de Sérgio Vaz, intitulado “Luva de Pelica”, o primeiro verso de todas as estrofes é a repetição do verso “Sou um alvo fácil para meus inimigos”, o que ajuda a manter o ritmo do poema.

Em “Somos nós”, o verso “O CHICOTE ESTRALA, MAS ESSE POVO NÃO SE CALA.” mantém um ritmo dado pela escolha das palavras com consoantes que possuem sons explosivos, como em “chicote” e “estrala” (numa imitação do som do chicote estralando).

Verifica-se, assim, a importância da escolha das palavras que podem auxiliar na transmissão daquilo que se pretende comunicar.

Atividade 4: Slam: um grito de resistência

- Você já ouviu falar de Slam de poesias?
- O que você imagina que seja?

Ouçá o que seus alunos têm a dizer. Caso falem em batalha de rimas, explique que o Slam pressupõe que os poemas tenham sido feitos previamente, enquanto a batalha se utiliza de improviso.

Assista ao vídeo sugerido, para ampliarmos a discussão:



Tawane Theodoro - o peso das palavras - Final Slam da Guilhermina

Tawane Theodoro - o peso das palavras - Final Slam da Guilhermina 2019Vídeo: Colapso

<https://www.youtube.com/watch?v=dJa6q6DgLLg&t=44s>

Nele, a poeta Tawane Theodoro recita os seguintes versos:

O peso das palavras

Hoje em dia é fácil dizer
que essa música é nossa raiz
tá chovendo de gente
que fala de samba e não sabe o que diz

Por isso, vê lá onde pisa
respeite a camisa
que a gente suou
respeite quem pode chegar onde a gente chegou

É que poesia marginal é mais do que texto com palavras bonitas
pra gente rica fazer reflexão
Isso aqui é papo de salvação
Pra mim, o verbo solto

Pra vocês, que o verbo prenda
E pra qualquer um que duvidar da nossa competência, que o verbo rasgue
Porque aqui é essência

Quero as crianças da viela me entendendo
E rico branco (que se acha) lá de cima baixando a cabeça
Porque mesmo que ele não queira
Ele tá me entendendo

Eu não preciso vir aqui
despejar palavras bonitas, de difícil entendimento

Eu quero as mana preta me olhando e falando
"por causa da sua poesia, a minha autoestima tá crescendo"

E cês não tão entendendo
Sempre falam do topo pro topo
E a gente quer tirar os nossos do baixo
e ver crescê-los pouco a pouco



Fonte: Canva.

Pra eles, isso é um absurdo
 Vi academicista falando que o que a gente fazia não era poesia
 Duvidaram que a gente tava fazendo história
 Mostrei os livros que tem poesia minha e vocês tão nos estudando
 Então respeita a nossa trajetória

Mas falo isso com o maior cuidado.
 Kimani me passou a ideia e o papo foi dado
 quando os meus pés saírem do chão
 e eu tiver voando só pelo meu ego
 me desce e me lembra do porquê eu tô aqui
 É isso, parceira, faz o mesmo por mim
 Porque se tiver pensando só em fama,
 nós logo vai cair.

Quem tem o dom da palavra não é privilegiado,
 é escolhido.
 É papo de compromisso,
 temos que entender o sentido de tudo isso

Cês acham mesmo que o Marc Smith criou o Slam, aí a Roberta Estrela
 D'Alva foi lá em Chicago, conseguiu trazer ele pra cá,
 pra vocês meterem o louco e de discurso alheio se apropriar?

Nossa, eu levei nota máxima, olha como eu tô arrasando!
 Parabéns, mas quantas dessas palavras você está vivenciando?
 Não adianta falar um texto pesado se nas palavras da vida tu não representa
 É simples
 Falou no mic? Sustenta!!!!

Tenta entender pelo movimento
 é sobre um menor tá te olhando e falar:
 "aê, tia! Como é que faço pra também tá rimando?"

Trazar mais gente pro nosso lado
 que os menó não vá pro caminho errado,
 por ter nos escutado, sacô?



Fonte: Canva.

Assino embaixo do que o Beká falou:

Pois se sou boa com as palavras minha obrigação é ser duas vezes melhor nas minhas atitudes

Reforço: se as palavras são pesadas,
a gente faz a atitude ser dez vezes mais

E se isso tá te incomodando, se acostume,
porque esse é o começo do processo que nós tá iniciando.

Se prepara pra sentir o peso das crianças,
que nós tá influenciando

Pois se vocês ensinam ódio, nós não vai ensinar fazer carinho!
Amor gera amor.
E ser preconceituoso gera voadora!
Não atrapalhem o nosso caminho.

As palavras são pesadas, pro futuro ser leve,
tranquilo.

Like é o de mínimo
e hype, eu não tô atrás disso,
porque são mais de oito milhões de visualizações
que me salvam diariamente e cabe numa mão.

Então, firma esse pé no chão
No topo, a gente vai chegar,
porque o que a quebrada produz é de qualidade,
mas é importante estar junto da verdade,
quem aqui ficar pousado vai ser cobrado [...]

Isso aqui é espaço de cura
Pros nossos oferecer cultura
vocês desenvolvam a escuta.



Fonte: Canva.

Cheguem pra somar!

Caso contrário, a porta da rua é serventia da casa,

Cês nem tinha que entrar

(O peso das palavras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dJa6q6DgLLg&t=44s>. Acesso em: 09 de dezembro de 2023.)

Tawane Theodoro, nascida em 1998, cria do Capão Redondo, zona sul de SP. É poeta marginal, Slammer, uma das organizadoras do Sarau do Capão e do Slam do Bronx. Também é uma das poetas formadoras do Slam Interescolar e apresentadora do Canal Reload.



Fonte: Instagram Tawane Theodoro.

Pensando sobre o texto

1. Você consegue identificar algum protesto, reivindicação ou descontentamento, no poema da Slammer Tawane Theodoro?

A poeta reivindica o lugar da poesia marginal, de salvação àqueles cujo racismo estrutural visa condenar ao fracasso.

Em tempo

Slammers são os poetas competidores de Slam.

Refletindo sobre a língua

2. Agora, analise o poema de Tawane Theodoro e faça um levantamento de palavras e expressões que se refiram ao que é marginalizado e não marginalizado. Perceba também quais são as palavras relacionadas à humildade e à soberba:

Marginalizado: crianças da viela; mana preta; do baixo; um menor; nois não vai ensinar fazer carinho; espaço de cura.

Não marginalizado: rico branco; do topo pro topo; academicista; ensinam ódio; desenvolvam a escuta; cheguem pra somar.

Humildade: me desce; me lembra do porquê eu tô aqui; firma o pé no chão.

Soberba: meus pés saírem do chão; voando só pelo ego; pensando só em fama.

Para saber mais

O Slam e a voz da periferia

Marc Smith criou, na década de 1980, em Chigago, nos Estados Unidos o Slam, que é uma competição de poesias. Em 2008, Roberta Estrela D'Alva trouxe a ideia para o Brasil. Vindo a partir de uma onomatopeia, a palavra Slam lembra uma batida de porta e serve para designar campeonato.

O Slam tem regras

Para competir, segundo manual criado pelo coletivo “Slam da Guilhermina”, o poeta precisa ter, pelo menos, 3 poemas autorais, de até 3 minutos. Passados 3 minutos e 11 segundos, o poeta perde 0,5 ponto e a cada 10 segundos, perde novamente 0,5 ponto (por exemplo, passados 3 minutos e 11 segundos, ele perde 0,5 ponto; aos 3 minutos e 21 segundos, perde mais 0,5 ponto e; assim, sucessivamente).

A contagem de pontos é feita por uma pessoa, que recebe o nome de matemático (é ele quem controla tempo e pontuação). Quem atribui notas (de 0 a 10) são 5 pessoas do público, geralmente, escolhidas na hora e aleatoriamente. Geralmente, caem a maior e a menor nota. As notas são dadas com décimos (ex: 9,6). O poeta não pode usar objetos cênicos, adereços, figurinos, instrumentos musicais.

O evento é apresentado por um (uma) mestre de cerimônia, denominado “Slammaster”.

Embora estejamos falando sobre poemas de resistência, os poemas de Slam não têm uma padronização de tema e todos eles são válidos.

O Slam é para todos

O Slam do corpo

Criado pelo grupo Corpo Sinalizante, o Slam do Corpo é o primeiro Slam no Brasil que reúne poetas surdos e ouvintes numa performance que envolve a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais (Libras). O artista surdo Leonardo Castilho, um dos idealizadores em Entrevista cedida ao documentário Slam: Voz de Levante (2017) e um dos integrantes do grupo, utiliza a metáfora “Beijo de Línguas” para explicar essa relação e trocas de experiências durante o Slam do Corpo. Segundo ele, “há um compartilhamento do trabalho entre surdos e ouvintes, e não uma fusão entre essas culturas”. Neste Slam ocorrem dois momentos chamados: Corpo Aberto e Batalha. No primeiro, o microfone é aberto para qualquer pessoa apresentar uma poesia livremente e em qualquer língua. No segundo, ocorre a competição de poesias. As regras que compõe o Slam do Corpo são as mesmas estabelecidas em outros Slams (...). Nas batalhas são formadas duplas de surdos e ouvintes, que apresentam poesias autorais com temática livre e os jurados são escolhidos minutos antes das apresentações, composto por pessoas surdas e ouvintes da plateia que dão notas de 0 a 10. Os vencedores na maioria das vezes recebem livros e prêmios educativos. O diferencial no Slam do Corpo, além dessa relação entre surdos e ouvintes, é sem dúvida a representação das identidades e culturas surdas através da performance poética. O corpo surdo, até então visto pela sociedade numa perspectiva patológica, deficiente auditivo, mostra a sua força afirmando sua presença enquanto matéria criativa, produtiva, enquanto corpo que também é lugar da memória.



Na foto: Erika Mota e Leo Castilho. Fonte: Instagram do Slam do Corpo.

(Adaptado de: DE JESUS SANTOS, Natielly. O Slam do Corpo e a representação da poesia surda. Revista de Ciências Humanas, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/RCH/article/view/8688/pdf>. Acesso em: 15 de dezembro de 2023.)

Agora é sua vez!

Chegou a hora de você criar o seu poema e fazer um Slam com a sua turma! Ao final, vocês apresentarão seus poemas para a comunidade escolar.

Você fará um texto de protesto ou reivindicação. Nele, pode haver rima ou não e ele pode ter ou não métrica. Lembre-se de usar figuras de linguagem!

Professor, incentive para que o aluno escreva o poema na sala de aula. Explique-lhe que os créditos precisam ser dados aos autores citados e que eles podem cantar alguns versos ou o poema todo, mas o poema deve ter sido criado por ele.



Fonte: Canva.

Escrita a primeira versão do poema, é importante que se verifique o que está disposto na tabela abaixo:

	Sim	Não
Seu poema é composto por versos?		
Ele apresenta estrofes?		
E rimas?		
Há métrica?		
É possível perceber ritmo?		
Há figuras de linguagem?		
Houve reivindicação e/ou protesto?		
Houve preocupação com o uso de palavras do mesmo grupo, para fortalecer a reivindicação e/ ou crítica?		
Seu poema tem até 3 minutos, quando falado?		

Vamos ao Slam!

- Convide alguém que goste de fazer contas, para ser o matemático (pode ser aluno ou professor);
- Chame 5 pessoas para serem os jurados (variadas, da comunidade escolar);
- Providencie material para que as notas sejam visíveis para todos que assistirem e participarem do Slam; (pode imprimir números para as notas antes);
- Encontre alguém que seja comunicativo para ser o slammaster (pode ser qualquer pessoa da comunidade escolar);
- Crie um "grito de paz" (ele deve ser curto e ter poucas palavras para que o público responda). Antes de cada poema, o Slammaster faz o grito de paz. A ideia é que parte desse grito seja respondido pelo público e, depois da resposta, todos ficam em silêncio, para ouvir;

No grito de paz, pode haver o nome da escola, para fortalecer a identidade e criar uma cultura de Slam.

- Escreva o nome dos competidores em papéis e coloquem em algum lugar, para que haja sorteio da ordem dos poetas;

Os jurados atribuem as notas de acordo com seus próprios critérios. Você pode deixar uma caixa de som ao lado (enquanto as pessoas se organizam, ou entre uma rodada e outra, alguém pode colocar canções, para descontrair).

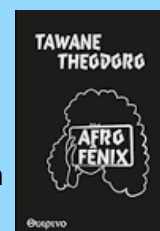


Foto: Competição de Slam na Flup/ Divulgação

Indicações



O livro de poemas **Flores de Alvenaria**, escrito por Sérgio Vaz aborda diversas questões humanas, sob um viés periférico.



No livro de poemas **Afrofênix**, Tawane Theodoro traz à tona a revolta contra o racismo estrutural.

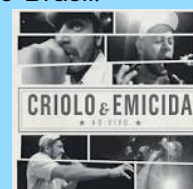


1h 29min / Documentário, Musical/ 2020/ Não recomendado para menores de 12 anos.

O documentário **AmarElo - É Tudo Pra Ontem** explora todo o processo de criação do projeto AmarElo, do músico e militante negro, Emicida. Criado em estúdio, AmarElo foi apresentado no Theatro Municipal, em São Paulo, 2019, em um show que abordou a história da cultura negra no Brasil.

1h13min/ 18 canções/ 2013

Criolo & Emicida Ao Vivo é um álbum ao vivo em colaboração entre os rapper's brasileiros Criolo e Emicida. Foi lançado em 2 de Julho de 2013, pelas gravadoras Oloko Records, Laboratório Fantasma.



7. Comentários sobre a proposta didática

Para o desenvolvimento deste trabalho, primeiramente pensou-se em realizar análise de sequência de atividades prontas. Porém, ao considerar o fato de que este estudo se restringiria a um número reduzido de professores (somente aqueles que tivessem acesso ao material), surgiu a ideia de elaborar um conjunto de aulas que conduzisse a um objetivo. Constatou-se que a ideia principal era guiar os alunos ao processo de escrita de poemas autorais para participar de competições, como o Slam.

Houve, então, a necessidade de entender as competências que a proposta deveria abarcar, escolher textos que poderiam ajudar a fornecer repertório ao aluno, transmitir informações teóricas que poderiam ajudá-lo.

A ideia foi preparar um material para professores com anotações e orientações que, com algumas adaptações, pudesse ser aplicado aos estudantes. Este capítulo explica, a partir dos nomes das seções do material o propósito de cada uma delas: como foi pensada, no que consiste e quais os objetivos. Excetuando os quatro primeiros itens deste capítulo, os demais recebem os mesmos nomes das divisões do material proposto nesta pesquisa: “Refletindo sobre a língua”; “Agora é sua vez!”; “Pensando sobre o texto”; “Entendendo o contexto”; “Para entender melhor”; “Outra versão de uma história”; “Para saber mais”; “Outras formas de protesto”; “Vamos ao Slam!”; “Indicações”.

7.1. As habilidades contempladas

Com vistas a ser útil para qualquer professor, seja qual for o lugar do país em que viva, buscou-se nortear a elaboração do material pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em princípio, imaginou-se aplicar a proposta para o nono ano, devido à densidade de determinados conteúdos. Contudo, de acordo com as orientações do documento oficial, achamos ser possível a aplicação da sequência a partir do oitavo ano.

Devido ao gênero trabalhado ser o poema, empenhou-se em ter como foco elementos que corroborassem para o desenvolvimento de habilidades que permitissem a escrita autoral de um texto nesse gênero. Para isso, é necessário não

só analisar e interpretar diversos textos, mas realizar pesquisas, refletir sobre a linguagem utilizada para, finalmente se chegar à criação do próprio texto.

Ao considerar que as escolhas lexicais produzem um efeito, o estudante pode entender o texto como ato político e como ferramenta de transformação. É importante fazê-los perceber a importância social que um texto assume para a formação de crianças leitoras que, por meio do lúdico, possam compreender sistemas sociais e o papel de protesto na contestação de cenários com os quais não há concordância.

É importante esclarecer que, ao expor as habilidades como objetivos da sequência de atividades proposta, realizou-se um recorte, a fim de destacar, dentro da habilidade da BNCC, somente o que se pretende desenvolver, sem apresentá-la integralmente, para que, ao final da aplicação, fique claro o que foi trabalhado. Além disso, ao invés de inseri-las pela ordem apresentada no documento, optou-se por dispô-las de acordo com a prioridade da proposta.

A seleção das habilidades a serem desenvolvidas pretende, então, fornecer elementos para que o estudante seja capaz de se tornar um leitor crítico, que não aceita uma injustiça sem questionar; alguém que, por meio do seu texto, exerça o papel de agente transformador, senão de realidades, ao menos de cidadãos.

7.2. Os conhecimentos prévios

Admite-se que o estudante traz consigo suas experiências e repertórios, como conhecimentos prévios e, por isso, ele é capaz de, muitas vezes, trazer informações ou conhecimentos novos ao professor. Como a intenção do material é sensibilizar o educando para a leitura de um novo texto, há sempre um convite à reflexão sobre o título do texto, sobre seu tema.

Por esse motivo, cada atividade inicia-se com uma ou mais questões, de modo que o professor interaja com a turma e possa identificar os conhecimentos que os alunos já possuem, ou o que pensam sobre o assunto que será tratado na atividade.

Paulo Freire (1996, p. 30) afirma que "pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de (...) respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela (...)". Pois bem, se levarmos em conta tal declaração, infere-se sobre a necessidade de se considerar o repertório do estudante. O autor reflete ainda sobre as possibilidades de ampliar os conhecimentos dos estudantes, ao levá-los a refletir sobre situações cotidianas de sua

vida que convergem com aprendizados necessários. Compreende-se a dimensão que assume, no aprendizado do adolescente, o início dialogado de um assunto.

No mesmo sentido, Alegro afirma que “conhecer o que os alunos sabem é condição para uma educação para a autonomia” (2008, p. 223), o que reforça a necessidade de se levar em consideração os saberes que os indivíduos trazem e que foram construídos ao longo de sua trajetória.

Convém ressaltar portanto que a opinião do aluno deve ser respeitada pelo professor e, caso haja necessidade de intervenção, outros estudantes também podem fazê-lo. Pode acontecer (como em batalhas de rimas) do jovem tratar de assuntos até então desconhecidos pelo professor. Além do respeito, é essencial que o docente tenha, assim como Paulo Freire afirma, olhar de pesquisador e busque conhecer aquilo que não sabe. Há que se reconhecer que o professor também aprende com o aluno e não só o contrário.

7.3. Os textos escolhidos

No que se refere à seleção de textos para o material que será utilizado em sala de aula, alguns fatores foram considerados, tais como a relevância do tema a ser tratado, a didática com que o texto aborda o assunto e as possibilidades de ampliação de conhecimentos e de repertório lexical. Pensou-se e discutir como tema central a desigualdade social e outros aspectos que a tocam, sobretudo, o racismo. Embora passados mais de um século do final oficial da escravidão, sabe-se que, diariamente, milhares de indivíduos sofrem as consequências de uma sociedade preconceituosa. Assim, acentua-se a relevância de reflexões antirracistas nas escolas. Ao escolher autores e autoras negros e periféricos, reafirma-se o compromisso com a mudança de postura endossada até pouco tempo.

Se o texto possui um viés educativo, a partir dele é possível depreender diversos aprendizados. É importante valorizar a cultura do aluno, mas nem tudo o que o adolescente consome é passível de aproveitamento em aula. Há músicas que utilizam vocabulário desrespeitoso e de baixo calão. Assim, cabe ao professor selecionar autores periféricos que possam dialogar com o estudante. No caso deste trabalho, escolheram-se autores que tratam sobre a temática de protesto e que são periféricos. Reconhece-se que nem sempre os textos escolhidos fazem parte da realidade dos estudantes, mas intenciona-se, com isso, ampliar o repertório do aluno.

Ao oferecer poemas e canções desconhecidos pelos adolescentes, viabiliza-se o acesso a novas palavras, expressões e informações. O contato com o que era ignorado proporciona a expansão de conhecimentos. Ao pesquisar assuntos novos, ter contato com curiosidades e conhecer novos vocábulos, o discente adquire saberes que podem aumentar suas condições de argumentação e criticidade.

Diante disso, os textos foram triados com o intuito de serem significativos no aprendizado dos adolescentes, de fornecerem base para a escrita e de subsidiar sua formação crítica. Os textos selecionados foram os poemas “Flores de alvenaria”, “Amor só de mãe”, “Somos nós” e um trecho de “Luva de Pelica”, do poeta Sérgio Vaz; “Dedo na ferida” e “AmarElo”, de Emicida (com participação, respectivamente, de Criolo e de trecho de Belchior); “Primavera nos dentes”, de Secos & Molhados; “Alegria, alegria”, de Caetano Veloso; “O peso das palavras”, de Tawane Theodoro. Em alguns deles, foram feitas adaptações, para torná-los próprios para a situação de sala de aula. Nas situações em que o texto original continha palavras de baixo calão, embora se considere que estas podem ser recursos expressivos, o material as suprime, pois ao trabalhar textos que as utiliza, em sala de aula, o docente explica que não se trata de algo desrespeitoso e se o material elaborado for divulgado, pode não ocorrer a interpretação correta e gerar problemas para aqueles que o utilizarem.

7.4. A apresentação dos autores

Ao exibir textos novos, independente de fazer parte do repertório do estudante, o professor pode coletar as informações que o aluno possui, porém, ao elaborar o material, optou-se por fornecer informações básicas sobre os autores dos textos de maior destaque na proposta.

É evidente que o fornecimento de informações não pretende limitar o contato do estudante com os artistas, mas quer, a partir de breve resumo, incentivar o estudante a ter vontade de saber mais sobre os autores e seus textos, ampliar o repertório dele, mostrar o quanto interessantes são os autores periféricos e como são tratados os temas inerentes à periferia.

Acresce a isso o fato de que conhecer um novo autor pode despertar a vontade de ler mais textos dele, dado o fato de o adolescente perceber que suas dores também são sentidas por outras pessoas e que o tema tratado por eles é dotado de empatia. Pode acontecer, ainda, de o próprio estudante despertar um olhar respeitoso para as questões que não o tocam, mas que ferem um número bastante ampliado de cidadãos.

7.5. Refletindo sobre a língua

A seção “Refletindo sobre a língua” trata de escolhas lexicais. A partir de certos caminhos, pretende-se que o discente dirija seu olhar às palavras ou expressões que estabelecem relação entre si. É importante que o professor tenha em vista que o direcionamento poderá auxiliá-lo a gerar repertório lexical para a escrita que pretende desenvolver.

A seção de análise sobre o uso da língua pretende ampliar a consciência que o estudante possui sobre certas palavras e seus usos. O estudante é convidado a analisar o texto, compreendendo o significado de palavras e expressões novas, de modo a tornar-se consciente de que o vocábulo é empregado a partir daquilo que o autor planeja comunicar, ou do efeito sonoro que deseja produzir.

Ao convidar o aluno a pensar sobre as escolhas lexicais, o material pretende que ele se conscientize sobre a utilização das palavras, em função da mensagem ou do ritmo e efeito sonoro. Para a formação escritora dos estudantes, é fundamental que ele compreenda que a escrita exige atenção, planejamento e revisão.

Assim, ao lançar luz para uma seção onde o léxico é protagonista, deseja-se que ocorra o estímulo para que a escrita discente seja pensada e seu autor possa compreender que o rol vocabular está à sua disposição. Ele pode utilizá-lo de acordo com seu propósito.

7.6. Agora é sua vez!

Nas atividades elaboradas, o título “Agora é sua vez!” é atribuído às situações em que o adolescente é convidado a desenvolver atividades mais autonomamente (sem auxílio do professor, ou de fontes de pesquisa). Ao intitular algumas partes da proposta dessa forma, aspira-se que o jovem aprendiz se sinta motivado a realizar a tarefa sugerida e que perceba que, embora o professor possa lhe dar suporte, o foco é que ele desenvolva um raciocínio ou sozinho, ou com os colegas.

Almeja-se despertar no aluno o interesse em explorar por si os campos semânticos, percebendo os sentidos do texto alcançados com as escolhas lexicais, seja por semelhança, ou referência, de modo que seja capaz de avançar no estudo da língua, sem a intervenção do professor, embora ele esteja perto para auxiliar.

Cogita-se que tudo ocorra somente a partir da observação do adolescente, sem que recorra a mídias ou outras fontes de pesquisa, exceto quando algumas palavras ou expressões não fizerem parte de sua realidade.

Assim, esse item da atividade objetiva que o aluno seja atraído pela liberdade em ser responsável por suas descobertas e evoluções, despertando seu lado explorador. É um convite ao mergulho no texto, a fim de desvendar o que antes era obscuro.

7.7. Pensando sobre o texto

O segmento que recebe o nome “Pensando sobre o texto” convida o aluno a pensar em trechos específicos dos textos, seja de modo comparativo, ou fazendo um recorte de texto lido anteriormente, ou ainda, aproveitando repertório adquirido nas seções anteriores. Certamente, seria ideal que ele analisasse o texto integralmente, porém, nem sempre o estudante está acostumado a ler e refletir sobre o que é lido, portanto é essencial que a interpretação de texto autônoma seja gradual.

Cogita-se que, ao realizar diversas atividades de análise de textos, o aluno adquira base para compreender o modo como deve fazê-lo. Assim, após repetir uma sequência de observações, ao ler um texto, independente da escola, ele prestará atenção no modo como foi escrito, nos vocábulos que compõem o campo semântico podendo questionar sobre algumas informações dadas por quem o redigiu.

Assim, as questões foram pensadas a fim de que o aluno observe algumas características dos textos. Em alguns momentos, as atividades o levam a refletir sobre o contexto em que a canção, ou o poema estão inseridos, em outros momentos, o discente olha para as escolhas de figuras de linguagem ou informações no texto e busca compreendê-las, a partir de suas vivências, ou com base em informações fornecidas anteriormente.

A ideia, ao convidar o aluno a pensar sobre o texto, é que ele já possa articular o repertório adquirido ao longo da atividade e, ao avançar na unidade, seja capaz de compreender as diversas facetas dos textos periféricos e de protesto. Embora o professor esteja mediando o acesso dos estudantes ao repertório, aos conteúdos e às diversas informações, pretende-se que ele possa perceber suas próprias potencialidades. Deseja-se que o estudante seja capaz de utilizar o repertório adquirido para estabelecer, por si só, conexões e hipóteses que fazem parte do processo de aprendizado.

7.8. Entendendo o contexto

A seção intitulada “Entendendo o contexto” surgiu como uma ideia para situar o estudante com relação às informações acerca do texto. No que toca os escritos de protestos, é importante deixar claro o impacto que eles têm (ou tiveram) no seu entorno e o que reivindicam.

Frequentemente, os setores privilegiados ou de poder sentem-se desrespeitados quando aquele que empresta sua voz ao grupo marginalizado questiona ou critica certas ações. Na proposta, somente a canção “Dedo na ferida”, de Criolo e Emicida, exige essa

contextualização, pois fala do lugar de denúncia do rap e elucida a situação dos moradores da ocupação em Minas Gerais.

Ao conhecer o impacto que a canção teve e a consequente prisão de Emicida, percebe-se que há feridas abertas no que se refere ao tratamento que a justiça dispense para diferentes estratos sociais. Aparentemente, ao chamar a atenção do público para a desigualdade de tratamento entre pobres e ricos, pretos e brancos, aqueles que estavam representando a justiça se incomodam e encerram o show de modo arbitrário.

Ao expor tal história para o estudante, pretende-se mostrar que um texto de protesto incomoda alguns setores sociais e, muitas vezes, seus compositores são perseguidos. Como a ideia é construir o trajeto até a escrita de um texto de mesmo viés, é importante que o adolescente perceba o universo do protesto em diversos momentos da sociedade e os impactos gerados por eles.

7.9. Para entender melhor

A parte da proposta que recebe o título “Para entender melhor” é uma ramificação do estudo do léxico, mas se estende à pesquisa de expressões e nomes citados pelos compositores da canção “Dedo na ferida”. Há diversas referências e é possível que o estudante ainda não tenha adquirido repertório necessário para a compreensão adequada do texto, quer pelo desconhecimento sobre algumas palavras ou expressões, quer por ignorar a história das personalidades citadas, ou ainda, por ter seu conhecimento de localização restrito ao seu território, desconhecendo lugares citados pelos compositores.

Dessa forma, ao incentivar que o aluno realize a pesquisa, ampliam-se os conhecimentos que possui e há um convite implícito para uma releitura em que se apliquem os novos conhecimentos. Assim, o estudante tem a possibilidade de buscar mais informações sobre as personalidades citadas, viabilizando novas interpretações além daquelas a que, sozinho, ele foi capaz de chegar.

Chama-se a atenção para que, se houver necessidade, o professor auxilie o educando, a fim de que consiga encontrar todas as palavras, expressões e nomes. O ideal é que o docente, com os recursos que a escola disponibiliza, somente indique caminhos, pois as descobertas devem ficar por conta do aprendiz, porém, pode ser necessário que o professor apresente as informações aos alunos, dada a precariedade de recursos de muitas escolas e cidades.

Enfim, este trabalho pretende criar empatia, pois somente quem vive o cotidiano escolar sabe da disponibilidade de materiais e das peripécias que o docente precisa fazer para proporcionar condições de aprendizado dignas aos estudantes.

7.10. Outra versão de uma história

A partir da canção “Dedo na ferida”, constatou-se a necessidade de trazer ao material maiores informações sobre as afirmações que nela constam. Os compositores Criolo e Emicida, ao fazerem afirmações sobre Alphaville ser invasão e sobre a construção de condomínio em cemitério indígena apontavam para algo que não estava explícito e, diante do conhecimento das relações em sala de aula, imaginou-se que possivelmente os adolescentes questionariam sobre as declarações do compositor.

Reconhecendo o caráter formativo do material produzido e diante da dificuldade percebida em encontrar as respostas sobre os versos polêmicos da canção, julgou-se pertinente acrescentar na proposta uma área em que se esclarecessem os motivos que levaram os compositores a fazerem tais afirmações.

Sempre que possível, recomenda-se incentivar a autonomia do aluno para que ele desenvolva suas habilidades de pesquisa e seja capaz de gerir a si próprio, porém, ao constatar certa dificuldade em localizar a informação, priorizou-se a elucidação do texto.

A partir disso, a triagem foi feita a partir de fontes confiáveis, dentre elas a dissertação de Mestrado da historiadora Katiane Soares Verazani, que foi notícia em portal da internet em matéria que foi adaptada para ser compartilhada com os estudantes.

7.11. Para saber mais

Com o intuito de fornecer instrumentos para a escrita autônoma, julgou-se necessário não só apresentar textos de protesto, mas expor para o estudante o modo como é possível produzi-lo. Assim, a partir desse objetivo, priorizaram-se elementos básicos do poema que respeitassem as habilidades desejadas para as séries finais do Ensino Fundamental. Porém, para instruir de modo adequado o estudante, faz-se essencial que a pesquisa teórica feita para adaptação à linguagem didática, seja realizada em fontes confiáveis, do contrário, há uma gama de lugares onde se pode encontrar informações, mas nem todas estão adequadas.

Na primeira seção “Para saber mais”, explana-se o conceito de literatura marginal, para que o estudante identifique uma nova noção de textos, possivelmente, com uma identificação maior, visto que em muitas escolas, sobretudo as públicas, há pessoas que vivenciam situações próximas, se não as mesmas retratadas nos textos periféricos.

Na segunda, faz-se uma breve explanação sobre algumas figuras de linguagem, tais como metáfora metonímia, onomatopeia e ironia (que embora não apareçam nos textos utilizados são muito recorrentes no Slam, objetivo final da proposta). Pretende-se, com isso, que o aluno compreenda o mecanismo das figuras e seja capaz de tirar suas próprias

conclusões ao ver algo semelhante em textos de diversos gêneros. Expõem-se, de modo ilustrativo, características de cada figura de linguagem, a fim de fazer com que o aluno compreenda o funcionamento delas nos textos abordados no material, bem como em quaisquer outros textos que ele possa vir a acessar.

Na terceira, no que se refere aos fundamentos do poema, traça-se um panorama geral, para que o aluno relembre alguns termos aprendidos em algum momento anterior de sua formação e apresenta-se o conceito de métrica de forma sucinta. Assim, viabiliza-se que, ao produzir texto autoral, o discente possa conhecer a metrificação, sem que precise obrigatoriamente adotá-la. Aprendido o conteúdo, o estudante deve ser capaz de lançar mão dos recursos que preferir.

Por ter como produto final, além da escrita autoral, a apresentação de um Slam, é necessário levar em consideração que os estudantes não conhecem a competição de poemas. Por esse motivo, a quarta seção “Para saber mais” do material apresenta brevemente um histórico da disputa e suas regras. Julgou-se necessário, também, fazer um panorama sobre o Slam do Corpo, modalidade que mescla Libras e Português, a fim de mostrar que o corpo tem sua linguagem e ela também pode ser poética. O Slam do Corpo, geralmente, traz uma linguagem de protesto, de pessoas invisibilizadas socialmente. Nesse momento, invertem-se os papéis, pois o ouvinte é quem precisa do auxílio do intérprete, já que o surdo é o protagonista. Destarte, o intuito é que seja possível que alunos ouvintes e não ouvintes sintam-se acolhidos e reconheçam-se capazes de participar da competição, ou ao menos expressar-se por meio de poemas.

Logo, ao oferecer essa seção no material do aluno, visa-se a contribuir com a formação do estudante de forma clara e objetiva. A consulta em materiais confiáveis viabiliza a transmissão de conteúdos de forma didática e direcionada para que não haja tanta informação a ponto de o aluno se perder nem pouca a ponto de o estudante ficar alheio ao assunto.

7.12. Outras formas de protesto

Ao criar a seção que recebe o nome “Outras formas de protesto”, propõe-se que o estudante tenha acesso a uma canção do período da ditadura. A escolha de uma canção que nem sempre é associada a esse movimento deve-se à ampliação de possibilidades de interpretação e à tentativa de buscar textos novos. Para tanto, selecionou-se a canção “Primavera nos dentes”, do grupo “Secos & Molhados”.

Supôs-se que os adolescentes não estejam familiarizados com o grupo e, por isso, foi apresentada uma breve biografia com os nomes dos integrantes. Além disso, é importante que o discente tenha noção do contexto da época.

Ao revelar as circunstâncias de escrita da canção, expõe-se, também, que as canções e poemas de protesto atuais podem ser explícitos ao manifestarem descontentamento ou reivindicação. Em contrapartida, os compositores que atuavam durante a ditadura, ao realizar um protesto, não podiam deixar clara a opinião ou reivindicação, pois teriam as canções censuradas, além de serem criminalizados. Desse modo, as canções se utilizam de figuras de linguagem, dentre outros recursos, para driblar a censura, difundindo o pensamento de seus compositores.

7.13. Explorando a canção

O trecho do material intitulado “Explorando a canção” foi criado para expor uma forma de interpretação de “Primavera nos dentes”, do grupo “Secos & Molhados”. Projeta-se dar suporte ao professor para que mostre ao aluno que, muitas vezes, o ambiente pode impactar na obra.

A análise se inicia contextualizando a letra da música com a citação do seu ano de lançamento, 1973, quando o viés mais cruel da ditadura já se revelava. Tal observação é relevante, pois mostra a coragem dos próprios integrantes do grupo não só em se apresentar com rostos pintados e expor seus corpos, mas de questionar valores impostos.

Na sequência, exibe-se uma possível interpretação sobre a canção, levando em consideração elementos que possam remeter a um protesto, principalmente a partir do léxico. Palavras e expressões como “coragem”, “força”, “resiste”, “não vacila”, “derrotado”, “perdido”, “desespera”, “envolto em tempestade”, “decechado” foram analisadas a partir do viés de resistência que representam.

No final da seção, foi inserido um quadro com algumas canções e nomes de seus compositores como um convite para que o adolescente continue a explorar as letras e desenvolva suas próprias interpretações. No referido quadro, citam-se “Apesar de você”, de Chico Buarque, “Pra não dizer que não falei das flores”, de Geraldo Vandré, “O bêbado e a equilibrista”, de Aldir Blanc e João Bosco, “Cálice”, de Gilberto Gil e Chico Buarque e “Alegria, alegria”, de Caetano Veloso, compostas no período da ditadura e que, de algum modo, se ligam a ela. Ao final da seção, insere-se integralmente a letra da canção “Alegria, alegria”, de Caetano Veloso e, a partir dela, propõe-se um exercício com as figuras de linguagem mencionadas no material.

7.14. Vamos ao Slam!

“Vamos ao Slam!” é um convite para que o aluno e sua turma organizem um Slam. O texto, nesta seção, é elaborado em tópicos, com a intenção de ser um texto prescritivo, para que o grupo siga as instruções, respeitando as etapas. É importante lembrar que, no “Para saber mais”, foram explicadas a definição de Slam e as regras. Contudo, os detalhes dos bastidores da competição não são expostos na parte teórica, mas são importantes, caso a escola seja iniciante no Slam.

Informações sobre quem pode ser Matemático, Jurado e Slammaster precisam ser apresentadas, para não haver dúvidas e insegurança por parte dos alunos e professores.

Há, também, o material de exposição das notas atribuídas pelos jurados aos poemas. Ao explicar sobre o Slam, instrui-se sobre a necessidade de as notas ficarem visíveis, para que o público que acompanha a competição possa visualizá-las. Orienta-se ainda para que a equipe de organização fique atenta aos recursos utilizados durante a atividade.

É importante criar o “grito de paz”, versão pacífica do “grito de guerra”. A ideia é que a escola encontre ou crie um chamado para a atenção dos estudantes. Propõe-se que o Slammaster faça uma parte dele e os alunos respondam. Após a resposta, todos se calam para ouvir o poeta. O “grito de paz” faz com que os estudantes voltem a atenção para o que o colega tem a dizer.

A ordem de fala dos poetas não é pré-definida. Ela é sorteada durante o Slam. No Slam realizado nas ruas, praças e equipamentos culturais, os poetas se inscrevem na hora e, assim que se encerram as inscrições, a equipe organizadora faz papéis com os nomes dos competidores e os sorteia antes da rodada. A ideia é que os estudantes experimentem algumas situações que remetam ao Slam que acontece fora do âmbito escolar.

Assim como o sorteio, a canção, entre a fala dos poetas e durante o período que o Matemático precisa para definir as eliminações dos competidores, faz parte do Slam. No ambiente escolar, espera-se que a seleção de canções seja adequada ao local. Pode-se incumbir um estudante de gerenciar o som, mantendo a canção somente como elemento de distração, enquanto as rodadas e as trocas de poetas acontecem. Isso pode contribuir, inclusive, para manter os estudantes tranquilos ao longo do evento.

A seção “Vamos ao Slam!” foi criada com o intuito de fornecer ferramentas para que o professor, ou qualquer membro da comunidade escolar seja capaz de organizar o Slam. Pretende-se, dessa forma, tornar o evento parte da identidade escolar, independente daquele que o organizará.

7.15. Indicações

O material se encerra com a indicação de obras que podem ser de interesse dos estudantes. Nesta proposta, optou-se por fazer algo sucinto e indicar apenas obras diretamente associadas ao conteúdo apresentado.

A primeira indicação é o livro “Flores de Alvenaria”, de Sérgio Vaz, obra que apresenta poemas que marcam pela simplicidade e profundidade. Há poemas que dialogam com diversos sentimentos humanos e, por isso, traduzem bem o que o indivíduo, independentemente da idade, vivencia.

A segunda obra indicada é “Afrofênix”, de Tawane Theodoro. Essa obra da poeta, conhecida pelas competições de Slams e por seus poemas contra o racismo, traz poemas em que a superação e a força se suplantam a discriminação. Como a personagem mitológica, a figura negra transcende a desconfiança de quem duvida de sua força e “renasce das cinzas”. A indicação surge como exemplo para a faixa etária dos alunos que, muitas vezes, duvidam de sua capacidade e precisam ver pessoas jovens cuja autoconfiança predomina.

A terceira e quarta obras indicadas, “AmarElo É Tudo Pra Ontem” (documentário) e o álbum “Criolo & Emicida Ao Vivo”, também mostram situações de manifesto antirracista e afirmação da cultura periférica. Devido aos compositores fazerem parte do Hip Hop e terem seus nomes consolidados nesse cenário, a recomendação visa ampliar o repertório daqueles que ainda não os conhecem, fortalecer a cultura periférica e ressaltar a importância da cultura do aluno.

Considerações finais

O processo de produção de proposta pedagógica foi bastante trabalhoso. Muitas vezes, nós, professores, questionamos os materiais que recebemos, porém, nem sempre temos noção de tudo que envolve sua elaboração. De forma alguma, defendo a convivência com os materiais, sobretudo aqueles que nitidamente deixam lacunas em alguns conceitos. Nesses casos, é compreensível que se questione ou que se complemente com outras atividades e conceitos.

Contudo, para ampliar a transmissão de conhecimentos aos alunos, é importante que o docente se entenda como um eterno estudante que precisa pesquisar textos e atividades que complementem o que o livro didático, as apostilas, ou materiais propostos pela rede de ensino dispõem. A pesquisa acompanha a docência e somente através da busca incessante pela melhoria das aulas o professor pode ir aperfeiçoando sua técnica.

Se, para Paulo Freire (1996), o respeito à autonomia não é um favor, mas está ligado à ética, ao incentivar o aluno a produzir um texto autoral e a expô-lo, o docente o estimula para que seja capaz de buscar suas próprias questões e entender a importância de lutar por elas. Buscar, nos elementos periféricos, situações e repertórios que, amiúde, perpassam experiências que, para muitos, refletem a realidade em que vivem, é um modo de valorizar o estudante, ao mesmo tempo em que há o incentivo para o desenvolvimento do letramento literário.

O letramento ficcional consiste no acesso a obras de ficção (Zapone, 2019) e o letramento social, no consumo e produção com base nas experiências que cada um possui (Street, 2006). A leitura de textos periféricos, de poemas marginais elaborados por um nicho de autores que estão à margem, podem, de alguma forma, dialogar com os estudantes de periferia a fim de que eles possam produzir seus próprios textos. Estabelecer esse diálogo é papel da escola. Se, ao invés de produzir somente para o professor, o estudante se perceber produtor de ideias a serem compartilhadas com pessoas da mesma idade, ou com a comunidade escolar, há maiores possibilidades do aumento do interesse pela escrita.

A partir da oferta de atividades reflexivas sobre o léxico, o aluno pode se perceber detentor da capacidade de articulação dos conhecimentos que tem sobre a língua materna, a fim de optar pelas mais diversas combinações, tendo em vista o que

pretende comunicar. Desse modo, amplia-se a consciência de que possui habilidades com a língua. Quando o estudante se percebe autor, ele se sente mais confiante em produzir novos textos, buscar mais repertório e expor o que pensa.

A proposta, apoiada na BNCC e estruturada a partir de atividades, foi exposta em etapas graduais para que o estudante entendesse o poema e as questões que o tocam e se sentisse confiante para produzir seu próprio texto. O aprendizado, ao acontecer dessa forma, permite que o estudante progrida no seu tempo. Além disso, a poética periférica permite maior identificação, por ser atual, ter uma linguagem mais próxima e até por apresentar reivindicações que dialogam com as dos estudantes das escolas públicas brasileiras.

A apresentação dos poemas autorais deseja dar voz ao adolescente, pois o evento pode ser somente mediado pelo professor. À medida que adquiram confiança, os próprios estudantes podem organizar eventos e serem seus protagonistas. O Slammaster, o Matemático e os poetas podem ser os próprios alunos, enquanto os jurados podem ser escolhidos por eles dentre a comunidade escolar, incluindo ex-alunos. Assim, após o grupo entender o Slam como parte de sua identidade, pode conferir a ele status de “ágora”, como na Grécia Antiga.

Elaborar essa proposta foi importante como revisitação da prática docente, que também foi repensada durante as disciplinas cursadas e as discussões com o grupo. Revê-la de modo consciente, nos faz, enquanto professores, entender que é necessário ajustes e adaptações à realidade de cada turma. Ao mesmo tempo que é possível trabalhar de uma forma com um grupo de estudantes, é necessário fazer adaptações para o trabalho com outros grupos. Espera-se que o professor que utilizar a proposta com seus alunos sinta-se à vontade para fazer as adaptações que julgar necessárias.

O mais importante é que o poema venha a fazer parte da vida do aluno e ele perceba que é capaz de produzir textos tão bons quanto o dos autores que fazem parte da proposta e entenda que tem muito a contribuir com sua comunidade escolar, com seu bairro, sua cidade, seu país.

Referências

ABUD, Katia Maria. **Registro e representação do cotidiano**: a música popular na aula de história. Campinas: Caderno Cedes, v. 25, n. 67, p. 309-317, 2005. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/cfRJxpqjCYdT4g8v5CM4FQg/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 06 jan. 2024.

ALEGRO, R. C. **Conhecimento prévio e aprendizagem significativa de conceitos históricos no ensino médio**. (Tese de doutorado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, São Paulo, 2008. Disponível em: [https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/alegro_rc_ms_mar.pdf)

[Graduacao/Educacao/Dissertacoes/alegro_rc_ms_mar.pdf](https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/alegro_rc_ms_mar.pdf). Acesso em: 18 de dezembro de 2023.

AMARELO. Intérprete: Emicida, Majur e Pablo Vittar. Compositor: DJ Juh, Emicida, Felipe Vassão. In: **AMARELO**. Intérprete: Emicida. São Paulo: Sony Music, Laboratório Fantasma, 2019. (5min20s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uJcjV6g5mV8&list=PL_N6VL1gm0aLlr0HQ6yl2IRXdSfuxMt-s&index=9. Acesso em: 13 dez. 2023.

ANGELI FILHO, Arnaldo. **Declaração dos Direitos Humanos**. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/dinicmax/direitos-humanos-26801104>. Acesso em: 13 de dezembro de 2023.

ANTUNES, Irandé. **Território das palavras**: estudo do léxico em sala de aula. Parábola, 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal** [tradução feita a partir do francês por Maria Emsantina Galvão G. Pereira revisão da tradução Marina Appenzellerl. — 2ª ed. — São Paulo Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, M. **Gêneros do discurso**. Organização, tradução, prefácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Sergei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016, pp. 11-69.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem. Tradução de Marina Yaguello. São Paulo: Editora Hucitec, 1995.

BARBOSA, L. M. A. Da denúncia à reivindicação de direitos: o samba como espaço de africanidades. In: Jurema Oliveira. (Org.). **Africanidades e brasilidades** [recurso eletrônico]: cultura e territorialidades / Jurema Oliveira (organizadora). - Dados eletrônicos. - Vitória, ES: EDUFES, 2023, p. 168-177. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/server/api/core/bitstreams/7d6a1794-b891-4712-a5ad-0745affb6cc9/content#page=168>. Acesso em: 07 de dezembro de 2023.

BAZERMAN, Charles. **Escrita, gênero e interação social**. São Paulo: Cortez, 2006a.

BAZERMAN, Charles. **Gênero, Agência e Escrita**. Organização: Angela Paiva Dionísio e Judith Chumbliss Hoffnagel. Tradução e Adaptação: Judith Chumbliss Hoffnagel. São Paulo: Cortez, 2006b.

BECK, Alexandre. **Tirinha de Armandinho**. 15 de junho de 2023. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CQJNroolnw7/>. Acesso em: 13 dezembro de 2023.

BIDERMAN, M. T. C. As ciências do Léxico. In: OLIVEIRA, A. M. P. P; ISQUERDO, A. N. (Org.) **As ciências do léxico**: lexicologia, lexicografia, terminologia. 2ª edição. Campo Grande: Ed. UFMS, 2001. (2001a)

BIDERMAN, M. T. C. Léxico e vocabulário fundamental. **ALFA**: Revista de Linguística, São Paulo, v. 40, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3994>. Acesso em: 20 jan. 2023. (2001b)

BOLEÃO, J., & MARTINS, A. A emergência do olhar e do protesto dos invisíveis na fabricação poética de Conceição Evaristo. **Via Litterae** (ISSN 2176-6800): Revista De Linguística E Teoria Literária, 13(1), p. 40-53, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/vialitterae/article/view/11514/8668>. Acesso em: 29 de dezembro de 2023.

BOSI, Alfredo. **Dialética da Colonização**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Roberto de Oliveira. **As figuras de linguagem**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, nº 248, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

- BRASIL. (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 4 de janeiro de 2023.
- CAMÕES, Luís Vaz de. Sonetos. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000164.pdf>. Acesso em: 18 de jan. 2024.
- CANDIDO, A. O direito à Literatura. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 5ª ed., 2011.
- CANDIDO, A. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas/FFLCH-USP, 1999. Acesso em: 13 dez. 2023.
- CANDIDO, A. **O estudo analítico do poema**. 5ª ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.
- CARDOSO, E. A. O léxico na sala de aula: da teoria à prática pedagógica. In: VALENTE, A. C. (Org.). **Unidade e variação na língua portuguesa**: suas representações. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- CASTRO, Maria Lúcia Souza. Escolhendo palavras: seleção lexical e fatores que a condicionam. **Revista da FAEBA**. Porto Alegre, v.10, n.15, p. 55-61, 2001.
- COLETIVO SLAM DA GUILHERMINA. **Manual para criação de um Slam na sua escola**.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2021.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do Ensino da Literatura**. São Paulo: Editora Contexto, 2020.
- D'ALVA, Roberta Estrela. Um microfone na mão e uma ideia na cabeça: o poetry slam entra em cena. **Synergies Brésil**, 2011, n. 9, p. 119-126. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/Bresil9/estrela.pdf>. Acesso em: 19 out. 2021.
- DEDO na ferida. Intérprete: Emicida. Compositor: Criolo e Emicida. In: **CRIOLO & Emicida ao vivo**. Intérprete: Emicida. São Paulo: Oloko Records, Labo, 2013. (04min05s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QdvYAjQYdIs>. Acesso em: 13 dez. 2023.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. et al.

Gêneros orais e escritos na escola. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 95-128.

EBLE, Taís Aline Eble Aline; LAMAR, Adolfo Ramos. A literatura marginal/periférica: cultura híbrida, contra-hegemônica e a identidade cultural periférica. **Especiaria:** Cadernos de Ciências Humanas, v. 15, n. 27, p. 193-212, 2015.

Estudo da USP comprova que lei amparou apossamento de terras indígenas em Barueri, SP. **EcoDebate.** Disponível em: <https://www.ecodebate.com.br/2009/11/11/estudo-da-usp-comprova-que-lei-amparou-apossamento-de-terras-indigenas-em-barueri-sp/>. Acesso em: 28 de novembro de 2023.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin.** São Paulo: Ática, 2011.

FIORIN, José Luiz e SAVIOLI, Francisco Platão. **Lições de texto:** leitura e redação. São Paulo: Ática, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GALIETA, Tatiana. A Literatura do rapper Emicida como referência para uma educação antirracista. **Revista Desenvolvimento & Civilização**, v. 3, n. 1, p. 145-181, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rdciv/article/view/57035/42627>. Acesso em 18 de dezembro de 2023.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **O ensino singular dos gêneros poéticos:** reflexões e propostas. 2009. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. doi:10.11606/T.8.2010.tde-26042010-104329. Acesso em: 12 de janeiro de 2023.

GERALDI, J. W. ALMEIDA, M J [et al.] (org). **O texto na sala de aula.** 4ª ed., São Paulo: Ática, 2006.

GOLDSTEIN, Norma S. **Versos, sons, ritmos.** 14ª ed. rev. e reform. São Paulo: Ática, 2006. Série Princípios.

GUIMARÃES, D. M. L. O. O aprendizado da ortografia e o léxico. In: FERRAZ, Aderlande Pereira. (Org.). **O léxico do português em estudo na sala de aula II.** Araraquara: Letraria, 2017, p. 101-116. Disponível em: <[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65344932/O_Lexico_do_Portugues_em_Estu](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65344932/O_Lexico_do_Portugues_em_Estu_do_na_Sala_de_Aula_II_-libre.pdf?1609851023=&response-content-) do_na_Sala_de_Aula_II_-libre.pdf?1609851023=&response-content-

disposition=inline%3B+filename%3DO_Lexico_do_Portugues_em_Estudo_na_Sala.pdf&Expires=1675020014&Signature=IfeBIJ3yWciZmGFQ71n1Oswno6PuSeufmDXwQu9XOTYWfs9hKzSAFEx9OZLkLtlReETmnzKYeNf9d7W9c3gKuqYlva~8w1UH3l0OHY7z1ILDz9~ZQE4v9ewxrFjK9p0zhvNaO1dAnwbp13XUST1silp86A5EL5rXR9hLqUj6rKDrv5CEPw8UP-4iEL8nwZmgWSlIE0Q~QoxaV0-jS-Kr73aeCP3l-ICqsXS9QOHwXJB7dJ2mzK3p25hapBzUtnAtYB43r9jnqu8T5Al1vbbHMBfu2BNzentNxomgUQ5QSxi7qSGvQGn3v~OAahQIH15~m2e0q2KK50mts7pVpDcSUw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA>. Acesso em: 22 de setembro de 2022.

GUIMARÃES, Hélio de Seixas; LESSA, Ana Cecília. **Figuras de Linguagem**. São Paulo: Atual, 1988.

JOLIBERT, Josette. e colaboradores. **Formando crianças produtoras de textos**. Trad. Walkiria M. F. Settineri, Bruno C. Magne. Porto Alegre: Artmed, 1994. Volume II.

LEFFA, Vilson J. Aspectos externos e internos da aquisição lexical. In: LEFFA, Vilson J. (org.) **As palavras e sua companhia**: o léxico na aprendizagem de línguas. Pelotas: Educat, p. 15-44, 2000.

LEITE, A. E. Marcos fundamentais da Literatura Periférica em São Paulo. **Revista Estudos Culturais**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 1-20, 2014. DOI: 10.11606/issn.2446-7693i1p1-20. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revistaec/article/view/98368>. Acesso em: 19 jan. 2023.

LISKA, G. J. R. A inferência do significado lexical na leitura de textos humorísticos presentes nos livros didáticos de português. In: **Anais do SIELP**. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012, p. 1-9. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/07/volume_2_artigo_138.pdf>. Acesso em: 29 de janeiro de 2023.

MENDES, G. G., & PEÇANHA, C. M. Emicida e o Brasil de “Boa esperança”. **Espaço E Tempo Midiáticos**, 1(1), 2017, p. 93–107. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/midiaticos/article/view/3030/9445>. Acesso em: 17 de dezembro de 2023.

NASCIMENTO, Érica Peçanha do. **'Literatura marginal'**: os escritores da periferia entram em cena. 2006. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, University of São Paulo, São Paulo, 2006. doi:10.11606/D.8.2006.tde-03092007-133929. Acesso em: 13 dez. 2023.

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. ISSN: 2236-4242. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/134615>>. Acesso em: 30 novembro 2022.

PEREIRA, Cilene Margarete. O Corpo Político do Rap: espaço de resistência. **Verbo de Minas**, Juiz de Fora, v. 21, n. 38, ago./dez. 2020, p. 86-104, 2020.

PRIMAVERA nos dentes. Intérprete: Secos & Molhados. Compositor: Joao Ricardo Carneiro Teixeira Pinto e João Apolinario Teixeira Pinto. In: **SECOS & Molhados**. Intérprete: Ney Matogrosso, João Ricardo e Gérson Conrad. São Paulo: Continental, 1973. Disco vinil, (04min50s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=olbled8a3lY>. Acesso em: 13 dez. 2023.

Prisão de Emicida é ataque ao povo pobre e à livre expressão. **Sindicato dos Metalúrgicos de São José dos Campos e Região**, São José dos Campos, 15 de maio de 2012. Notícias. Disponível em: <https://www.sindmetalsjc.org.br/noticias/n/686/prisao-de-emicida-e-ataque-ao-povo-pobre-e-a-livre-expressao> (adaptado). Acesso em: 26 de novembro de 2023.

SÃO PAULO (SP). **Lei nº 14.485 de 19 de julho de 2007**. Consolida a Legislação Municipal referente a datas comemorativas, eventos e feriados do Município de São Paulo, e dá outras providências. São Paulo (SP): Diário Oficial da Cidade de São Paulo, 2007.

SÃO PAULO (SP). **Lei nº 17.522 de 19 de novembro de 2020**. Altera a Lei nº 14.485, de 19 de julho de 2007, para incluir no Calendário de Eventos da Cidade de São Paulo o Dia da Literatura Periférica. São Paulo (SP): Diário Oficial da Cidade de São Paulo, 2020.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**: Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. São Paulo: SME / COPED, 2017.

SÃO PAULO (SP). Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade**: Língua Portuguesa. – volume 1 – 2.ed. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

SÃO PAULO (SP). Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade**: Língua Portuguesa – volume 2. – 2.ed. – São Paulo: SME / COPED, 2019.

Slam da Guilhermina. **Tawane Theodoro** - o peso das palavras - Final Slam da Guilhermina. YouTube. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=dJa6q6DgLLg&t=44s>. Acesso em: 13 de dezembro de 2023.

SLAM Interescolar: Projeto vencedor do Jabuti, leva o esporte da poesia falada para salas de aula. **Ação educativa**, São Paulo, 11 de maio de 2022. Cultura. Disponível em: <<https://acaoeducativa.org.br/slam-interescolar-projeto-vencedor-do-jabuti-leva-o-esporte-da-poesia-falada-para-salas-de-aula/>>. Acesso em: 20 de janeiro de 2023.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 3ªed., 2009.

SOARES, Magda. "O fracasso da/na escola". In: **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Editora Ática, 17ª ed., 2000.

SOARES, Magda. **Letramento** - Um tema em três gêneros. Grupo Autêntica, 2007.

SOARES, Magda. Português na escola. História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (org.) **Linguística da Norma**. São Paulo: Loyola, 2002.

STREET, B.V. Perspectivas interculturais sobre o letramento. Tradução de Marcos Bagno. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa da Universidade de São Paulo**, n. 8, p. 465-488, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/flp/article/download/59767/62876>. Acesso em: 13 jan. 2023.

TAFAREL, Tiago Rodrigo. O Som de protesto na poesia de José Craveirinha. **Revista Interdisciplinar Animus**, v. 1, n. 10, p. 36-47, 2021.

TATIT, Luiz. Elementos para a análise da canção popular. **CASA**: Cadernos de Semiótica aplicada, v. 1, n. 2, 2003.

TATIT, Luiz. **O século da canção**. Ateliê Editorial, 2004.

VAZ, Sérgio. **Flores de Alvenaria**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2021.

VILELA, M. O léxico do Português: perspectiva geral. **Filologia e Linguística Portuguesa**, [S. l.], n. 1, p. 31-50, 1997. DOI: 10.11606/issn.2176-9419.v0i1p31-50. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59644>. Acesso em: 20 jan. 2023.

ZAPPONE M. H. Y.; NASCIMENTO, S. B. Letramento ficcional e letramento literário: reflexões sobre usos de textos ficcionais a partir dos estudos de letramento. **Veredas: Revista Internacional de Lusitanistas**, n.32. p.165-188, jul./dez. 2019.