

JOSIANI KELY MILESK

**INTERCÂMBIOS PEDAGÓGICOS ENTRE ESCOLA
E SOCIEDADE:
MULTILETRAMENTOS EM CENA**

Volume I

Assis
2021

JOSIANI KELLY MILESK

**INTERCÂMBIOS PEDAGÓGICOS ENTRE ESCOLA
E SOCIEDADE:
MULTILETRAMENTOS EM CENA**

Volume I

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras de Assis, para a obtenção do título de Mestra em Letras junto ao Programa de Mestrado Profissional – PROFLETRAS (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientadora: Luciane de Paula

Assis
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Ana Cláudia Inocente Garcia - CRB 8/6887

M643i Milesk, Josiani Kely
Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade:
multiletramentos em cena / Josiani Kely Milesk. Assis,
2021.
2 v. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual
Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Dra. Luciane de Paula

1. Poemas-*slams*. 2. Gêneros digitais. 3. Aula virtual.
4. Multiletramentos. 5. Bakhtin, M. M. (Mikhail
Mikhailovich), 1895-1975. I. Título.

CDD 370.193



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Assis



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: INTERCÂMBIOS PEDAGÓGICOS ENTRE ESCOLA E SOCIEDADE:
MULTILETRAMENTOS EM CENA

AUTORA: JOSIANI KELLY MILESK

ORIENTADORA: LUCIANE DE PAULA

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em LETRAS, área:
Linguagens e Letramentos pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. LUCIANE DE PAULA (Participação Virtual)
Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação / UNESP/Assis

Prof. Dr. RODRIGO ACOSTA PEREIRA (Participação Virtual)
ProfLetras da UFSC / Universidade Federal de Santa Catarina

Profa. Dra. SANDRA ELI SARTORETO DE OLIVEIRA MARTINS (Participação Virtual)
Departamento de Educação Especial / UNESP/Marília

Assis, 11 de maio de 2021

*Aos professores e estudantes que fazem da escola
pública uma pujante ágora de vivências.*

AGRADECIMENTOS

Àquele que me honra. Ao Eterno, minha luz e minha vida.

Aos meus pais Valdemar e Lazineira, pelo abrigo seguro em dias de ‘tempestade’ e por tanto amor expresso com atos concretos.

Ao meu irmão Juninho, pela generosidade e encorajamento, um grande exemplo para mim.

À Jaqueline, minha irmã, pelos ensinamentos de nossa convivência.

À grande amiga, Claudineia Perez, pelo sonho compartilhado e por ter apontado esse caminho.

Ao Ted, amigo de infância, por me ouvir incansavelmente durante nossas caminhadas reflexivas.

À minha orientadora, Luciane de Paula, que com amorosidade me ensinou teorias e o imenso valor do diálogo.

À professora Sandra Eli Sartoreto, pela leitura atenta e contribuições dadas no exame de Qualificação e na Defesa.

Ao professor Rodrigo Acosta Pereira pelos apontamentos relevantes e comentários elogiosos sobre nosso trabalho na ocasião da Defesa.

Aos professores do ProfLetras, pela transformação provocada em nós, e, em muitos outros.

A todos os amigos da turma VI do ProfLetras, pelos momentos inesquecíveis: engraçados e tensos.

Aos integrantes do GED – Grupo de Estudos Discursivos –, em especial ao Toninho, Ana Beatriz, Marana e Ana Siani pelas respostas às minhas divagações ‘fora de hora’.

À equipe gestora e professores da escola estadual Antônio Augusto Netto pelo apoio e por tantas trocas enriquecedoras.

Aos estudantes dos 8º e 9º anos de 2020 da escola estadual Antônio Augusto Netto, que não se renderam às dificuldades do ensino remoto e de um ano deveras doloroso.
Seguem na memória e no coração!

“Letramentos não podem ser entendidos como atos passivos”.

J.L. Lemke

MILESK, Josiani Kely. **Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade: multiletramentos em cena**. 2021. 268 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2021.

RESUMO

O presente estudo objetivou refletir acerca de práticas discursivas multimidiáticas vivenciadas e situadas no contexto escolar do cronotopo pandêmico. Nossa proposta se centra na análise de discursos presentes em *poemas-slams* e nos gêneros digitais multimodais *post* e *vídeo-minuto* que orbitaram a cena das aulas síncronas e assíncronas de modo periférico. As produções são pensadas e realizadas junto a uma turma mista de estudantes dos 8º e 9º anos de uma escola pública de Marília/SP, inseridos no evento “aula remota”. A partir da temática contemporânea transversal do racismo/antirracismo – eleita pelos sujeitos da pesquisa – propõe-se a elaboração de projetos de dizer nestes diferentes gêneros e materialidades. Intencionamos, com essa discussão, provocar a ampliação da consciência racial, o posicionamento antirracista, a constituição de sujeitos críticos e humanizados, assim como, o desenvolvimento de competências linguístico-discursivas requeridas na contemporaneidade. Ademais, por meio de intercâmbios pedagógicos realizados com estudantes e pessoas de outros solos sociais, os alunos-sujeitos tiveram um contato vivo com a língua/linguagem – em interação no espaço virtual –, experienciando uma aprendizagem de cunho dialógico, mediada pelas novas tecnologias e mídias. Para isso baseamo-nos na pedagogia dos multiletramentos (ROJO, 2012, 2013, 2015, 2019), na teoria dos letramentos multimidiáticos (LEMKE, 2010) e na concepção de linguagem, sujeito, ideologia, enunciado e gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin (2011). As incursões analíticas engendram-se sob as categorias de: alteridade, exotopia, cronotopia e dialogia, orientadas pelo caráter dialético-dialógico e o cotejo, uma vez que consideram os enunciados construídos em constante relação com outros discursos, importando o jogo e a interação na produção de sentidos. Defendemos que a escola e suas práticas não devem ignorar a realidade dos sujeitos que a compõe, tampouco os impactos causados por fenômenos locais, regionais ou globais, seja na seleção de suas abordagens temáticas, conteudísticas, ou em sua conduta didático-pedagógica, moldadas por tais efeitos. Os resultados alcançados denotam o alargamento de consciências e saberes concernentes às linguagens da hipermodernidade em convívio multicultural, assim como, a desconstrução de preconceitos sobre a poética marginal-periférica e seus principais atores. Arquitetamos, por fim, um protótipo de ensino no qual nossas ações e movimentos pedagógicos foram explicitados, que servirá de inspiração para outros docentes.

Palavras-chave: Poemas-slams. Gêneros digitais. Aula virtual. Multiletramentos. Bakhtin.

MILESK, Josiani Kely. **Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade: multiletramentos em cena (Pedagogic exchange between school and society: multiliteracies on the scene)**. 2021. 268 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2021.

ABSTRACT

The aim of this study was to reflect on multimediatic discursive practices experienced and located at the school context of the pandemic chronotope. Our proposal centers on the analysis of speeches existent in *slam* poems and in the multimodal digital genres *post* and *minute-video* that orbit the scene of synchronous and asynchronous classes in a peripheral way. The productions are conceived and performed in a mixed classroom of eighth- and ninth-grade students from a public school in Marília, SP, taking part in the “remote class” event. From the contemporary crosscutting theme of racism/anti-racism – elected by the subjects of the research –, we propose the elaboration of projects of saying in those diverse genres and materialities. We intend, by this discussion, to provoke the broadening of racial conscience, anti-racist position, formation of critical and humanized subjects, as well as the development of linguistic-discursive competences required in the contemporaneity. Moreover, through pedagogic exchanges implemented with students and people from other social grounds, the subject-students had a live contact with the language – in interaction within the virtual space –, experiencing a dialogic-natured learning, mediated by new technologies and the media. For the task, we based our studies on the multiliteracies pedagogy (ROJO, 2012, 2013, 2015, 2019), the multimediatic literacy theory (LEMKE, 2010) and the concept of language, subject, ideology, utterance, and discourse genres of the Bakhtin Circle (2011). The analytical incursions engender under the categories of alterity, exotopy, chronotopy and dialogism, oriented by their dialectic-dialogic character and the collation, since they consider the constant relation between constructed utterances and other speeches, and the importance of the game and the interaction in the creation of meanings. We advocate that the school and its practices should not ignore the reality of the subjects who compose them, neither the impact caused by local, regional, or global phenomenon, be it in the selection of the thematic approaches, in the contents, or in their didactic-pedagogic conduct, shaped by those effects. The results achieved show the enlargement of the conscience and knowledge related to the languages of hypermodernity in a multicultural coexistence as well as the deconstruction of the prejudice against marginal-peripheral poetry and its main actors. We built, in conclusion, a prototype of teaching in which our pedagogic actions and movements were explained, and which will serve as inspiration source for other teachers.

Keywords: *Slam* poems. Digital genres. Virtual Class. Multiliteracies. Bakhtin.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1- Mapa dos Multiletramentos.....	22
FIGURA 2- Capa da revista Entreteses- tema: Intolerâncias.....	23
FIGURA 3- Foto- protesto- Grêmio Estudantil.....	34
FIGURA 4- Foto do Cartaz-Convite.....	70
FIGURA 5- Fluxograma- Movimentos pedagógicos.....	75
FIGURA 6- Foto- 1ª Batalha de Slam na escola- aula de apresentação.....	84
FIGURA 7- Fotogramas-Vídeo do <i>you tube</i> “Eu sou a menina que nasceu sem cor”	96
FIGURA 8- Fotogramas-Vídeo do <i>you tube</i> “Pretos, vamos pra luta”	97
FIGURA 9- Post “Racismo Estrutural”	109
FIGURA 10- Post “Negras livres lindas”	105
FIGURA 11- Post “A diferença começa por você”	107
FIGURA 12- Post “O ato do julgamento”	109
FIGURA 13- Fotogramas-Vídeo-minuto “No+Racism”	112
FIGURA 14- Fotogramas- Vídeo-minuto “1 minuto sobre o racismo”	114
FIGURA 15- Fotogramas- Vídeo-minuto “Racismo”	117
FIGURA 16- Fotogramas- Vídeo-minuto “Racismo, não!”	118
FIGURA 17- QR <i>code</i> do Mural Virtual Interativo.....	167

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Pesquisa sobre ferramenta mais utilizada.....	86
GRÁFICO 2- Pesquisa sobre acesso às aulas virtuais (CMSP).....	87
GRÁFICO 3- Pesquisa sobre engajamento geral às atividades remotas.....	88
GRÁFICO 4- Pesquisa “Assuntos do livro que mais despertaram interesse”	95

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
1. AS ESFERAS DE VIDA: os múltiplos contextos.....	26
1.1 Professora e pesquisadora: outro universo da pesquisa.....	26
1.2 A cidade: observando o macrocontexto.....	31
1.3 A Educação Pública, o Bairro e a Escola: microcontextos em cena.....	32
1.3.1 Contexto pré-pandêmico: escola conectada?.....	37
1.4 Os sujeitos da pesquisa e os desafios do ensino remoto.....	40
2. METODOLOGIA: na escuta do outro.....	43
2.1 Alteridade: o lugar do outro.....	44
2.2 O caráter dialético-dialógico da pesquisa.....	47
2.3 Exotopia e Cronotopia: Fixação-Movimento.....	50
2.4 O Cotejo: infinitos olhares.....	52
3. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS: Bakhtin e os Multiletramentos.....	54
3.1 Linguagem.....	54
3.2 Dialogia: para além do diálogo.....	56
3.3 O Enunciado: o ponto de partida.....	57
3.4 Ideologia.....	60
3.5 Gêneros Discursivos: um conceito “fora da caixinha”.....	64
3.6 A questão da Multimodalidade e da Verbivocovisualidade.....	67
3.7 Dos letramentos (múltiplos) aos multiletramentos.....	73
3.8 Protótipos de Ensino.....	75
4. AS PRIMEIRAS CENAS: os sujeitos e seus atos.....	79
4.1 Poetry Slam: o gênero e o estado da arte.....	79
4.1.1 Slam do Augustão: a poesia invade a escola.....	82
4.2 Da quadra para as mídias: trajetos desafiadores.....	86
4.3 A aula virtual e os textos multimidiáticos: os cotejos.....	90
4.4 As atividades propostas: alargando horizontes.....	93
4.4.1 Em cena: o <i>post</i> e o <i>vídeo-minuto</i>	100
4.4.2 Intercâmbios pedagógicos: Slam Augustão & Slam Oracina.....	121
5. ANÁLISE DO CORPUS:	143
5.1 Nosso <i>slam</i> virtual.....	143
5.2 Vozes legítimas, visíveis e reveladas.....	146
5.3 Mural virtual interativo: os gêneros digitais.....	164

5.4 Avaliação da proposta pelo alunos-sujeitos.....	167
CONSIDERAÇÕES FINAIS	175
REFERÊNCIAS.....	179

INTRODUÇÃO

As transformações das práticas de linguagens ocorridas ao longo do tempo, muito influenciadas pelo desenvolvimento social, cultural e tecnológico, impulsionam pesquisas na área a fim de se estabelecer perspectivas que deem conta da complexidade de um mundo globalizado, conectado e multifacetado. Tão logo as práticas de leitura e escrita na vida dos indivíduos refletem essas mudanças, a partir das novas relações sociais estabelecidas cotidianamente. A expansão e a democratização da internet intensificaram o volume de informações circulantes, aproximaram culturas e as diferentes sociedades, impactando no modo como as pessoas leem e escrevem. Formas de comunicação ágeis, sobretudo na esfera digital, constituídas e marcadas por textos multimodais e cada vez mais hibridizados se multiplicam diariamente.

Para se ampliar a compreensão sobre a escrita e a leitura nesses tempos se torna importante compreender as diferenças entre os conceitos de modernidade, pós-modernidade e hipermodernidade, assim como, as distintas concepções de leitura nestes contextos.

A modernidade está ancorada em ideias iluministas (CORACINI, 2005) período em que a racionalidade, a ciência e o progresso ganham força e o homem vive um processo de encontro consigo mesmo, de modo que a perspectiva da pós-modernidade traz outros significados: pós-panóptico (sinóptico), híbrido, complexo e confuso. Embora as acepções revelem nuances distintas torna-se impossível polarizar as duas perspectivas, afinal se entrelaçam e interpenetram.

Diferente da solidez da modernidade, do capitalismo pesado proposto por Henry Ford¹, onde o progresso era alcançado pela ordem, a pós-modernidade é caracterizada pela liquidez (BAUMAN, 2001), onde se observa a solvência dos padrões de dependência e interação, liquefação da ordem e da segurança, desmantelamento das redes normativas e protetoras. Uma era em que as relações se tornam inconstantes, híbridas, voláteis, e, isso se reflete em como os sujeitos lidam com a linguagem, com o conhecimento, todos voltados a ressignificar padrões.

A partir das flutuações da pós-modernidade, um novo contexto se instaura: a hipermodernidade (LIPOVETSKY, 2004, p. 26) que mostra o emergir de uma sociedade

¹ Henry Ford foi um empreendedor e engenheiro mecânico estadunidense, fundador da Ford Motor Company, autor dos livros *Minha filosofia de indústria* e *Minha vida e minha obra*, e o primeiro empresário a aplicar a montagem em série de forma a produzir em massa automóveis em menos tempo e a um menor custo. [extraído de Wikipedia. Acesso em 26-04-2020].

liberal, marcada pelo movimento, fluída e flexível, mas que sobretudo persegue o “ritmo hipermoderno para não desaparecer”, numa espécie de atualização da modernidade, onde tudo se eleva à máxima potência, adicionando o prefixo “hiper” em outros contextos: hipercomplexidade, hiperconsumo e hiperindividualismo, os quais figuram o centro dos processos na contemporaneidade.

Na perspectiva da modernidade, a leitura é entendida como decodificação (descoberta do sentido) e como interação (construção do sentido), enquanto na pós-modernidade concebe-se a leitura como um processo discursivo, marcada por características sociais, históricas e ideológicas. Já o contexto hipermoderno, intensifica os processos virtuais de leitura e produção escrita, assentadas nas novas tecnologias, ocasionando a cisão entre produtores/leitores de forma que “todos publiquem na rede e exerçam simultaneamente os dois papéis” (ROJO, 2015, p. 119).

Como vimos, nesse mundo em constantes mudanças, tornam-se inevitáveis as transformações dos fenômenos de linguagem. Logo, o ato de ler e de escrever envolvem mobilização de repertórios, conhecimentos de mundo e consciência do contexto social em que os indivíduos se inserem.

Se estabelece, então, um novo paradigma para a escola: pensar uma prática aberta aos letramentos multimidiáticos (LEMKE, 2010) e a pedagogia dos multiletramentos (ROJO, 2012, 2013, 2015, 2019). A volatilidade dos fenômenos de linguagem requer dos professores e dos estudantes um domínio de habilidades específicas, não apenas da esfera digital, mas de conhecimentos de outros textos, contextos, vivências e modos de ler e produzir textos, a fim de que os sentidos, as interpretações e significados sejam atribuídos.

Possibilitar o trânsito dos alunos por/entre as culturas e esferas, demanda mais do que o letramento da “letra” ou outros letramentos (digital, literário, cultural) de forma isolada. Por isso, as práticas discursivas propostas pela escola não podem estar dissociadas da realidade e da vida dos estudantes e presas a padrões desalinhados dessa perspectiva, uma vez que, reúne sujeitos que encontram tais práticas nas mais variadas esferas de suas existências. Em síntese, ser capaz de ler nesse contexto não se limita simplesmente em decodificar, mas interpretar, assim como, ser capaz de produzir textos a partir de uma visão crítica, transformadora e por *redesign*².

² A ideia de *redesign* é tratada por Rojo (2012) na obra “*Multiletramentos na escola*”. Relaciona-se à uma prática situada que considera as culturas de referência do alunado, dialogando com outras – de diferentes espaços culturais – com vistas aos gêneros/enunciados e *designs* familiares aos alunos. A partir disso, processos de instruções abertas e enquadramento crítico conduzem à uma prática transformada, tanto na recepção quanto na produção, assim surge um *redesign*.

A Base Nacional Comum Curricular³ (2017) para o ensino fundamental II – em vigência – prevê uma abordagem enunciativo-discursiva em sua estrutura, em que sugere o trabalho com gêneros (com ênfase nos digitais), conquanto, não pontua as fundamentais distinções entre o caráter textual e discursivo, isso gera equívocos e propostas de ensino predominantemente estruturadas em torno dos aspectos linguístico-textuais. Nesse sentido, é importante que o professor reconheça tais especificidades, para então, planejar o trabalho com a língua/linguagem, atento aos planos textual e discursivo nos gêneros, de modo que o componente curricular “Língua Portuguesa” e seus projetos de ensino, contemplem as demandas atuais, especialmente, do período histórico em que vivemos.

Reiteramos que as práticas discursivas na escola, além de considerar a função social e os campos de circulação dos gêneros, precisam sobretudo, engendrar uma abordagem de gêneros para além da superfície do texto, de sua dimensão formal, seja trabalhando nos moldes impressos ou digitais. Ao tratar questões discursivas e suas implicações, se promove reflexões mais alargadas, outras possibilidades de interpretações e, espaços para a subjetividade são criados, desvelando os múltiplos sentidos que cada texto/enunciado pode carregar (BAKHTIN, 2011).

Ademais, para que se formem sujeitos críticos, criadores de sentidos e transformadores de textos e realidades, a escola deve se tornar uma “agência de letramentos” (ROJO, 2012, p. 100), de modo a explorar a multiculturalidade e a multimodalidade dos textos/enunciados presentes dentro e fora de sua esfera. Também, eleger temas e gêneros com vistas a uma função dialógica da linguagem, para que possa refletir acontecimentos de seu entorno e do mundo, uma vez que se dispõe a engajar-se em diálogos difíceis e desafiadores, assim, dirigir-se-á aos chamados “multiletramentos”, como preconiza Rojo (2012) e como refletem Paula e Milesk (2020, p. 574),

“Quando a escola se restringe aos letramentos canônicos, ela deixa de cumprir com sua maior função: a formação global crítica cidadã, uma vez que desconsidera o *know how* dos sujeitos e limita-se a apenas alguns gêneros e registros considerados por um determinado grupo social como “adequados” em detrimento da variedade e da pluralidade de tantos outros”. (PAULA & MILESK, 2020, p. 574)

³Conforme consta na página da *web* do Ministério da Educação (MEC), após discussões públicas para debate das versões, só em 20 de dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – das Etapas da Ed. Infantil e Ensino Fundamental – foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho. Em 14 de dezembro de 2018, o então ministro da Educação, Rossieli Soares, homologou o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio. Atualmente, o Brasil tem uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 21-06-2021.

No cenário hipermoderno os gêneros são reconfigurados pelas práticas e relações sociais, estando, cada vez mais híbridos, remixados, mestiços, fronteiriços, muito em razão de seus usos e circulação na/pela internet. A multimodalidade, presente massivamente nos gêneros que regulam as ações comunicativas, é definida, de acordo com Kress e Van Leeuwen (2001) citados por Rojo (2012, p. 151) como,

“ Uso de diversos modos semióticos na concepção de um produto ou evento semiótico, juntamente com o modo particular segundo o qual esses modos são combinados- podem, por exemplo, reforçar-se mutuamente (“ dizer a mesma coisa de formas diferentes”), desempenhar papéis complementares ”. (Kress e Van Leeuwen, 2001 *apud* Rojo, 2012)

Entretanto, se insiste em maneiras padronizadas de produção escrita, centradas numa única semiose/modalidade, priorizando o signo verbal escrito e deixando de explorar as dimensões visuais e vocais da linguagem (PAULA & LUCIANO, 2020). Outrossim, muitas práticas se baseiam numa restrita e equivocada abordagem de gêneros nas aulas de língua portuguesa, como já mencionado anteriormente – na tentativa de “didatizá-los” –, com formatos que não refletem as práticas discursivas necessárias a estes tempos, equivalentes a modelos pré-estabelecidos e vazios de sentidos. Geralmente são abordagens afastadas de suas vivências diárias, não inseridas em situações reais de uso, propostas de sequências de atividades que os fazem examinar informações explícitas do texto e os direcionam a produções escritas que respondem sempre a um modelo dado. Eis a problemática: o significado do projeto de dizer autoral dos sujeitos fica em segundo plano, quando não silenciado por completo.

De fato, a pluralidade cultural, social e de interesses com relação às subjetividades e identidades que constituem as culturas juvenis de hoje se aglomera na escola, o que impele o professor na busca por outras ferramentas midiáticas, elevadas à níveis máximos a partir do evento pandêmico⁴. Além disto, tratar temas e gêneros/textos de relevância social e que engajem os jovens no ensino da língua/linguagem, seja de forma presencial ou remota (a partir das aulas síncronas ou assíncronas⁵) consolidando a aprendizagem e a emancipação.

Não se pode ignorar que há tempos, os estudantes visualizam e conectam-se a um mundo muito mais tecnológico fora dos muros da escola, especificamente da “escola

⁴ Descrevemos os impactos do evento pandêmico em nosso contexto escolar na subseção 1.3.1.

⁵ No ensino à distância, as aulas chamadas de “síncronas” são aquelas que acontecem em tempo real, permitindo uma interação simultânea entre os participantes. Já as aulas “assíncronas” podem ser gravadas e transmitidas posteriormente, não permitem a mesma interação, constituindo também de momentos de atividades dirigidas, mas individuais e sem interação simultânea.

física”. Isso se evidencia e se potencializa na medida em que o contexto da pandemia se instala ao redor do mundo e no Brasil, solapando as instituições públicas brasileiras com uma nova realidade: o ensino remoto. Esta modalidade tem evidenciado graves problemas de ordem estrutural e pedagógica, concernentes ao uso das novas tecnologias, da qual alguns alunos e professores vão se apropriando parcial e processualmente e se veem dependentes no momento.

A onda viral nos atravessa, e nos compele a pensar o ensino mediado pelas novas tecnologias, sem tempo para planejamentos, ao ponto de reconfigurar não apenas as aulas diárias, mas a presente pesquisa em pleno curso. O cronotopo pandêmico traz à baila práticas discursivas negligenciadas no ensino presencial, convocando gêneros da esfera digital, mencionados nos documentos oficiais, mas pouco experienciados no ‘solo’ da escola tradicional até então.

É importante dizer que nossa pesquisa se situa em um contexto emblemático e tenso de transição: inicia-se num cenário pré-pandêmico, no qual a interação face-a-face e o contato permanente com os estudantes eram as únicas realidades vivenciadas. Adentra, de modo abrupto, no contexto pandêmico, se deslocando para uma prática totalmente remota e virtual com os primeiros passos pedagógicos já transcorridos presencialmente. Não obstante, os **objetivos** centrais deste projeto mantêm-se: refletir e experienciar práticas discursivas multimidiáticas e multimodais, a considerar os *poemas-slams*, assim como os gêneros digitais (post e vídeo-minuto), de forma não mecanizada, mas situada e por meio de uma **temática** urgente e indeclinável como a questão do racismo/antirracismo.

As recentes experiências do ensino à distância, nos fazem (re)pensar, (re)alinhar ações da presente pesquisa. Consideramos adaptações aos meios digitais para que o *Poetry Slam* pudesse acontecer, a fim de circular nas esferas digitais. Embora o gênero eleito permaneça o mesmo da proposta inicial, outros entram em cena no ensino virtual, constituindo o palco – de forma secundária –, mas sem deixar de compor o diálogo temático e cotejo com o gênero inicial, a considerar o método dialético-dialógico (PAULA, FIGUEIREDO, PAULA, 2011). Ainda que não integrem o *corpus* principal da pesquisa, foram essenciais para ampliação de repertório temático, contribuindo com o processo de escrita dos *poemas-slams*⁶.

⁶ Muito embora se convencionou entre os poetas de *poetry slam* o termo “poesia” para se referirem ao texto que produzem, utilizaremos a expressão “*poema-slam*” para tratar das produções escritas (materialidade verbal escrita) dos alunos por entendermos que tais composições são moldadas pelo contexto no qual se inserem: os eventos performáticos de *Slam*. Compreendemos o termo “poema”, visto isoladamente, assim como concebe Neusa Sorrenti (2013), enquanto uma composição poética em versos (forma), podendo

Tais escolhas se **justificam** a partir da necessidade de se promover estudos sobre gêneros pouco priorizados nas aulas de língua portuguesa, que congregam a multimodalidade, a multiculturalidade, vivenciáveis nos meios digitais e que pudessem encaminhar a elaboração discursiva dos sujeitos. Os gêneros mencionados são constituídos por linguagens repletas de semioses/modos, símbolos e significações diversas, as quais, os estudantes interpretam a depender de seus arcabouços de saberes.

Para isso propomos a construção de um protótipo de ensino⁷ aplicável – de acordo com indicação dos próprios sujeitos⁸ –, orientado pelo eixo temático “Racismo/Antirracismo”, relacionado com os macrotemas contemporâneos transversais⁹ sugeridos pela BNCC (2017, p. 19).

“Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como as escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de **temas contemporâneos** que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. (BRASIL, 2017, p. 19, grifos nossos).

Assim como o tema, os gêneros eleitos dialogam com os sujeitos e apresentam características multimodais diferentes, comuns em variadas esferas de atividade humana, seja no espaço público físico ou no espaço digital. No caso do *slams*, além das batalhas de poemas em praças e outros locais urbanos, destacam-se as performances virtuais de declamações, com transmissões ao vivo ou por meio de vídeos gravados que circulam em redes sociais (*Instagram*, especialmente) a partir de competições organizadas de forma *on-line* envolvendo poetas e coletivos dos mais variados lugares.

Os *vídeos-minuto* e os *posts*, à semelhança dos *poemas-slams*, podem introduzir temas variados, são de rápida visualização e compartilhamento, não requerendo a atenção dos sujeitos por muito tempo em razão de sua extensão (em torno de 1 minuto). Estes

expressar ou não uma poeticidade. Enquanto o termo “poesia” designa um nome genérico dado aos gêneros líricos e sintetiza um “conteúdo”, de modo que é possível dizer que uma foto, uma pintura, uma música, paisagens ou cenas podem ser poéticas, não se restringindo à poemas.

⁷ O protótipo elaborado encontra-se na seção “Apêndice 2” – volume II – dessa dissertação.

⁸ O processo da escolha temática é descrito no capítulo 3, seção 3.6.

⁹ Temas contemporâneos transversais ou TCTs, estão previstos na BNCC (2017). O termo contemporâneo incluído à expressão, evidencia o caráter atual desses temas e sua relevância para a Educação Básica, logo, por ser transversal, não se constitui exclusivo de uma área do conhecimento. As macroáreas temáticas, descritas no documento da Base e com as quais o tema racismo/antirracismo se relaciona são: Educação em direitos humanos (Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221); Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 1/200422) e Diversidade cultural (Parecer CNE/CEB nº 11/2010 e Resolução CNE/CEB nº 7/201023).

podem ser construídos com base na *remixagem*¹⁰, a partir de escolhas axiológicas ou curadorias¹¹ específicas.

Ao passo de sua execução, nosso protótipo de ensino, pensado nos moldes da pedagogia dos Multiletramentos (ROJO, 2012) permite adaptações. Consiste, em linhas gerais, numa estrutura flexível e moldável ao contexto local, possibilitando com isso, sua (re)construção a partir do diálogo com estudantes, inclusive, neste aspecto, difere-se das engessadas e rígidas sequências didáticas convencionais. A aplicação do *Template Inicial*¹² do projeto – por ser um arquétipo vazado – permitiu a inserção de elementos novos, não previstos, (re)construindo em processo as atividades e passos pedagógicos, gerando o *Template Final*¹³. O protótipo servirá como sugestão a outros professores, resguardadas as peculiaridades de suas realidades, uma vez que se torna impossível aplicá-lo da mesma maneira em outra situação, ainda que com o mesmo grupo de sujeitos. Trazer para a cena da aula gêneros classificados como próprios da literatura marginal (*poemas-slams*) e comuns na esfera digital (*vídeo-minuto* e *post*) possibilitam outros letramentos (literário, digital, cultural) uma vez que valorizará o caráter transcultural – trânsito por e entre as culturas –, os intercâmbios entre plataformas, comunidades e redes.

É importante considerar as experiências extramuros da escola – reorientadas pelo contexto pandêmico –, ocorrendo predominantemente em espaços virtuais de interação, nos quais a escola se instala durante o percurso da presente pesquisa.

As aulas e atividades, além de transcorrerem presencialmente, aconteceram em diferentes aplicativos, plataformas e canais, como: *YouTube*¹⁴ e por meio de encontros síncronos pelo aplicativo *google meet*¹⁵. O compartilhamento de suas produções no mural virtual (Padlet¹⁶) que se move por/em várias redes, fez não só navegar, mas reverberar suas vozes, a partir de um painel da escola local que se desloca para outras comunidades virtuais.

Dentre os **resultados** esperados, pretendemos um contato com essas práticas diferente do qual a escola sempre promoveu, enfim, deixar de “falar sobre” e, de fato, “viver” tais gêneros, simultaneamente, aproveitando as possibilidades de letramentos do mundo externo à escola, viabilizados por intercâmbios com a sociedade onde a vida acontece de forma mais autônoma e dinâmica.

¹⁰ O conceito de *remixagem* será descrito no capítulo 4, na seção 4.3 e subseção 4.4.1.

¹¹ O conceito de *curadoria* será descrito no capítulo 4, na seção 4.3.

¹² O *template inicial* (I) encontra-se na seção “Apêndice 1”, volume II dessa dissertação.

¹³ O *template final* (II) encontra-se na seção “Apêndice 1”, volume II dessa dissertação.

¹⁴ *YouTube* é uma plataforma de compartilhamento de vídeos criada em fevereiro de 2005.

¹⁵ Na subseção 1.3.1 é apresentada a funcionalidade dessa ferramenta.

¹⁶ No capítulo 5 – seção 5.3 – é apresentado o mural virtual interativo e sua funcionalidade.

Nesse processo, legitima-se a indagação: Como desenvolver competências discursivas e ampliar letramentos e multiletramentos? Mesmo que tal questão não seja levantada com frequência, ela deve orbitar a mente dos professores – sobretudo de língua/linguagem – e, embora muitos resistam à adoção da pedagogia dos multiletramentos, por ser cômodo, Rojo diz que (2012, p. 135) “é inadmissível ignorar as novas linguagens proliferadas no mundo contemporâneo e as necessidades de um letramento crítico que o mundo exige dos alunos”.

Logo, questionar-se e buscar soluções são ações que devem fazer parte da conduta docente dentro do atual cenário educacional.

A presente pesquisa **fundamenta-se** na concepção de sujeito e linguagem à luz dos estudos do círculo de Mikhail Bakhtin, alinhando-se à ideia dos letramentos multimidiáticos (LEMKE, 2010) e com a pedagogia dos multiletramentos¹⁷ (ROJO, 2012, 2013, 2015). Os postulados bakhtinianos defendem que o emprego da língua acontece em forma de enunciados (concretos e únicos), formados por um conteúdo (temático), pelo estilo da linguagem e por uma construção composicional.

Tais elementos associam-se de maneira indissolúvel e são determinados a depender do campo de comunicação. Embora os enunciados sejam individuais, cada campo formula seus enunciados, chamados de “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 2011), logo, temos os gêneros do discurso. Não sendo possível defini-los apenas como uma forma (propriedades formais), pois esta não é quem os cria ou define, mas a situação social de interação a qual vincula-se é a que o delimita.

Portanto, a constituição dos gêneros está atrelada à atividade humana, assim como seu surgimento ligado à uma necessidade nova de interação social, possibilitando assim o aparecimento ou desaparecimento de inúmeros gêneros, uma vez que sempre atenderão às condições sociocomunicativas.

Embasado por tais concepções este trabalho se estrutura, nele analisamos os enunciados presentes nos gêneros discursivos citados e observamos: a valoração, a ideologia, a apreciação, a subjetividade dos sujeitos, expostos às situações reais de circulação, moldados por um contexto que inaugura o chamado “novo normal”. Nossas ações e intervenções não podem ignorar ou descolar-se de tal cena. Situados nesse

¹⁷ No Brasil Roxane Rojo difunde tal concepção a partir dos estudos oriundos do Grupo de Nova Londres (doravante, GNL), pesquisadores sobre letramentos, que após um colóquio na cidade de Nova Londres – Connecticut (EUA) –, publicaram o manifesto intitulado “*A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures*” (Uma pedagogia dos multiletramentos – desenhando futuros sociais). No capítulo 3 – seção 3.8 – trataremos de forma pontual as concepções fundantes sobre a teoria dos multiletramentos.

contexto e alterados por ele, os sujeitos são desafiados a produzirem, de forma autoral, seus projetos de dizer.

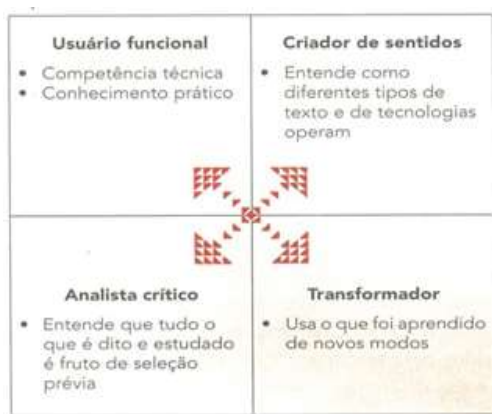
O estudo dos gêneros e o trabalho orientado pela concepção de protótipos (ROJO, 2019) flexibiliza os conteúdos e a forma de abordá-los pois permitem evocar temas relevantes e demandas urgentes em nossa sociedade. Sua estrutura adaptável convoca a voz dos sujeitos e não dificulta sua participação nas aulas.

Aulas dialogadas, que estabelecem intercâmbios com outra escola da cidade e com um coletivo de *Slam*, fizeram com que a “voz da escola” ecoasse em canais abertos como o *You Tube*.

Nesse sentido, acreditamos no surgimento de possibilidades para que os alunos se transformem em criadores de sentidos, estando entrelaçados princípios importantes: o processo de análise crítica, a transformação dos discursos e das significações.

O diagrama a seguir, extraído do livro *Multiletramentos na escola*, de Roxane Rojo e Eduardo Moura, ilustra essa ideia:

Figura 1- Mapa dos Multiletramentos¹⁸



Fonte: Rojo (2012, p. 29)

Para tanto, além de competência técnica ou o conhecimento prático, os sujeitos devem transformar o que foi aprendido: usar de maneiras diferentes e ter condições de analisar criticamente os enunciados e os objetos de estudo. O domínio sobre a multiplicidade de linguagens presentes nos textos lidos em sala (impressos, em mídias audiovisuais, digitais ou não) exigem dos estudantes capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas, para que possam produzir significados.

Em outras palavras, é imprescindível dominar outros letramentos, transitar por outras culturas e linguagens (modos, semioses) para compreender determinado texto ou conteúdo.

¹⁸ Mapa dos multiletramentos adaptado de DECS & UniSA, 2006 e extraído do livro “*Multiletramentos na escola*” de Roxane Rojo.

negro ao fundo também revela uma visão axiológica que sugere a direção em que se move a maioria dessas expressões: contra pessoas negras. Apesar dos discursos retratarem a intolerância a grupos específicos ou minorias, a escolha da imagem de um homem negro para representá-las reflete e refrata uma realidade social. Os lexemas, constituídos por suas características multimodais (*verbal-visual-vocal*) nos permitem leituras mais amplificadas e que extrapolem a superfície textual. O enunciado *verbivocovisual*, analisado a partir dessa tríade, nos remete a outros enunciados e contextos, estabelecendo elos ininterruptos na cadeia discursiva.

Desse modo, para que se compreenda a capa da revista acima exige-se os multiletramentos, afinal o texto é composto por multissemiões, assim como um *post* multimodal de internet. Neste caso, é necessária a identificação dos discursos de intolerância, as esferas nas quais eles aparecem, sua referência a determinados grupos, ou seja, associar a significação da linguagem verbal a uma situação específica ou problemática (intolerância) enfrentada por pessoas de diferentes esferas da sociedade. Os signos verbais escritos sobrepondo-se ao rosto do homem trazem um significado de anulação deste, que acaba por expressar a anulação e a discriminação sofrida pelas pessoas das classes sociais ali representadas também.

Logo, a frase: “*Intolerância, o inferno é o outro*”, sintetiza a ideia de que as diferenças que não são aceitas ou reconhecidas tornam-se motivo de ódio e intolerância, transportando os intolerantes a uma situação figurativa chamada de “inferno”. Ilustra a incapacidade em lidar com as diferenças, a partir de uma perspectiva egocêntrica, individualista e unilateral. Assim, a compreensão de cada linguagem (verbal e não verbal, diagramação), as ideologias dos discursos, direcionam o leitor ao entendimento global do que está sendo expresso.

Por conseguinte, a construção analítica de todo e qualquer texto/enunciado em sala de aula – virtual ou presencial –, precisa prever incursões discursivas que extrapolem a obviedade e conduzam a reflexões e significados abscônditos e não explícitos.

Roxane Rojo (2012) enfatiza que um trabalho envolvendo multiletramentos é caracterizado por dois tipos específicos de multiplicidade presentes nas sociedades: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos. Isto posto, entendemos que o trabalho por projeto (protótipo de ensino), envolvendo os gêneros discursivos, *poemas-slams*, e outros gêneros que venham à baila durante os encaminhamentos das atividades planejadas, inauguram, um novo contexto, uma nova metodologia e pedagogia, voltadas ao desenvolvimento da fluência discursiva, transformando estudantes em analistas críticos e multiletrados.

A atual conjuntura – pandêmica – altera não somente nossa pesquisa, mas as atividades pensadas, a escola e os sujeitos a ela pertencentes, enfim, as relações sociais numa escala sem precedentes. Impossível, dadas as condições de isolamento, garantir o envolvimento de todos ao ensino virtual e remoto, fato que nos trouxe angústias, frustrações e por inúmeras vezes nos fez pensar em abrir mão da intervenção junto aos sujeitos e somente propor um material de aplicação (protótipo).

Dessarte, pensamos que as atividades e todo o trabalho desenvolvido com o grupo de estudantes que se mantiveram engajados e resistentes às inúmeras dificuldades e impossibilidades da distância, deveria ser evidenciado e poderia sinalizar, minimamente, encaminhamentos futuros sobre o ensino de língua/linguagem mediado pelas novas tecnologias.

Doravante, organizamos a presente dissertação em cinco capítulos, sendo o primeiro voltado à observação descritiva das esferas de vida e dos múltiplos contextos que se interconectam na trama de relações que envolvem os sujeitos da pesquisa. No segundo capítulo, traçamos nosso percurso metodológico a partir das categorias analíticas bakhtinianas que nos colocam em escuta ativa e responsiva perante os sujeitos e os vários *outros* presentes nesse trabalho. O terceiro capítulo traz as contribuições teóricas dos postulados do Círculo de Bakhtin e da teoria dos Multiletramentos de Rojo, nas quais nossas ações e proposituras encontram uma consistente base de ancoragem.

Já no capítulo quatro tratamos de mostrar como o *poetry slam* se configura uma poderosa manifestação artística e de linguagem, em expansão em outros solos sociais e nas esferas digitais, assim como as atividades desenvolvidas junto aos alunos, o deslocamento das aulas presenciais para as mídias e toda a cena dialógica instaurada.

No capítulo cinco apresentamos nosso *corpus* principal e analisamos os enunciados/discursos que dele emergem e que para ele convergem, num movimento permanente e de contínuo devir. Aqui também evidenciamos a replicabilidade das produções elaboradas, as análises das avaliações dos alunos-sujeitos sobre o projeto e encerramos com as considerações finais.

Finalmente, no segundo volume dessa dissertação, apresentamos os anexos que reúnem os registros, evidências fotográficas e a toda a materialidade citada, e, por último – em “apêndices” – seguem os *templates* e o protótipo de ensino originário da experiência interventiva vivenciada.

1. AS ESFERAS DE VIDA: os múltiplos contextos

Ao longo de nossa experiência docente e com as imersões teóricas requeridas nesse processo, é proeminente a relevância – observada na obra bakhtiniana –, das discussões sobre as “esferas de atividade humana” que geram e formatam os gêneros (ROJO & BARBOSA, 2015, p. 53). São nas práticas sociais situadas que notamos o emergir de uma infinidade de enunciados/textos/discursos, tendo na gama de relações humanas um solo fecundo para novas e constantes (re)criações da/na linguagem.

Diante disso, não pudemos ignorar no decorrer dessa pesquisa, os acontecimentos da vida – pulsante e volátil, efêmera e frágil–, e os múltiplos contextos que afetam e transformam a cena e seus atores.

Nesse primeiro capítulo teceremos considerações sobre tais sujeitos e seus ‘universos’, a começar, na seção 1.1, pela voz e lugar da professora-pesquisadora, seguida de uma descrição concisa da cidade na qual estamos inseridos, na seção 1.2. Também nos atentamos aos microcontextos ‘educação pública-bairro-escola’ que forjam as identidades juvenis aqui presentes (a considerar seus dizeres-silenciamentos-produções), abordados na seção 1.3. Na subseção 1.3.1 nos detemos em fazer um resgate do contexto da escola pré-pândemica, pensando suas (des)conexões com a hipermodernidade, assim como a transição e adaptação dos sujeitos da pesquisa para o ensino remoto discutido na seção 1.4.

1.1 Professora e pesquisadora: outro universo da pesquisa²⁰

Em minha trajetória como professora de Língua Portuguesa, nesses 10 anos, todos atuando na rede pública estadual, sempre refletia sobre discursos nos quais percebia o professor de língua/linguagem sendo responsabilizado (de forma isolada) pela falta de letramentos ou pelas defasagens de habilidades e competências relacionadas à leitura e a escrita dos estudantes. Essa responsabilização vinha acompanhada por uma indagação íntima e substancial: “Todos os professores são, necessariamente, professores de leitura e escrita?²¹”. Não fora difícil constatar que sim. Isso porque não há disciplina escolar que

²⁰ O uso da primeira pessoa do singular se deu nessa seção por relatar experiências da professora-pesquisadora, ainda que essa voz seja constituída por outras.

²¹ Sugerimos a leitura dos artigos “A quem cabe ensinar a leitura e a escrita? - José Carlos Azeredo (UERJ) e “Leitura e escrita são tarefas da escola e não só do professor de português” - Paulo Coimbra Guedes e Jane Mari de Souza publicado no livro “*Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*”.

não dependa dessas habilidades para o desenvolvimento de seus conteúdos, nem atividade humana que delas não faça uso, afinal a linguagem nos caracteriza, nos diferencia, nos constitui.

Penso que pode ser este lugar – de transferência – que ocasiona um aumento das defasagens em leitura e escrita no Brasil. A “terceirização” do problema, com coerções veladas exercidas não só por colegas docentes, mas que estão cristalizadas no “currículo oculto” da escola, só fazem aumentar os desafios. Compele o professor de língua portuguesa para o combate a um problema que não é unicamente dele. É provável que a tentativa de se eximir da tarefa de letrar-multiletrar, por parte de alguns professores, seja reflexo da falta de proficiência em leitura e escrita da própria classe docente, refletidas, especialmente, na educação básica e fundamental brasileira. Não raro, esse problema afeta, inclusive, o próprio professor de língua portuguesa, de quem se espera, legitimamente, uma prática leitora constante e algum domínio literário.

Todavia, muitos professores tiveram um percurso de escolarização lacunar e uma formação acadêmica rasa ou de baixa qualidade, assim, alguns dos múltiplos letramentos, lhes faltam também. Desse modo, se instaura o ciclo da reprodução de práticas educativas que os formaram, respaldado por propostas de ensino e políticas educacionais desgastadas, muitas vezes, persistindo em ações pedagógicas frágeis que não promovem avanços. Associado a isso, outro problema: a falta de formação continuada, em nível institucional, ou de iniciativa pessoal do professor na busca por cursos de formação e pós-graduação. Além dessas, outras questões desafiadoras orbitavam meus pensamentos. Enquanto professora da área de linguagem me questionava: “De que forma trabalhar numa perspectiva dos multiletramentos com uma escola ainda sedimentada nos moldes tradicionais? Como promover o ensino de língua com a aula mediada pelas novas tecnologias? É possível estabelecer aprendizagens e produção de conteúdos digitais no ensino remoto? De que forma estudar a língua/linguagem por meio de temas relevantes e de impacto social?

Movida por essas inquietações, sentia a necessidade de uma formação em nível de pós-graduação, com o objetivo de preencher as prováveis lacunas na formação acadêmica e estudar as teorias disponíveis no campo da linguística, para que assim, pudesse também observar e preparar as aulas a partir de um viés científico. Com esse firme propósito, após pesquisas, encontrei no Programa de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), vinculado à Faculdade de Ciências e Letras – câmpus de Assis (UNESP) - uma oportunidade para a continuidade e aprofundamento dos estudos, tão cara e imprescindível para todo aquele que percorre a carreira docente. Com a aprovação no

processo seletivo, no fim de 2018, foi necessário me desligar do Programa de Ensino Integral (PEI) da rede estadual pertencente à diretoria de ensino de Marília, no qual estava exercendo a designação de professora há dois anos. Em suas diretrizes, o programa prevê Regime de Dedicação Plena e Integral- (RDPI), critério que impedia que fosse dispensada uma vez por semana para as aulas presenciais do mestrado, contradizendo, na prática, o que sugere o Plano Individual de Aprimoramento e Formação (PIAF)²² do próprio programa, tornando evidente a falta de suporte e compromisso com a formação continuada dos docentes da rede. Apesar de saber do impedimento de cinco anos para um possível reingresso ao programa e consciente da diminuição dos proventos, optei por iniciar o mestrado, voltando, assim, a ocupar meu cargo como professora efetiva junto a uma unidade de ensino regular, por acreditar que estudar, de fato, seria a única forma de resistência a um sistema de ensino que não investe numa educação emancipatória.

Com o início das aulas na universidade, a vivência na academia, o contato com teorias científicas na área das linguagens e multiletramentos, foi-se descortinando um cenário de possibilidades, que logo se instalou no espaço da sala de aula (ainda no período presencial de aulas). Além dos constructos acadêmicos, que nos ajudaram a lidar melhor com o nosso “objeto de estudo” (a linguagem e os sujeitos), o retorno à universidade permitiu o diálogo com outros professores-pesquisadores e, as trocas de experiências, os debates enriquecedores, as aulas, fizeram com que redescobríssimos a potência criativa, a curiosidade científica, ao analisarmos nossa prática à luz dos aportes teórico-metodológicos estudados.

A imersão na teoria bakhtiniana foi impactante, dada sua proficuidade nas relações, na vida social, no mundo que nos rodeia, de sorte que alumiam nossos horizontes. Compreender que “o objeto das ciências humanas é o ser *expressivo* e *falante*”, como salienta Bakhtin (2011, p. 395) em seu texto “*Metodologia das Ciências Humanas*”, nos coloca diante de um saber infundável, na medida que os sujeitos e a linguagem não são estáticos e acabados, ou ainda, substâncias absolutas.

O trânsito por/entre dois contextos, as mesas redondas da universidade e o chão da sala de aula, provocou rupturas e transformações, num movimento sincrônico de influências em ambas as esferas. Estávamos diante das ciências humanas, as “ciências do espírito” (p.400), essencialmente dialógica, porque não observa seus “objetos” como

²² O PIAF constitui-se como um instrumento de planejamento da formação contínua, que busca priorizar ações de aprimoramento coerentes com as necessidades de cada profissional, a fim de potencializar sua atuação no Programa de Ensino Integral. (SEE/SÃO PAULO – ESTADO, 2014, p. 29)

“coisa muda” ou materiais inclinados a transformarem-se em conceitos precisos e abstratos.

A partir da vivência escolar e dos diálogos com os alunos-sujeitos, fui observando suas preferências de leitura, suas relações com a escrita e com as aulas de língua portuguesa, sob uma perspectiva crítica-dialógica-analítica. Também, pude notar a fragilidade do trabalho com os gêneros textuais/discursivos²³ propostos pelo livro didático e pelos cadernos curriculares, afastados da realidade local dos estudantes, que mais abafam do que deixam romper as suas vozes. Esse fato se tornou concreto para mim, depois de uma experiência com o gênero discursivo *poema-slam*²⁴, junto aos alunos do 3º ano do ensino médio noturno da mesma escola, que em sua maioria o desconhecia e sentiram-se impactados com o discurso poético trazido. Na oportunidade, por meio de uma adaptação de um seminário com a temática do *Feminismo*, ocorrido inicialmente na esfera acadêmica, os estudantes tiveram seu primeiro contato com o *poetry slam* na voz de Tawane Theodoro²⁵ com o poema “*Eu não queria ser feminista*” de sua autoria. O intuito foi apresentar o gênero aos alunos, analisar os discursos de tom machista enraizados na cultura e que circulam socialmente, sob a perspectiva de análise dialética-dialógica (PAULA, FIGUEIREDO, PAULA, 2011), de modo a provocar reflexões discursivas mais elaboradas, críticas e que extrapolassem o senso comum.

Nesse contexto, e em toda a prática da atividade, operaram também os multiletramentos, que são constituídos pela presença da multiplicidade cultural das populações, no caso, ancorados pela presença dos discursos das esferas: urbana-periférica (vídeo-*Slam*)²⁶, humorística-televisiva (vídeo- Porta dos Fundos)²⁷, social-midiática (post-Todas Fridas)²⁸ e técnico-científica (site-definições teóricas sobre: *Mansplaining* e outras)²⁹, de forma a apresentar suas multiplicidades semióticas. Logo, a constituição dos enunciados/discursos dos sujeitos ocorreu a partir do diálogo com outros

²³ As acepções sobre gêneros textuais/discursivos serão tratadas no Capítulo 3 – seção 3.5 – dessa dissertação.

²⁴ Trataremos sobre o gênero *poema-slam*, mais detidamente no Capítulo 4 – seção 4.1. – dessa dissertação.

²⁵ Tawane Theodoro- slammer e poetisa integrante do Slam Resistência da cidade de São Paulo/SP.

²⁶ Vídeo do YouTube: Slam Resistência- “*Eu não queria ser feminista*”- Tawane Theodoro- Link para acesso em: <https://www.youtube.com/watch?v=8CJRZrPk5AU&t=84s>- acesso: 14 de nov. 2020

²⁷ Vídeo do YouTube: “*Mansplaining*”- Porta dos Fundos. Link em: <https://www.youtube.com/watch?v=PkpKn-Navsc&t=120s>- acesso: 14 de nov. 2020

²⁸ Post do Instagram - @paulahcav “*Todas Fridas*”. Link em: <https://www.instagram.com/p/ByC9yKEHLw9/?igshid=xq2au8jwjox>. Acesso: 14 de nov. 2020

²⁹ Os conceitos para os termos em inglês: Maninterrupting, Mansplaining, Bropriating e Gaslighting, analisados do site +Mulher 360 – são mencionados no artigo: *Speaking while Female, and at a Disadvantage*- (Falando enquanto mulheres e em desvantagem) de Sheryl Sandberg, publicado em 2015 no jornal “The New York Times. Link em: <https://movimentomulher360.com.br/mm360-explica-os-termos-gaslighting-mansplaining-bropriating-e-maninterrupting/>. Acesso: 14 de nov. 2020

enunciados/discursos, em um processo constante de embates. A aula tornou-se, com essa configuração, um acontecimento, na qual vozes sociais (a voz periférica da mulher representada pela *slammer*) e os gêneros: *poema-slam* e *post*, não priorizados pela escola, estiveram em destaque no cenário da aula. A identificação dos estudantes foi imediata. N Ao analisar seus comentários foi possível constatar o diálogo estabelecido com os gêneros discursivos propostos em sala. Desse modo, os textos fomentaram atos responsivos por parte dos alunos, com colocações e debates acalorados, durante a roda de conversa, erigindo-se consciências em interação. Nesse entrecruzamento de vozes e textos, veio à nossa mente o excerto: “O texto só tem vida contatando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo” (BAKHTIN, 2011, p.401).

Por alguns instantes me distanciava da cena como professora e, num movimento exotópico, analisava as reações enquanto pesquisadora, logo, com o despertar provocado no grupo de alunos, ficava saliente a importância de um trabalho ancorado nas teorias discursivas bakhtinianas e na pedagogia dos multiletramentos. A aula se encerrou com registros escritos (comentários) destas reflexões, e neste momento, notei um silêncio reflexivo como nunca antes ocorrera.

A partir da experiência relatada, comecei a refletir a aula como um evento único, um acontecimento singular que não se repete da mesma maneira, e que não pode se manter alheia ao que se passa fora da escola. Nesses momentos percebi o quanto as práticas discursivas escolares se descolam da cena local e negligenciam demasiadamente o contexto social. Em razão disso, não seria possível, dentro de uma proposta interventiva de pesquisa, não permitir que os contextos – de vida dos sujeitos, posteriormente, da aula virtual e da pandemia – exercesse influências em todos os âmbitos de nossa pesquisa.

Considerando o caráter único da aula, pela visão bakhtiniana, assim como a importância da voz dos estudantes e dos vários discursos trazidos por eles, é que chegamos aos conceitos³⁰ de alteridade, ideologia, enunciado, gêneros discursivos, intertextualidade, interdiscursividade, entre outros, que se tornavam muito mais caros e significativos. Já nesta altura do projeto, comecei a ilustrar mentalmente a “espinha dorsal”, o *template inicial* do protótipo de ensino, que nos serviria de base para um trabalho produzido por várias mãos e vozes, mas que seria reconfigurado em/pelo processo.

³⁰ Os conceitos para os termos citados são discutidos ao longo dos capítulos 2 e 3 dessa dissertação.

1.2 A cidade: observando o macrocontexto

Marília³¹ foi elevada à categoria de município em 24 de dezembro de 1928, conforme oficializa a Lei Estadual nº 2.320, dessa data. Localiza-se na região Centro-Oeste Paulista, sendo constituída, atualmente, por sua sede e 6 distritos: Amadeu Amaral, Avencas, Dirceu, Lácio, Padre Nóbrega e Rosália. Segundo o IBGE³², sua população, até 2019, está estimada em 238 882 mil habitantes.

Antes de sua emancipação político-administrativa, a região que compõe a cidade era constituída por povos indígenas, os “Caiguangues”, que sofreram massacres e espoliação de suas terras no período de desbravamento. Na ocasião de sua formação, recebeu imigrantes de várias nacionalidades e, até hoje, abriga uma forte colônia japonesa que mantém e difunde tradições da cultura nipônica.

Em 1997, sua população e a comunidade científica foram surpreendidas por descobertas na área da paleontologia. Devido a sua geografia e por estar localizada entre serras e vales, foram encontrados, em rochas ao sul da cidade, próximo ao Rio do Peixe, fósseis de um crocodilo primitivo da era dos dinossauros, batizado com o nome de *Mariliasuchus amarili*. Motivados por essa descoberta, estudiosos intensificaram pesquisas na região e descobriram um esqueleto semiarticulado de um grande dinossauro herbívoro que viveu na região entre 65 a 70 milhões de anos atrás, apelidado de “Dino Titã de Marília”. Esse fóssil foi considerado o mais completo titanossauro encontrado no Brasil com 70% dos ossos preservados. Recentemente, em 2009, o pesquisador Willian Nava³³ descobriu um sítio paleontológico no território, colocando Marília num lugar de referência nacional para estudos paleontológicos. Com essas descobertas a cidade ganhou um museu de paleontologia que preserva parte dos fósseis encontrados, permanecendo no local como objetos de estudos e exposição à comunidade.

Economicamente, a cidade conta com um extenso parque industrial do ramo alimentício, o que a faz receber o apelido de “Capital Nacional do Alimento”. Por essa razão, é possível sentir, em algumas regiões da cidade, o aroma de biscoitos, doces e

³¹ Em 1926, Bento de Abreu Sampaio Vidal, imigrante e dono de terras na região, cedeu terras para a Companhia Paulista de Estradas de Ferro, que avançava na construção de instalações ferroviárias. Na ocasião da doação, Sampaio Vidal, inspirado pela obra de Thomaz Antônio Gonzaga, “*Marília de Dirceu*”, sugeriu o nome “Marília”, para ser dado à estação de trem. Neste mesmo ano, o povoado é elevado a distrito que recebe o nome “Marília”. Em 1928, inaugura-se oficialmente a estação e a partir de Piratininga, todas as estações seguiam uma ordem nominal alfabética. No fim do ano de 1928, o distrito é elevado a município e mantém o nome “Marília”.

³² IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

³³ Pesquisador formado em História. Por curiosidade e interesse lançou-se em pesquisas na área da paleontologia e suas descobertas estão sendo estudadas nos laboratórios de Zoologia da Universidade de São Paulo (USP), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no Museu Nacional (RJ) e pela Unesp/Rio Claro, SP.

chocolates que são produzidos no interior das instalações fabris, fato que, agrada a alguns e desagrada a outros moradores. Com um predomínio da indústria e comércio, esses setores compõem e fazem a manutenção de seu Produto Interno Bruto (PIB), de onde surge também boa parte das fontes de renda de sua população, direta ou indiretamente. De acordo com o IPEA³⁴, após pesquisa realizada em 2017, Marília constava entre as 15 cidades mais pacíficas do país, em um índice que considera cidades com mais de 100 mil habitantes. A cidade apresenta uma condição razoável de desenvolvimento e desponta como polo educacional para a região contando com instituições públicas de nível técnico e superior, sendo as principais: Unesp, Famema, Univesp e Fatec, além das universidades privadas: Unimar, Univem, Faef e Anhaguera, o que aumenta as possibilidades de ingresso no ensino superior para seus habitantes e moradores de cidades vizinhas.

1.3 A Educação Pública, o Bairro e a Escola: microcontextos em cena

Em sua rede pública de ensino, o município conta com 36 escolas estaduais e 56 escolas municipais, dessas, 20 oferecem o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Abrange as etapas Fundamental II, Ensino Médio e a modalidade EJA³⁵. Também, possui uma ampla rede de ensino privada, totalizando 20 escolas com os mesmos segmentos de ensino, exceto a modalidade EJA. Com relação à escola estadual “Antônio Augusto Netto”, onde será desenvolvida a presente pesquisa, localiza-se na Zona Sul da cidade, no bairro Parque São Jorge. A região abriga 8 instituições de ensino públicas estaduais, indústrias e comércio estabelecido. Nas imediações do bairro estão localizadas, por exemplo, a indústria de alimentos “Marilan” e o Centro Educacional Sesi, este com espaços de lazer e cultura abertos à comunidade. Por essa razão, muitos familiares dos estudantes da escola residem e trabalham no bairro ou em bairros circunvizinhos, mas empregam-se majoritariamente no comércio e na indústria. A macro região onde o bairro está localizado é conhecida como “Nova Marília”, em razão de seu amplo desenvolvimento comercial e residencial. Apresenta também grande densidade demográfica, se comparada a outras regiões do município, o que definitivamente a caracterizou como uma “outra cidade” dentro da cidade de Marília.

De acordo com seu Projeto Político Pedagógico³⁶- PPP- (2018), a escola foi criada em 1967, com instalação predial feita em 1968. O nome da escola foi uma

³⁴ IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

³⁵ EJA- Educação de Jovens e Adultos- Oferece acesso à escolarização para pessoas fora da idade/série.

³⁶ Projeto Político Pedagógico - documento (re)elaborado anualmente com vistas a atender a dinamicidade da esfera escolar e as novas demandas da escola a cada ano. A legislação atual da Secretaria do Estado da

homenagem ao empresário, imigrante português e morador ilustre Sr. Antônio Augusto Netto, que chegou ao Brasil em 1928 e faleceu na cidade em 1962. Na década de 50, o Sr. Antônio fazia parte do Rotary Clube e, em visita ao bairro, notou um grande número de crianças brincando na rua. Ao questionar o motivo de não estarem estudando recebe a justificativa de que o bairro era muito afastado, e, para que as crianças pudessem estudar, deveriam atravessar a rodovia e a linha de trem que separava a região das áreas centrais da cidade, onde ficavam as escolas. Desse modo, com o auxílio do Rotary, conseguiu doação do terreno, do projeto, da mão de obra e dos materiais, a fim de que se iniciasse a construção de uma escola no bairro. Com a conclusão das obras, a escola recebeu o nome de “Escola Rotary”. Algum tempo depois, o estado encampou a escola, (PPP, 2018, p. 6) assumindo sua gestão e recebeu a solicitação do então deputado, Sr. Diogo Nomura, para que ela recebesse o nome de “Antônio Augusto Netto”, e assim permanece até hoje.

A instituição apresenta as etapas de ensino Fundamental II, Ensino Médio e a modalidade EJA, nesta última atende a estudantes fora da idade/série, entre eles, jovens do sistema prisional em condição judicial de “Liberdade Assistida” (L.A.). As salas estão distribuídas nos períodos: matutino com 5 salas de ensino médio; vespertino com 7 salas do ensino fundamental II e noturno com 3 salas de ensino médio e 1 sala de EJA de ensino fundamental. O período noturno é mantido para garantir acesso aos estudantes que trabalham, recebendo alunos de outras regiões da cidade, uma vez que as vagas nesse período têm diminuído gradativamente, no município e em toda a rede pública estadual. Também, funciona na escola o PEF³⁷, que conta com o apoio de 10 estudantes universitários e 1 gestor responsável. O programa permite a abertura da escola aos finais de semana, disponibilizando suas dependências aos alunos, familiares e comunidade, envolvendo-os em atividades pedagógicas, de emancipação social e que estimulam a convivência e a cultura de paz.

Em seu ápice, a escola chegou a funcionar com mais de 25 salas de aulas e reuniu um total de 1.447 estudantes, de acordo com dados fornecidos pela secretaria local. Em anos anteriores, havia uma grande procura por vagas, sendo necessário organizar lista de espera com pedidos de matrícula. Neste período, a instituição ganhou notoriedade social, sendo reconhecida como uma excelente escola e apontada entre as melhores escolas

Educação (SEE) utiliza os termos “Projeto Pedagógico” ou apenas “Proposta Pedagógica”, retirando a palavra “político” de seus documentos.

³⁷ PEF- Programa Escola da Família- instituído pelo Decreto 48.781, de 7-7-2004. Em linhas gerais o programa objetiva promover ações voluntárias para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e o estabelecimento de uma cultura de paz no espaço escolar e em seu entorno, por meio de parcerias com as universidades.

públicas da Diretoria de Ensino de Marília. Atualmente, atende um total de 534 alunos, conta com 16 salas em funcionamento, após o fechamento gradual dessas classes. O número de vagas e de salas é estabelecido de acordo com as diretrizes das políticas educacionais adotadas pela secretaria estadual, alinhada às demandas municipais.

A comunidade de estudantes é bastante heterogênea, do ponto de vista socioeconômico e cultural, o que permite um espaço para trocas importantes e congloba sujeitos com valores, crenças, ideologias e posicionamentos diversos. Em razão dessa diversidade, são inevitáveis situações de conflitos, mas quando devidamente mediados estimulam o pensamento crítico, a tolerância, tornando a escola uma esfera aberta para o debate de questões que afligem a sociedade e as minorias ali representadas. Pautas importantes como: drogas, violência, preconceito racial, identitarismo, prevenção ao suicídio, prevenção às DSTs, bullying, intolerâncias, sexismo, entre outros, são demandas trazidas pelos próprios estudantes, refletem seus interesses, sendo eventualmente discutidos no ambiente escolar. A maioria dos estudantes gosta da escola, estão por escolha e por vontade da família, sentem-se pertencentes e a defendem através de seus discursos e atos.

A instituição pública enfrenta uma série de dificuldades ocasionadas por supostos ilícitos administrativos – amplamente divulgado nas mídias locais – que tiveram como consequência o bloqueio de repasses de verbas pela FDE³⁸. Com isso, gerou-se o impedimento de assembleia para constituição de uma APM³⁹. Uma ação política protagonizada pelos alunos do Grêmio Estudantil, em 2018, evidenciou a consciência de pertencimento e a luta pela preservação da escola. Por meio de um protesto pacífico, num encontro com o secretário da educação da época em Botucatu/SP, os gremistas reivindicaram a liberação das verbas destinadas à instituição, e, tal ação e seus discursos, reverberam, ainda hoje, na esfera escolar, encorajando outras iniciativas da comunidade na tentativa de solucionar ou minimizar os problemas causados pela ausência de recursos financeiros.

Figura 3- Foto de protesto- Grêmio Estudantil ⁴⁰

³⁸ FDE- Fundação para o Desenvolvimento da Educação- órgão responsável por viabilizar a execução das políticas educacionais definidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, implantando e gerindo programas, projetos e ações destinadas a garantir o bom funcionamento, o crescimento e o aprimoramento da rede pública estadual de ensino.

³⁹ APM- Associação de pais e mestres- Órgão colegiado que reúne pais, professores e gestores para deliberarem sobre questões de interesse da comunidade escolar.

⁴⁰ Discentes do grêmio estudantil em protesto pacífico na cidade de Botucatu-SP- ocorrido em 04 de julho de 2018.



Fonte: <https://grupobomdia.com.br/gremio-estudantil-da-escola-augusto-netto-de-marilia-reivindica-desbloqueio-de-verba-publica/>

O episódio evidencia a indignação do corpo discente frente à questão e escancara socialmente a problemática e o atual contexto financeiro da instituição. Algumas ações de suporte e reparação, advindas da Diretoria de Ensino, são realizadas, mediante solicitações e ofícios emergenciais. Apesar disso, alternativas e medidas para suprir a falta de recursos provocados por essa suspensão e pelo impedimento de ações e doações via APM, têm sido insuficientes. Iniciativas da gestão atual e da comunidade escolar, num movimento constante de buscas por doações voluntárias e parcerias com outras instituições, são opções recorrentes no esforço em continuar garantindo o ensino público de qualidade. Com esse grave problema, a instituição não tem condições de auferir sozinha todas as demandas de manutenção de sua estrutura predial, aquisição de materiais de consumo, melhorias em espaços para fins pedagógicos e outros investimentos necessários de reparos básicos, como consertos de ventiladores, instalações elétricas, hidráulicas e outros suprimentos, por isso estabelece parcerias.

Vale destacar o apoio advindo das instituições de ensino superior da cidade, a partir do acionamento da escola e anuência da diretoria de ensino. Um exemplo é a parceria com a Unesp de Marília, que desenvolve projetos de apoio ao conhecimento, como o “Cursinho do Antônio Augusto Netto” – (CAAN). Aulas, nos moldes de cursinhos preparatórios, são ministradas na escola aos sábados para alunos do ensino médio, como complementação e preparo para o vestibular, dispondo de material apostilado e professores especialistas. Além disso, estudantes de graduação da universidade realizam estágios e integram programas de Iniciação Científica, especialmente do curso de Sociologia, da área de humanas. Eventualmente, psicólogas promovem palestras para os estudantes, debatendo temas transversais de necessidade e interesse do alunado. Outras universidades privadas colaboram para o fortalecimento de ações pedagógicas iniciadas por professores na escola, de forma pontual, como a Univem,

ao promover a simulação de um Júri⁴¹ na escola a partir de obras literárias, como uma ação de aprofundamento das aulas de Língua Portuguesa no Ensino Médio. O evento-atividade envolveu alunos do curso de direito e contou com a participação dos estudantes do 3º ano da escola na composição do júri e da plenária.

Outro projeto importante, intitulado “Trote Solidário”, desenvolvido pela UNIMAR, transforma espaços educacionais. Esse ano estava em curso na “EE Antônio Augusto Netto” com a etapa de apresentação e propostas à comunidade (estudantes, professores e familiares) já realizada. Tal projeto objetiva a revitalização e melhoria das instalações, como: laboratório de ciências, sala de informática e sala de leitura, além de fortalecer ações pedagógicas que estimulem a preservação dos espaços e do patrimônio público, fomentando a noção de pertencimento. Atividades coordenadas entre alunos, professores, familiares, gestores e a equipe de universitários da instituição de ensino superior, tinham sido programadas, mas por ocasião da pandemia foram interrompidas. Além disso, a escola busca oportunizar visitas e apropriação de espaços culturais da cidade, para seus estudantes, como a “Biblioteca Municipal”, o “Teatro Municipal” e o teatro “Sesi Marília”, sob a perspectiva de que vivências concretas consolidam e aprofundam os conhecimentos desenvolvidos na esfera escolar. Essas ações atendem a necessidade de ressignificação dos tempos/espaços, além de incorporação de metodologias ativas, centradas na prática e que dialoguem com as culturas juvenis atuais, preconizada pelos documentos educacionais orientadores, como a Base Nacional Comum Curricular (2017), o novo Currículo Paulista do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental (2019), implementado e em vigência.

É importante considerar as parcerias estabelecidas, mencioná-las, uma vez que constituem o contexto, sinalizam potencialidades, necessidades e fragilidades da escola, enfim, desenham a cena e a realidade onde se dá a pesquisa. A busca por uma rede de apoio em outras esferas da sociedade, que estimulem intercâmbios entre professores/estudantes do ensino superior, acaba por inserir os estudantes na cultura local, na sociedade para onde se deslocam, bem como, traz para a escola o conhecimento que nestas esferas circulam.

Desse modo, os multiletramentos também entram em cena, por estarem presentes no cotidiano da escola, e, ao transitarem por/entre outros espaços sociais, os

⁴¹ Foi promovido um Júri simulado na escola a partir da obra “O crime do Padre Amaro” de Eça de Queiroz. O evento-atividade estava em consonância com as aulas de Literatura ministradas para a 3ª série do Ensino Médio noturno. Na oportunidade os alunos interagiram com a atividade refletindo sobre o enredo da obra, além da atuação jurídica.

estudantes vivem essa cultura, deparando-se, por conseguinte, com variados gêneros discursivos em seus contextos de uso, de vida. A escola, embora inclusa num macrocontexto que apresenta oportunidades no campo educacional, cultural, científico e econômico, ainda não explora – potencialmente – todo esse conhecimento circulante, referências e espaços, os quais devem ser aproveitados pelos discentes com a incorporação em sua *práxis* educativa.

1.3.1 Contexto pré-pandêmico: escola conectada?

Vivemos um momento histórico desafiador. O isolamento imposto pelo vírus Covid19 ao mundo interrompeu as aulas presenciais na escola em meados de abril de 2020. Desde então, notamos o quanto as práticas sociais de linguagem têm exigido, ainda mais, o emprego de habilidades mediadas pelas novas tecnologias, entre outras inúmeras mudanças. De atividades mais cotidianas, como fazer um pedido de comida *delivery*, utilizando um aplicativo de celular, até organizar um evento virtual, exige-se dos sujeitos um letramento específico (digital) ou ao menos conhecimentos tecnológicos básicos envolvidos nessas atividades.

Para além do senso comum e com vistas a seara da nossa pesquisa, Jay L. Lemke (2010) refere-se a letramentos multimidiáticos e metamidiáticos⁴², que são capazes de transformar significados e mídias, não restrito, exclusivamente, ao texto escrito. O autor enfatiza que as tecnologias atuais “estão nos movendo da era da ‘escrita’ para a era da ‘autoria multimidiática’ (LEMKE, 2010, p. 456) e isso se intensifica nas circunstâncias atuais. Diante disso, para o estudioso, os letramentos são tecnologias em si mesmos, que possibilitam o uso de outras tecnologias mais amplas. Segundo Roxane Rojo (2013) os textos contemporâneos, constituídos por multissemioses, multimodalidades, envolvendo diversas linguagens, mídias e tecnologias, constituem-se um desafio, não só a professores, mas aos que estudam a língua/linguagem e à própria teoria dos gêneros de Bakhtin e seu círculo. A autora é enfática: “Desafios. Não impedimentos!” (ROJO, 2013, p. 19).

⁴² Segundo Lemke (2010), letramentos multimidiáticos envolvem o desenvolvimento de habilidades de autoria multimidiática, bem como, de crítica multimidiática, que são capacidades de integrar imagens estáticas, vídeos, efeitos sonoros, voz em áudio, música, animação, entre outras mídias (modalidades semióticas) na construção de significados em dada produção. Os letramentos metamidiáticos envolvem tecnologias de aprendizagem interativas, nas quais se multiplicam as possibilidades de aprendizagem trazidas pelos links, hiperlinks, indexadores, redes e plataformas de interação e compartilhamento, permitindo pontos de aterrissagem on-line em textos/conteúdos/informações pesquisáveis e que podem envolver autorias colaborativas.

Em geral, as práticas discursivas na escola, há muito tempo ignoram as relações sociais estabelecidas em redes e comunidades virtuais, assim como, o universo multimidiático no qual os jovens estão ainda mais imersos hoje. Inúmeras esferas de vida humana e suas relações já ocorriam em espaços virtuais num mundo pré-pandêmico, no qual o isolamento ainda não era uma imposição, mas uma opção de muitos jovens conectados à internet por meio de seus *smarthphones*. Os letramentos ‘multi e metamidiáticos’ (LEMKE, 2010) atravessam nosso alunado, inseridos em comunidades e redes nas quais eles circulam. Mas, e a nossa escola, estava conectada? Incorporava em suas práticas tais letramentos?

Muito embora, congregate jovens da cultura digital, podemos dizer que, não só a nossa, mas a maioria das escolas públicas, se manteve alicerçada em práticas de ensino tradicionais, alheias às possibilidades trazidas pelos usos das mídias e das novas tecnologias. Grande parte das escolas estaduais, por exemplo, adotavam posturas de resistência ao uso do celular em suas salas de aula, denotando, se não a falta de preparo didático-pedagógico no uso dessa ferramenta, uma enorme dificuldade em conviver com estudantes muito mais atraídos pelas telas de seus aparelhos do que pelas aulas expositivas. A insistência pela proibição era regra e para isso apoiavam-se na lei nº 12.730/2007, posteriormente alterada pelo projeto de lei nº 860/2016, que autorizava o uso dos celulares para fins pedagógicos. Entretanto, na prática, a restrição do uso desse equipamento, mesmo com a mudança na lei, continuava inalterada, até que as transformações causadas pela pandemia se iniciassem.

Outrossim, existe a dificuldade em lidar de forma pedagógica com ferramentas digitais e multimidiáticas, desenvolvendo projetos de ensino que atrelem o uso destes e de novos meios, assim como um plano de capacitação de professores efetivo e contínuo. Ao ponderar sobre nossa realidade, afirmamos que a escola continua “mal aparelhada” tecnologicamente, especialmente as que ofertam o ensino básico, fundamental e médio, que revela um enorme problema estrutural. Muitas delas – assim como a escola de nossa pesquisa – não oferecem sequer internet para alunos e professores, e, as que possuem um laboratório de informática enfrentam dificuldades relacionadas à manutenção desses equipamentos, o que em muitos casos, impede o planejamento com a utilização das novas mídias e espaços. Desse modo, alguns letramentos, entre eles o multimidiático, se dá tardiamente, expandindo-se de forma discreta, quase sempre nem ocorrendo na escola.

Com a pandemia e sua evolução veloz em nosso país, fomos forçados a nos adequar a um ensino remoto, por meio das mídias digitais, sem tempo para transição,

capacitação ou planejamento. Ferramentas como *Teams*⁴³, *GoogleMeet*⁴⁴, *Zoom*⁴⁵, *Google Classroom*⁴⁶, *Google Forms*⁴⁷, *whatsapp*⁴⁸ entre outras, invadiram as práticas de ensino de professores país afora, e conosco não foi diferente.

Contudo, muitos docentes da rede estadual se queixam da falta de suporte e preparo para que as aulas se deem de modo satisfatório e da dificuldade de engajarem todos os estudantes ao ensino remoto. Esse fenômeno acentua, uma vez mais, os desníveis na rede pública: de um lado, alguns poucos docentes capacitados e que possuem os recursos para se adequarem ao novo contexto, de outro, a parcela de profissionais que necessitam de letramento digital e melhores condições econômicas para aquisição de equipamentos. Tal cenário afeta não só professores, mas principalmente, os estudantes de modo geral e os sujeitos da nossa pesquisa.

É inegável que a escola pré-pandêmica já resistia a problemas estruturais e a retrocessos devido algumas medidas tomadas que afetam as políticas educacionais, outrora conquistadas. Um esvaziamento significativo de recursos materiais e tecnológicos em suas instalações, seguido de um enxugamento de recursos humanos, como: professores de apoio à aprendizagem, coordenadores pedagógicos, profissionais na sala de leitura e estagiários nas salas de informática, só para citar alguns.

Enquanto professora, vivendo *in loco* essa realidade, posso dizer que o evento pandêmico apenas deflagra a falta de estrutura e a ausência de tecnologia e inovação à que as instituições da rede de ensino público estadual estão expostas, em razão da grande dificuldade de nos readequarmos e envolvermos todos os estudantes no ensino *on-line*. Em nosso caso, grande parte dos discentes, se não a maioria deles, desconheciam seus e-mails institucionais para acesso às plataformas, ou sequer utilizavam um e-mail para fins educacionais.

⁴³ *Microsoft Teams* é uma plataforma que possibilita a comunicação entre os usuários, permitindo bate-papo, videoconferências e armazenamento de arquivos.

⁴⁴ *Google Meet* é um aplicativo de videoconferência da marca *Google.com* que permite fazer videochamadas com até 100 pessoas.

⁴⁵ A marca *Zoom Video Communications* fornece um serviço de conferência remota *Zoom* que combina videoconferência, reuniões online, bate-papo e colaboração móvel.

⁴⁶ *Google Classroom* ou *Google Sala de Aula* é um serviço gratuito que utiliza o armazenamento em nuvem (*Google Drive*) para facilitar a relação entre estudantes e professores nas tarefas de casa, permitindo um ensino remoto. Apresenta recursos para chamadas em vídeo, agrupamentos específicos e outras funções.

⁴⁷ *Google Forms* é um recurso oferecido aos usuários dos e-mails da marca *Google*, possibilitando a criação gratuita de formulários on-line.

⁴⁸ *Whatsapp* é um aplicativo multiplataformas de mensagens instantâneas, chamadas de voz e vídeo e pertencem à marca *Facebook Inc.*

Apesar da oferta de aulas virtuais por meio de plataforma própria da rede estadual, chamada de Centro de Mídias⁴⁹, parte dos nossos estudantes não acessam e a adesão se mostra decrescente, com reclamações frequentes sobre o formato das aulas. As experiências de ensino à distância, observadas até o momento, são sustentadas por equipamentos e internet que os próprios discentes e docentes possuem, todos aprendendo no processo.

Na atual conjuntura, a escola, que antes era espaço da interação, do encontro presencial, passa acontecer no ambiente virtual, que traz, com essa transição, desafios ainda maiores à nossa comunidade de estudantes. Nesses moldes, o ensino que se estabelece, inevitavelmente, se afasta do núcleo escolar – de seu espaço físico – e de alguns valores imateriais e simbólicos que reúne. Por outro lado, com o trabalho remoto são possíveis outras interações, ampliando a rede através de intercâmbios com sujeitos de outras escolas e acesso a espaços que não teriam fisicamente. É preciso admitir que uma parte dos nossos estudantes demonstra dificuldades de engajamento ao processo ensino-aprendizagem. Alguns, se dispersam pela vulnerabilidade socioeconômica – por falta de acesso à internet e recursos tecnológicos –, muitos por não terem autonomia para estudar sem a mediação direta e imediata de um professor, outros por se sentirem desmotivados, e, assim, vão se distanciando dos encontros virtuais, do contato com os professores e da aprendizagem, apoiados pela ideia da aprovação automática.

Evidentemente, o retorno às aulas presenciais é algo bastante questionável, haja vista a situação da pandemia, especialmente em nosso país. Sem a perspectiva de um retorno seguro, a sociedade duvida que protocolos de biossegurança, possam ser garantidos no interior da nossa e da maioria das escolas da rede. Ao mesmo tempo, sugestões sobre o ensino híbrido, começam a se levantar, justificadas por necessidades concretas e momentâneas, mas que podem camuflar uma intenção prévia e oportunidade para uma reestruturação do ensino público brasileiro.

1.4 Os sujeitos da pesquisa

Durante as aulas de Língua Portuguesa, ainda no início do ano letivo, iniciamos os primeiros passos de estudo dos gêneros poéticos, que antecederiam as atividades com

⁴⁹ Centro de mídias ou CMSP é um núcleo tecnológico desenvolvido pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que propõe uma educação mediada pelas tecnologias. Visa contribuir com a formação tecnológica de professores e estudantes. Atualmente oferece um aplicativo para transmissão de aulas virtuais com chat e interação simultânea entre estudantes e professores com patrocínio de dados.

o *Poetry Slam* mais efetivamente. O objetivo inicial era desenvolver a pesquisa com o grupo de alunos dos 9º anos. Mediante o interesse demonstrado por parte de estudantes dos 8º anos, e, a partir de suas próprias sinalizações, propusemos uma disciplina eletiva tendo a poesia como gênero em foco. Assim, tivemos a possibilidade de agrupá-los numa única turma, considerando aqueles que se dispuseram a participar da pesquisa, a partir de seus interesses, verificados durante as sondagens iniciais, tanto nas aulas de língua portuguesa quanto pelas indicações de seus projetos de vida. Diante dessa demanda, na ocasião das escolhas para as disciplinas eletivas, a coordenação da escola acolheu a sugestão dos próprios alunos, não deixando de seguir também a orientação de agrupamentos entre faixas etárias mais próximas, pontuadas nos documentos pedagógicos oficiais. Assim, todos os interessados em participar entre os oitavos e nonos anos tiveram a oportunidade de votar e escolher a disciplina. Desse modo, 35 alunos-sujeitos, compuseram a eletiva “*Slam do Augustão: arte, voz e poesia*” tendo a língua portuguesa como disciplina principal e norteadora.

Com relação aos seus perfis, de modo geral, quase todos moram próximos à escola e em bairros vizinhos, majoritariamente na Zona Sul da cidade de Marília. Alguns alunos residem em bairros mais afastados e periféricos, onde há também escolas públicas estaduais, entretanto, preferem se deslocar para estudar nesta instituição. A maioria dos sujeitos vem para a escola a pé, alguns poucos, que residem na zona rural, utilizam o transporte público escolar oferecido pelo município e uma minoria é trazida pelos responsáveis com veículo particular. A renda familiar dos alunos-sujeitos⁵⁰ é média-baixa, indivíduos assalariados que trabalham no comércio, em indústrias, mantendo um vínculo empregatício formal. Com o recesso econômico agravado pela pandemia, alguns de seus familiares se deslocaram para informalidade, de acordo com seus relatos.

Para conciliar as demandas da escola e da pesquisa, acordos didático-pedagógicos, diagnósticos de perfil individual da turma foram necessários, a fim de verificarmos as necessidades pontuais de cada aluno, se precisariam de um apoio pedagógico diferenciado ou de um suporte com relação à inclusão ao ensino virtual e remoto. Esse olhar garantiu melhores encaminhamentos de ações e dos planos de ensino, dos planos de aula e na (re)configuração das atividades desenvolvidas durante as etapas do nosso projeto.

Reiteramos que foi exponencial a participação dos alunos-sujeitos na (re)construção do *template II* (Protótipo) em processo, tendo em vista a notabilidade de

⁵⁰ A escolha pela designação “alunos-sujeitos” será explicada teoricamente no capítulo 2, seção 2.1.

suas colaborações para a configuração final, desde as aulas presenciais e a partir dos encontros síncronos pelo *google meet*, por meio de rodas de conversa e diálogos sobre as temáticas que gostariam de debater, os gêneros a serem estudados, seus pontos de vista.

O perfil geral dos alunos-sujeitos se alinha à maioria dos estudantes nesta idade/série nas demais escolas públicas estaduais. Ligados às mídias, em grande parte portam e mantêm-se conectados aos seus smartphones, mesmo sem acesso constante à internet. Leem e escrevem nas redes sociais e têm no ambiente virtual suas principais referências quanto à cultura, opinião e comportamento. São fortemente atraídos por objetos de estudos que se apresentam de forma multimodal, ou ainda, com os quais possam interagir de modo mais dinâmico, não estático, como a forte tradição do papel. Entretanto, os alunos-sujeitos não rejeitam totalmente os padrões tradicionais da escola e do texto impresso, realizando com mais interesse as atividades de leitura e escrita, por meios tradicionais, quando esses não se constituem os únicos modos de ensinar e aprender.

2. METODOLOGIA: na escuta do outro

Atento ao cenário plural, exposto anteriormente, acreditamos ser essencial considerar as culturas locais e permitir que vozes abafadas se rompam, uma vez que atuarão com liberdade em todo o processo, na medida em que expressarão ideologias e autorias em suas produções discursivas, inseridos em legítimos espaços de fala dentro e fora da escola. Ao concebermos isso, pensamos estar na convergência de uma educação emancipatória, com o reconhecimento de individualidades, subjetividades e pontos de vista diferentes, sobretudo, porque acredita que as vozes na sociedade devem ser equipolentes.

Neste capítulo discutiremos a ação metodológica da pesquisa que se ancora numa perspectiva de linguagem dialógica, trazendo as ideias e categorias analíticas formuladas pelo Círculo de Bakhtin perfiladas à pedagogia dos multiletramentos a partir dos estudos de Roxane Rojo. Tais pressupostos nos permitem refletir o entrecruzamento de discursos e vozes presentes nas produções discursivas e a na própria construção do protótipo⁵¹. Este arquétipo, composto das predileções temáticas, genéricas e conteudísticas dos alunos-sujeitos, exhibe um percurso metodológico aberto, não “engessado” que foi sedimentado processualmente, no encaminhamento das ações. O caráter contemporâneo do “desenho” final do protótipo se deu justamente por ser uma proposta de cunho autoral, elaborada com/pelos estudantes, onde se veem expressos traços, nuances e tendências de suas culturas e de uma geração hipermoderna.

A seção 2.1 traz a categoria alteridade, muito cara à teoria bakhtiniana e que nos permite enxergar, de forma nítida, nossa posição enquanto professora/pesquisadora, num movimento pendular de análise e manejo das relações com o outro, tanto no trabalho em campo quanto na escrita da pesquisa.

⁵¹ O protótipo de ensino ilustra o caminho metodológico das ações desenvolvidas e desenhadas por várias mãos e vozes. Nele se correlacionam textos/discursos/enunciados – não apenas das seleções feitas pela professora-pesquisadora –, mas agrega indicações e escolhas dos estudantes, seus discursos e respostas aos enunciados eleitos, constituindo-se um campo de encontro de consciências. As categorias analíticas estudadas no presente capítulo subsidiaram e possibilitaram os movimentos de tal tessitura. Enfim, traduz-se também como um percurso (re)construído processualmente, que evidencia os interesses e a autonomia dos sujeitos, enquanto autores de sua própria aprendizagem. No capítulo 3 – seção 3.8 –, abordaremos a dimensão teórica do protótipo (ROJO, 2019 no prelo) em formulação conjunta e dialogada. As produções discursivas que compõem o *corpus* central de análise – situado no capítulo 5 – emergiram dessa ambiência prototípica, de modo que priorizamos refletir esses enunciados por irromperem dessa “teia” pedagógica. O *hiperlink* a seguir, permite a visualização antecipada do protótipo. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1PqOZYi7NSA8APQq_SCyrmHbVgqMeKpTQ/view?usp=sharing

Na seção 2.2 trataremos do caráter dialético-dialógico em cotejo com o método sociológico, calcados nos postulados bakhtinianos, que cunham a ideologia a partir de um ponto de vista social. Esta concepção prevê a interação como campo para constituição dos discursos nos quais se observa pelo menos um outro além do eu. Pelo viés dialógico, ocorre a articulação de ideias, opostas ou não opostas, complementares ou não, na busca de diferentes saberes sobre nosso corpus. Dessa forma, o gênero elencado no projeto de ensino inicialmente, coteja com outros gêneros, com enunciados de mesmo gênero (outros *slams*, poesias) abrindo espaço para ampliação de sentidos. Logo, a constituição dos enunciados dos sujeitos ocorre a partir desse diálogo com outros enunciados, em um processo constante de embates.

A seção 2.3 versa sobre a exotopia e a cronotopia como categorias que nos permitem entender qual deve ser nosso posicionamento frente aos sujeitos e seus enunciados sob a relação espaço-tempo, cientes de que o pesquisador precisa deslocar-se nesse espaço para evitar a tensão dialógica. Por fim, na seção 2.4 discutiremos o cotejo que consiste no processo da correlação entre enunciados e o contexto, colocando-os em comparação com outros enunciados (de mesmo gênero ou não) com base em um olhar dialógico.

2.1 Alteridade: o lugar do outro

A alteridade constitui-se como o ponto chave do pensamento bakhtiniano, visto por alguns estudiosos como sua grande revolução. Este conceito nos auxiliará a pensar também sobre os sujeitos e todos os *outros* envolvidos na seara dessa pesquisa. De acordo com o dicionário *Priberam*, o termo alteridade⁵², origina-se do francês (*altérité*), definido como “*qualidade do que é outro ou do que é diferente*”. Tal definição, sucinta e abstrata, faz surgir algumas indagações: “*Quem são esses outros?*” e “*Diferentes outros em relação à quem?*”. Logo, na busca de um olhar científico, aprofundado e alinhado à teoria que assumimos, retornamos às concepções do Círculo de Bakhtin a fim de compreendermos como concebem a alteridade e de que forma este conceito alumiará nossa ação metodológica. Ao longo da tradição filosófica, por muitos séculos, os pensadores refletiam o *eu*, centrados na análise do “homem-interior”, a partir de uma visão de ser unitário/uno, de onde se irradiava todo o saber racional. Com a chegada do

⁵²“**alteridade**”, 1. Qualidade do que é outro ou do que é diferente. In Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/alteridade> [consultado em 20-04-2020].

século XX, novas discussões surgem sobre essas concepções, baseadas na ideia de “homem interior” e “homem exterior”, até que o Círculo propõe pensar o *outro* (*alter*), portanto a alteridade. Na lógica bakhtiniana o *eu* só pode se constituir na sua relação com o *outro*, afinal é o *outro* que a *mim* constitui, e, esse encontro *eu-outro* se dá na e pela linguagem. Desse modo “a palavra do outro deve transformar-se em minha-alheia (ou alheia-minha)” (BAKHTIN, 2011, p. 381) o autor acrescenta,

“ O que compreendo por *eu* quando falo e vivencio: “eu vivo”, “eu morro”, etc. (“eu sou”, “eu não existirei”, “eu não existi”). *Eu-para-mim e eu-para-o-outro, o outro-para-mim*. O que em mim é dado imediatamente e o que é dado apenas através do outro” (Bakhtin, 2011, p. 382).

Filosoficamente, Bakhtin discute acerca da constituição do sujeito, na obra “*Estética de criação verbal*”, na qual sinaliza uma “complexa relação de reciprocidade com a palavra do outro em todos os campos da cultura e da atividade” (BAKHTIN, 2011, p. 379), que ocorre no encontro em interação. Pontua, no excerto que para a construção da sua individualidade faz-se necessário o *outro*, numa relação dialógica. Adiante discorre que “o *eu* se esconde no *outro* e nos *outros*, quer ser apenas outro para outros, entrar até o fim no mundo dos outros como outro, livrar-se do fardo de *eu* único (eu-para-si) no mundo” (BAKHTIN, 2011, p. 383). Ao tratar a constituição do ser dessa maneira, coloca em cena duas existências (dois espíritos), no acontecimento do encontro e da interação. Aqui se configura uma nova percepção para o caráter metodológico nas ciências humanas – ditas pelo autor – como as “ciências do espírito”. Assim, acrescenta que o “objeto de pesquisa” não é apenas um, mas “dois espíritos (o que é estudado e o que estuda, que não devem fundir-se em um só espírito)” (BAKHTIN, 2011, p. 380). Nos termos dessa pesquisa esse *outro* podem ser muitos, a depender de onde partirmos, sendo preciso definir a que *eu* e a que *outro* estamos nos referindo. A partir dessa visão, o objeto a ser estudado agora passa a ser a inter-relação e a interação dos “espíritos” (BAKHTIN, 2011, p. 380) expressa em enunciados, na linguagem, onde esse encontro se efetiva.

“Nesse sentido, todas as palavras (enunciados, produções de discurso e literárias), além das minhas próprias **são palavras do outro**. Eu vivo em um mundo de palavras do outro. E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é **reação às palavras do outro** (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo de domínio inicial de discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos)” (BAKHTIN, 2011, p. 379, grifos nossos).

Ao produzir um discurso, o sujeito mantém relações de alteridade, pois ao fazê-lo considera a existência de *outro(s)*, que por sua vez influenciam o que é dito. Logo, ao enunciar o sujeito também se reveste da visão que tem de si e daquela que considera ter o outro de si, situado em dado contexto sócio-histórico-cultural. Por essa razão, é possível afirmar que em cada enunciado que esse sujeito produz, o(s) outro(s) se fazem presentes. A partir disso, lidamos com sujeitos sociais constituídos nos e pelos mais variados processos de interação que já estabeleceram e ainda estabelecem com outros. Esses outros, como já dissemos, podem ser muitos: seus pares, o professor, a comunidade em que estão inseridos diretamente ou a outras – pelos meios virtuais –, enfim diferentes vozes que possam reverberar. Do mesmo modo ocorre com o professor, seus outros podem ser os mesmos dos sujeitos da pesquisa, e tantos outros mais: o colega professor, gestores da escola, funcionários, pais, a comunidade que circunda à escola ou outras que a nós se interconectam a partir das aulas virtuais e da interação. Por essa razão, segundo Bakhtin, para as ciências humanas, tal sujeito não pode ser visto ou estudado como coisa:

“As ciências exatas são uma forma monológica do saber: o intelecto contempla uma coisa e emite enunciado sobre ela. Aí só há um sujeito: o cognoscente (contemplador) e falante (enunciador). A ele só se contrapõe a coisa muda. Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas **o sujeito como tal** não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, **não pode tornar-se mudo**; consequentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser dialógico.” (BAKHTIN, 2011, p. 400, grifos nossos)

Frente a essa perspectiva de sujeito – os quais compõe o nosso *corpus* – os entendemos não como “coisa”, mas como sujeitos que dialogicamente se movimentam, principalmente na internet, que possuem vozes, discursos e ideologias variadas, sofrem e exercem influências, razões que nos levam a utilizar a expressão “alunos-sujeitos”, quando aos tais nos referirmos no decorrer da presente pesquisa. Atentemo-nos para eles, seus enunciados/discursos materializados nos gêneros produzidos (*slam*, *post*, *vídeo-minuto*), os quais agem sobre o pesquisador, que por sua vez, também age sobre eles. Todavia, Marília Amorim (2004) ressalta que nesse processo, o estranhamento constitui-se um princípio necessário para a construção do olhar do pesquisador frente ao pesquisado, num movimento de afastamento e aproximação. A autora usa a metáfora do “hóspede e anfitrião” (AMORIM, 2004, p. 26), para ilustrar essa relação, profícua a atividade de pesquisa.

“Assim, atribuímos à alteridade uma dimensão de estranheza porque não se trata do simples reconhecimento de uma diferença, mas de um verdadeiro distanciamento: perplexidade, interrogação, em suma, suspensão da evidência. A atividade de pesquisa torna-se então uma espécie de exílio deliberado onde a tentativa é de ser hóspede e anfitrião ao mesmo tempo” (AMORIM, 2004, p. 26).

Nesse sentido, o pesquisador é aquele que pretende receber e acolher o estranho, sair de seu território, nas palavras de Amorim (p. 26) “desloca-se em direção ao país do outro” e com esse movimento intenta construir “uma determinada escuta da alteridade, e pode traduzi-la e transmiti-la”(p. 26). Essa imagem usada por Amorim (2004) sinaliza um movimento “alteritário” em busca de abrigar e traduzir, contudo trata-se de uma alteridade humana, formada na análise e no manejo das relações com o outro, sendo, portanto, o eixo do trabalho de campo e escrita. Em outras palavras, reconhecer a “diferença no interior de uma identidade, pluralidade na unidade” (p. 28), situados na fronteira entre o desejo do encontro e a sua impossibilidade.

Portanto o princípio da alteridade nas ciências humanas, logo nessa pesquisa, considera e reconhece que essa relação é envolta a diálogos entre alunos/sujeitos de pesquisa, com as produções (*slams, posts, vídeo-minuto*), com professor/pesquisador, que por conseguinte dialoga com o *corpus* como um todo. Dessa forma se garante a existência de múltiplas vozes, que habitam e emanam da/na ambiência da pesquisa, por meio da alteridade, enfim, se concorda que nenhuma voz deve abafar a outra.

2.2 O caráter dialético-dialógico da pesquisa

As contribuições advindas do pensamento do Círculo de Bakhtin no que refere à metodologia e à visão do pesquisador diante de seu *corpus* se constroem a partir de conceitos que não devem ser aplicados de forma mecânica sobre textos e discursos, mas que devem configurar uma postura dialógica, ou ainda, não fechada frente ao seu objeto de pesquisa: a linguagem e o sujeito histórico. As dimensões que tratam da concepção de “outro”, como a alteridade, o dialogismo, a exotopia, envolvendo e construindo a heterogeneidade em que se firma a língua, são as que iluminam a reflexão sobre a linguagem. Desse modo, tais dimensões interferem na noção de sujeito, de autoria, de enunciação, de concepção de discurso, de interação, de vozes discursivas, enfim, implicando em diferentes efeitos de sentidos (BRAIT, 2006). É desse lugar, a partir dessa perspectiva, que lançamos mão do caráter dialético-dialógico presente na arquitetura bakhtiniana para analisar, metodologicamente, o processo verbal e social em que se dá a

produção e fluxo de textos e discursos dos estudantes, os quais compõem o *corpus* dessa pesquisa.

Vale precisar que a análise dialógica do discurso consiste em captar as dimensões internas e externas do falante, assim como as dimensões extralinguísticas presentes nas relações dialógicas. Logo, assume-se essas duas perspectivas para compreender de forma analítica o discurso, a partir de uma concepção de língua vista como fenômeno integral concreto (BRAIT, 2006, p. 59). Não somente a materialidade linguística (reflexo de um sentido interior), mas tomar também como objeto de análise a exterioridade, o extralinguístico, haja vista que as relações dialógicas não se separam dos discursos e situam-se nesses dois lugares. Nesse sentido acrescenta Brait (2018, p. 12)

“Esse traço fundante diz respeito ao fato de que a abordagem do discurso não pode se dar a partir de um ponto de vista interno ou, ao contrário, de uma perspectiva exclusivamente externa. Excluir um dos polos é destruir o **ponto de vista dialógico**, proposto e explicitado pela teoria e pela análise, e dado como constitutivo da linguagem”. (BRAIT, 2018, p. p. 12-13, grifo nosso)

As relações dialógicas, portanto, são muito mais amplas, variadas e complexas do que a ideia de diálogo no sentido estrito do termo. Para além disso, o Círculo concebe o diálogo como o espaço em que se pode observar a “dinâmica do processo de interação das vozes sociais” (FARACO, 2009, p. 61), seja em uma conversação cotidiana, na discussão científica, no debate político, não se trata de desconsiderar o evento do diálogo (em si) mas prestar atenção no complexo de vozes que nele se manifestam, assim como no significado do que está sendo expresso nesses fenômenos. Nas palavras do autor, são “relações de sentido que se estabelecem entre enunciados, tendo como referência o todo da interação verbal e não apenas o evento da interação face a face” (FARACO, 2009, p.65). O caráter dialógico, portanto, busca verificar nos enunciados, ainda que separados um do outro no espaço e no tempo e sem saberem nada um do outro, os sentidos e suas relações que transpassam barreiras ideológicas e socioculturais.

Sob tal viés manteremos nosso olhar, ao observarmos dialogicamente as manifestações discursivas dos alunos-sujeitos, seja na elaboração dos *poemas-slams* ou na construção dos *posts* e *vídeos-minuto*, gêneros estes que integram a cena de modo mais periférico na pesquisa. Atentaremos para os encadeamentos entre seus dizeres com dizeres de outros, observando outras vozes que se misturam às suas, ora refratando, ora refletindo seus/nos discursos, dentro de um movimento de tensão e embates permanentes.

Faraco (2009) a partir do livro *“Problemas da poética de Dostoievski”* de Bakhtin, reafirma que na língua, enquanto objeto da linguística, não ocorre relações dialógicas, ou ainda, entre textos, quando observados a partir de um plano absolutamente linguístico. Logo, as relações dialógicas só acontecem quando o material linguístico entra na esfera do discurso/enunciado situado social e historicamente. O autor, ainda completa:

“Só assim é possível responder (em sentido amplo e não apenas empírico do termo), isto é, fazer réplicas ao dito, confrontar posições, dar acolhida fervorosa à palavra do outro, confirma-la ou rejeitá-la, buscar-lhe um sentido profundo, ampliá-la. Em suma estabelecer com a palavra de outrem relações de sentido de determinada espécie, isto é, relações que geram significação responsivamente a partir do encontro de posições avaliativas”. (FARACO, 2009, p. 66)

Com essas breves considerações acerca dos conceitos de Bakhtin e seu círculo sobre diálogo/dialogismo, entendemos que seu estabelecimento se dá dentro de relações dialógicas, a partir da linguagem impregnada de ideologias, que atuam em esferas reais de vida. Assim, torna-se mais evidente o desenho do método dialógico, como definem Paula, Figueiredo e Paula (2011, p. 85),

“ O cerne do método dialógico está calcado no embate, na construção incessante, no inacabamento que constitui o sujeito e o enunciado porque é próprio da linguagem, que manifesta simbolicamente (para Bakhtin, essencialmente por meio do signo verbal, mas, podemos abranger isso ao signo não-verbal e ao sincrético) o mundo e o homem (não de maneira direta).” (PAULA, FIGUEIREDO, PAULA, 2011, p. 85)

É neste ponto que a teoria bakhtiniana se aproxima das ideias socioideológicas trazidas pelo marxismo e sua dialética. A questão da ideologia, que para Marx centra-se nas relações econômicas, políticas, culturais, sociais (PAULA, FIGUEIREDO, PAULA, 2011) é delineada pelo Círculo, como um conjunto de valores, em seu aspecto plural e que se revela a partir do signo recheado por esse conteúdo ideológico ou vivencial. Sob a ótica marxista a ideologia é um instrumento de dominação social, engendrada pela divisão do trabalho em: material e intelectual. Essa manutenção é feita pela classe dominante que pulveriza sua ideologia, como representação de ideias, pensamentos, vontades e desejos, tidos como universais – como veremos no racismo estrutural mais adiante –, mas que não correspondem a uma sociedade plural e justa. Para Bakhtin o “comportamento verbal” revela a “expressão ideológica” de cada sujeito e, acrescenta que só se torna possível empreender a ideologia a partir das ações e reações verbais (PAULA, FIGUEIREDO,

PAULA, 2011). Eis a dupla diálogo e dialética atuando, a partir de suas nuances complementares num movimento constante,

“[...] o movimento é dialético, pois concebe as relações tese (afirmação), anti-tese (negação da afirmação) e síntese (negação da negação, logo, uma nova afirmação, distintas da primeira) considerando esta última como uma superação do embate travado nas duas anteriores; enquanto que **para o Círculo**, o movimento é dialógico (ou dialético-dialógico) porque, apesar de considerar o movimento dialético (com todos os seus elementos: tese- anti-tese e síntese), **não admite a síntese como superação, mas como continuação do diálogo** travado anteriormente, uma vez que modifica aparente extremos, ao considerá-los e movimentá-los (a negação da negação é vista como nova afirmação, não totalmente distinta, mas também não homônima à primeira. Ninguém tem razão e nada é superado. Relativiza-se os pontos de vista, que se modificam no jogo dialético-dialógico), logo, a **convivência dos opostos** tese e anti-tese, que digladiam nos discursos por meio das vozes sociais, **é o centro da cena**, ou seja, a relação eu/outro.” (PAULA, FIGUEIREDO, PAULA, 2011, p. 92 grifos nossos)

Dessa maneira amplia-se os aspectos da dialética marxista pelo viés do dialogismo bakhtiniano. À luz das teorias aqui explicitadas, analisaremos nosso *corpus*, alinhados à crença de que é no embate que o conhecimento é produzido, em um processo de negação e afirmação permanente e inconcluso. Essa dinâmica enxerga que os sujeitos se constituem na interação com outros sujeitos, em/no diálogo, num movimento constante de apagamento e revelação de seus valores ideológicos, em confronto com outros valores.

2.3 Exotopia e Cronotopo: fixação-movimento

Refletiremos, nessa seção, os conceitos bakhtinianos de cronotopo e exotopia, a partir da leitura de Marília Amorim (2014). Tais conceitos consistem dois modos possíveis de se tratar a relação espaço-tempo inerente à atividade de pesquisa em ciências humanas. Sabemos que essa atividade envolve um trabalho de criação e também de objetivação (2014, p. 96). Por essa razão, o pesquisador precisa situar-se, em dados momentos, num lugar exterior ao seu “objeto de estudo”, assim exercendo a exotopia. A autora exemplifica esse conceito por meio da metáfora do retratista (ou pintor), que durante sua tarefa realiza dois movimentos: a busca pelo olhar do outro, intentando enxergar como o outro vê, ou, o que o outro está a olhar; depois, o de mover-se de volta ao seu lugar, que é extrínseco ao retratado. Ao agir dessa maneira, o retratista define o que vê, consoante aos seus valores e suas perspectivas.

Conforme essa ilustração, podemos compreender qual seja a nossa postura enquanto professor/pesquisador no curso de nossa atividade. Só poderemos compreender e totalizar o que os sujeitos veem, entendem, sentem, vivem, enfim, materializam por meio de seus discursos, se nos transportarmos para um lugar exterior ao nosso, de forma a delimitar o lugar em que observamos esses sujeitos. Esse deslocamento nos permite compreender seus pontos de vista, mas não implica na nossa fusão com eles. Demarcar nosso campo de olhar é o mesmo que – no caso da metáfora do retratista – “emoldurar” os sujeitos, conferir sentido a eles, com isso revelar uma visão que jamais poderiam ter de si mesmos. Nas palavras de Amorim (2014, p. 96), “não posso me ver como totalidade, não posso ter uma visão completa de mim mesmo, e somente o outro pode construir o todo que me define”. Denominada por Bakhtin como “o motor mais potente da compreensão”, a exotopia, além da dimensão espacial, pode designar também um lugar no tempo. Nesse sentido acrescenta,

“ [...] o conceito de exotopia, embora possa designar uma posição no tempo, por exemplo, de um pesquisador que analisa um texto de outra época, enfatiza a dimensão espacial. Essa ênfase não é casual. O conceito está relacionado à ideia de **acabamento**, de construção de um todo, o que implica sempre um trabalho de **fixação e enquadramento**, como uma fotografia que paralisa o **tempo**. O espaço é a dimensão que permite fixar, inscrever o movimento ou, dito de outra forma, a dimensão em que o movimento pode se escrever e deixar suas marcas”. (AMORIM, 2014, p. 100, grifos nossos)

Segundo a autora, para Bakhtin, esse aspecto de “acabamento”(p. 97), possível por causa da exotopia, é o que confere estilo, o que designa a singularidade, ou ainda, a “assinatura do autor”, quando observamos sua obra. Da mesma maneira, a exotopia também denota uma relação de tensão entre o sujeito e seu observador, uma vez que, este, fora da experiência (lugar/tempo) daquele, intenta mostrar aquilo que está vendo do olhar do outro (p. 101). As dimensões de espaço e de tempo podem também ser observadas a partir da noção de cronotopo, definida como “uma categoria da forma e do conteúdo” (BAKHTIN *apud* AMORIM, 2014, p. 102). A princípio, aplicado na literatura, esse conceito opera na fusão dos índices de tempo e espaço, todavia o elemento de maior ênfase agora é o tempo. Para fins de exemplificação, Amorim se vale dessa vez, da representação de um carro, a partir do enredo de um filme, onde o veículo atravessa estradas. Essa imagem do carro ilustra um típico cronotopo no discurso filmímico, pois “uma visão de homem se afirma” (p. 106), o homem contemporâneo, sinalizando seu espaço-tempo, acrescentando que, dentro do “carro é possível mudar de lugar, sem mudar de lugar. Atravessar diferentes paisagens tendo sempre o mesmo ângulo de visão”. Dessa

forma, ao determinar a imagem do homem nesse filme-enunciado permite descobrir as relações de sentido dessa enunciação e as condições sociais envolvidas, além disso designa um lugar coletivo, “espécie de matriz espaço-temporal de onde as várias histórias se contam ou se escrevem” (p. 105), assim, amplia-se a compreensão de sentidos.

Nos termos da presente pesquisa, podemos considerar que a apreensão do outro, por meio da exotopia, a partir de uma delimitação de espaço-tempo, nos permite refletir os discursos dos alunos-sujeitos, presentes tanto nos *poemas-slams*, quanto na produção dos outros gêneros que entram em cena, fazendo-se necessário o deslocamento de meu lugar enquanto professora-pesquisadora, para que seja possível o “acabamento” daquilo que por natureza é inacabado. Já o conceito de cronotopo, ao lidarmos com estudantes dos 8º e 9º anos, da escola “Antônio Augusto Netto”, situada na região periférica da cidade de Marília, do estado de São Paulo, distantes da escola fisicamente, em condição de isolamento social e mantendo um vínculo com a aprendizagem por meio das mídias digitais, congrega singularidades que nos faz enxergar para além de sujeitos individuais. É possível que tenhamos uma visão de homem público, possibilitado pelo fato de partilharem todos o mesmo “espaço-tempo”, logo, essa relação nos ajuda a conceber a visão de homem (coletivo) que se revela nesses tempos.

O pensamento de Bakhtin evidencia a alternância nas ênfases que são dadas, ora para o espaço, ora para o tempo, mostrando que suas ideias oscilam nos sentidos de acabamento, inacabamento, totalização e abertura, indicando sua axiologia móvel e viva.

2.4 O cotejo: infinitos olhares

No jogo bakhtiniano quem dá o sentido é o “nós”. Tal ideia está assentada em toda a obra de Bakhtin e seu Círculo, nela também se imbricam as categorias de alteridade, de cronotopia, exotopia, refletidas anteriormente, que nos auxiliam na construção metodológica. Pensando nisso, ao estabelecermos com o outro uma relação dialógica – para além da troca de turnos entre interlocutores –, ocorre uma relação de sentido entre enunciados. Acrescenta-se a isso, o sujeito do discurso, que revela uma posição nesse jogo de enunciados, desse modo, mesmo que as posições sejam distintas, declarando acordos, desacordos, o mútuo complemento, a fusão, o questionamento, a recusa, o embate (FARACO, 2009, p. 68), instaura-se uma arena na qual ambos acabam por se constituir. Segundo Bakhtin, “Cada enunciado é pleno de ecos e ressonância de outros enunciados com os quais está ligado” (p. 297), podemos dizer que a compreensão plena dos enunciados somente é alcançada a partir das correlações com o outro. Neste

ponto, é nítida e vital, para o autor, a importância do “encontro”, seja com o sujeito, com o discurso ou o enunciado, em suas palavras “toda a interpretação é o correlacionamento de dado texto com outros textos” (p.400). Esse movimento é o que o autor chama de cotejo, que permite que enunciados diferentes sejam comparados, alargando os sentidos possíveis a partir desse contato, com base nas palavras do próprio autor,

“ O texto só tem vida contatando com outro texto (contexto). Só no ponto desse contato de textos eclode a luz que ilumina retrospectiva e prospectivamente, iniciando dado texto no diálogo. Salientamos que esse contexto é um contato dialógico entre textos (enunciados) e não um contato mecânico de “oposição”, só possível no âmbito de um texto (mas não do texto e de contextos) [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 401).

Ao partilharmos dessa concepção, no âmbito dessa pesquisa, garantimos – com o ato de cotejar – uma apropriação dos textos/enunciados na cena do *Slam*, e simultaneamente, com os *posts* e *vídeos-minuto*, buscamos não só uma penetração profunda nos seus sentidos, significados, mas procuramos evocar outros textos/enunciados suscitados pelos primeiros, que implicarão respostas num movimento dialógico. Movendo-nos continuamente entre “o ponto de partida – um dado texto, o movimento retrospectivo – contextos do passado, movimento prospectivo – antecipação (e início) do futuro contexto” (p. 401). De fato, as circunstâncias de aulas remotas e os vários discursos que orbitam as produções trouxeram para a cena outros gêneros, outras vozes.

3. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS: Bakhtin e os Multiletramentos

Neste capítulo explicitaremos as concepções teóricas de Bakhtin e o Círculo que consideramos basilares para nossa pesquisa. A organização em seções não intenta fragmentar em partes estanques ideias difundidas por toda a arquitetura bakhtiniana, mas possibilitar uma leitura densa e focal de alguns conceitos que estão em diálogo e relação estreita no conjunto da obra. Tal aporte nos permitirá analisar e entender as relações, os discursos, as produções e os fenômenos sociais, articulados nos meandros do nosso trabalho numa cadeia onde os atores são tidos como sujeitos pensantes, não objetificados.

A essa robusta malha conceitual associamos a pedagogia dos multiletramentos, e os estudos de Roxane Rojo, voltados às novas mídias, à linguagem multimodal e à pluralidade cultural, caracterizadoras desta pedagogia, num diálogo convergente e possível, no qual as teorias se complementam, se fortalecem e se acomodam ao contexto da hipermodernidade.

Assim, na seção 3.1 pontuaremos diferentes concepções de linguagem, com ênfase no constructo bakhtiniano. Logo, na seção 3.2, debateremos o conceito de dialogia a considerar as relações dialógicas entre textos – termo e significado –, por vezes, equivocadamente, reduzido. Seguiremos na seção 3.3 refletindo acerca do enunciado, visto como uma unidade da comunicação verbal e ponto de partida para nossas análises. Em seguida, na seção 3.5, esmiuçaremos a definição de gêneros discursivos traçando um paralelo entre as perspectivas de gêneros (textuais/discursivos), distinções não evidenciadas na BNCC. A seção 3.6 introduz os conceitos de multimodalidade e *verbivocovisualidade*, apresentando as congruências e similaridades entre as perspectivas. Por fim, as seções 3.7 e 3.8 discutem as contribuições teóricas para as ações interventivas e os passos pedagógicos adotados, sob os tópicos “Dos letramentos (múltiplos) aos multiletramentos” e “Protótipos de Ensino”, ambos confluem à perspectiva discursiva de Bakhtin, teoria norteadora de nossas reflexões.

3.1- Linguagem

De um modo geral, a linguagem é entendida como um fenômeno de comunicação e interação entre falantes por meio de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais, entre outros, a fim de comunicar ideias ou sentimentos. Dessa forma, podemos dizer que a linguagem é um instrumento, é uma conexão que nos situa em dada

realidade, vista como expressão do pensamento, logo significamos através dela. A linguística moderna, a partir dos postulados de Saussure⁵³, enxerga a língua como um código, separada do sujeito e, conseqüentemente, não situada histórica e socialmente. Tal concepção prevê o estudo da língua a partir de um sistema e suas regras, descritas nos manuais e gramáticas. Os estudos, sob essa perspectiva, centram-se no funcionamento interno da língua e em suas unidades: fonemas, morfemas entre outras. Assim sendo, fica em segundo plano a língua concreta, viva, aquela usada pelos falantes, figurando nesse cenário um estudo mais estruturalista, centrado na língua enquanto abstração.

Todavia, neste capítulo nos centraremos na concepção bakhtiniana sobre a linguagem. Bakhtin (2011) entende que linguagem é interação, manifesta a partir de enunciados, pronunciados de modos específicos, que se situam em dada realidade e contexto. Sob tal perspectiva a linguagem denota caráter dialógico, consumada entre sujeitos em interação que se constituem mutuamente. O autor discute ainda, a ideia de linguagem verbal, a partir da concepção de língua como um fenômeno social, situado historicamente e não somente como conjunto de signos (que tem um significante e um significado). Assim a compreende como uma prática que não se reduz ao domínio da morfossintaxe, no rol de classificações, nomenclaturas ou itens gramaticais, mas, que pretende considerá-la inserida nas relações, analisando seus efeitos de sentido a partir das atividades enunciativas e de respostas a esses enunciados. Desse modo, abre espaço para as relações dialógicas e os gêneros do discurso.

Na contramão dessa concepção, tem-se as correntes linguísticas advindas do formalismo que, segundo Bakhtin, se tornam insuficientes para dar conta do enunciado em sua dimensão sociointeracional. Embora não rejeite a especificidade da linguística (o estudo do verbal em si), o filósofo e seu Círculo firmam-se na ideia do “enunciado concreto, envolvendo de modo interconectado valor e significado” (FARACO, 2009, p. 103) visto como real unidade da comunicação discursiva. Além disso, Bakhtin alerta que o estudo sobre o discurso [slovo] – a partir de um plano linguístico – não deve ser descartado, mas faz-se necessário não o confundir com a dimensão discursiva, aceitando seu caráter complementar (FARACO, 2009, p. 104).

Na prática escolar, contudo, tais fronteiras entre as diferentes perspectivas não são atentamente observadas, o que causa confusões nas abordagens e conseqüentemente gera práticas mecanizadas e excessivamente formais. Em virtude disso, primamos pelo

⁵³ Ferdinand de Saussure - Linguista e filósofo. Seus estudos contribuíram para o desenvolvimento da linguística enquanto uma ciência autônoma. Determinou as correntes da linguística estruturalista.

desenvolvimento de práticas discursivas “estranhas” a nossa escola, até então, mas que na verdade se caracterizam como manifestações reais da linguagem e, atentamo-nos às diferentes abordagens, haja vista suas contribuições. Tão logo, nos posicionamos conforme Bakhtin, aceitando a especificidade da linguística, mas focalizando o estudo do discurso, ou seja, a língua em sua totalidade concreta e viva.

3.2 Dialogia: para além do diálogo

O termo dialogia, para um leigo, pode significar diálogo face a face, mas ao adentrarmos nos estudos da linguagem, nos deparamos com uma conotação diferente, um conceito que o senso comum não conceberia, a princípio. Entretanto, para que se apure a significação de dialogia, pela perspectiva bakhtiniana, faz-se necessário refletir acerca de dois conceitos-chave: a interdiscursividade e a intertextualidade. Embora, este último termo tenha aparecido pouco na obra de Bakhtin, a ideia desse conceito, elaborado posteriormente por Júlia Kristeva, emana das teorias do círculo. Segundo Kristeva (1967) citada por Fiorin (2010, p. 163), a noção de intertextualidade pode ser definida “como um mosaico de citações, todo o texto é absorção e transformação de outro texto”, concepção que se coaduna às ideias bakhtinianas, uma vez que estas compreendem o “diálogo” como único campo da vida da linguagem. Assim, é necessário também pontuar as diferentes formas de ver o “texto”. Primeiro, como objeto perceptível apenas pelo sentido da visão (no nível de uma abstração, a língua) e, segundo, entendido como prática de significação que se produz na sua operação, envolvendo o debate do sujeito, do outro e o contexto social. Fiorin (2010), ao expor ideias conceituais dos postulados de Kristeva e Barthes sinaliza a necessidade de retorno à obra de Bakhtin para elucidar os problemas quanto aos termos e conceitos utilizados por estes autores e discorrer sobre a ideia de “discurso” até então não utilizada por eles. Dessa forma, Fiorin (2010) amplia a abordagem propondo a reflexão sobre a questão do interdiscurso, tratado na obra de Bakhtin como “dialogismo”. Esclarece também, a ideia de dialogismo, que não se pode reduzir a um diálogo interacional face a face, ou, um dialogismo entre interlocutores, logo, considera que o dialogismo se dá entre discursos, pois nele está contido o discurso do locutor e do interlocutor. Para Fiorin (2010, p. 167) o “nosso discurso não se relaciona diretamente com as coisas, mas com outros discursos, que semiotizam o mundo”, de modo que, a relação entre eles é chamada de dialogismo por Bakhtin.

Para que se compreenda o fenômeno da dialogia é importante também retomar a distinção entre unidades da língua (palavras, orações) e as unidades reais da comunicação (os enunciados), sendo esses últimos acontecimentos únicos, que não se repetem. Os enunciados são limitados pela alternância dos sujeitos falantes (FIORIN, 2010), portanto, uma réplica de um diálogo que se estabelece entre eles, constitui-se como elo na cadeia da comunicação, cheios de ecos, lembranças, logo, compreendidos como resposta a enunciados anteriores. Vale ressaltar que, os enunciados⁵⁴ tem como característica marcante a autoria – pertencem a um autor –, enquanto a unidade da língua não apresenta autoria. Por conseguinte, se amplia a dimensão dialógica em Bakhtin, onde os enunciados, quando configuram a realização dos textos, são dialógicos, apresentam emoções, juízos de valor, expressões e sentido, enfim, mostram uma dupla dimensão: a sua e a do outro. Na relação dialógica há espaço para embates, contradições, tensões, pois nessas relações os enunciados ganham sentido, sendo esta, a atmosfera pretendida no processo da presente pesquisa.

É no campo dos sentidos que as relações interdiscursivas orbitam. Ao propor atividades nas quais os sujeitos imprimem sua autoria, através de um estilo, pensamento, subjetividades, composição e conteúdo, há de se observar um fenômeno dialógico, afinal, esses enunciados constituem-se respostas a outros ditos, enunciados, discursos, com os quais os sujeitos entraram em contato de alguma forma, para produzirem novas significações. A incorporação do discurso do outro pode se dar através do contraponto de ideologias (internamente dialogizado), mas há outras maneiras de se incorporar diferentes vozes no enunciado, conforme explica (BAKHTIN, 1979 *apud* FIORIN, 2010, p. 174) “o discurso direto, indireto, as aspas, a negação, a paródia, a estilização, a polêmica velada ou clara, o discurso indireto livre”. Logo, o dialogismo permanente é o único modo de garantir a liberdade do indivíduo, a sua singularidade, bem como a constituição da sua compreensão e de si mesmo.

Em suma, a intertextualidade se configura quando ocorre uma relação dialógica entre duas posturas de sentido ou entre duas materialidades linguísticas. Já a interdiscursividade é concebida como qualquer relação dialógica entre enunciados dentro de um mesmo texto, situados historicamente em um contexto.

3.3 O Enunciado: o ponto de partida

⁵⁴ O conceito de enunciado será discutido detidamente a seguir.

Compreende-se que os gêneros do discurso⁵⁵ servem para regular as relações de interação discursiva, dentro de uma cadeia dialógica que prevê uma atitude responsiva entre os sujeitos, entendidas como “respostas aos enunciados” (BAKHTIN, 2011). Assim para adentrarmos na definição mais detida de enunciado e, a partir dela, compreendermos sua função na interação, faz-se necessário revisitar os conceitos de *língua (como sistema)* e *língua (como discurso)*. O primeiro é visto como um objeto da linguística do texto e o segundo como enunciado, definido como a unidade concreta do discurso. Dessa forma a oração é a unidade da língua (como sistema) e não prevê o outro na relação comunicacional, enquanto o enunciado prevê o outro nessa interação. Em outras palavras, a “*língua sistema*” considera questões internas do texto (como objeto da linguística) e “*língua discurso*” considera a enunciação em um contexto e sua dimensão social constitutiva (BAKHTIN, 1997 *apud* RODRIGUES, 2005, p. 156).

Na perspectiva bakhtiniana o texto é visto como fenômeno sociodiscursivo, analisado de forma concreta e viva e não como objeto da linguística. A exemplo das diferenciações para os conceitos de língua, o texto também é visto como: “*texto sistema*” e “*texto enunciado*”. Basicamente, o texto como sistema flutua no campo da língua (sistema) e não prevê uma situação social e interlocutores, já o texto como enunciado situa-se no plano do discurso e prevê uma situação social e seus interlocutores. Nessa acepção, a oração (unidade da língua) não possui sentido pleno, nem condições de promover resposta, já o enunciado (unidade do discurso) constitui-se como um evento único, singular, um novo acontecimento na comunicação discursiva, o que faz gerar uma resposta. Assim, constituem-se como um elo na complexa corrente de outros enunciados (BAKHTIN, 2011, p. 272).

Isto posto, se instaura um jogo entre os membros da comunicação discursiva, “o falante e o ouvinte”, em que aquele espera uma compreensão ativa e responsiva por parte deste, ou melhor, espera uma resposta, uma concordância, uma participação ou uma oposição frente ao dito, ao enunciado, que por sua vez, também é resposta a outro dito/enunciado, porque nenhum falante constitui-se o primeiro a enunciar, a romper com o “eterno silêncio do universo” (BAKHTIN, 2011, p. 272). Por essa razão o papel do outro no processo de comunicação discursiva é ativo, portanto, indeclinável, ou seja, o próprio falante espera sua contribuição. Nessa cadeia discursiva, é a alternância dos sujeitos envolvidos no discurso que definem os limites do enunciado, visto não como uma unidade convencional, mas como unidade real de significação, mesmo que esse limite, o

⁵⁵ Os gêneros discursivos serão atentamente discutidos na seção 3.5.

“*dixi*” (BAKHTIN, 2011) notado pelo ouvinte, seja silencioso, como um meneio de cabeça, um gesto ou expressão facial que sinaliza que o falante terminou. Dessarte, esse acabamento permite que o outro reaja, tome a palavra e replique o enunciado.

Visto desse ângulo, o enunciado está ligado a uma situacionalidade, que abrange o social, o histórico e o cultural, num dado tempo e contexto no qual fora dito, diferente da concepção de unidade da língua, recortada de uma situação e que não prevê todos esses elementos, determinantes para uma significação. Ao lançar mão de tal perspectiva, a abordagem do texto/palavra em sala de aula ganha novos contornos, promove-se um contato de caráter dialógico entre o autor e seu interlocutor, regido por uma interação inserida em contextos reais. Nesse sentido, ao considerarmos a questão do Racismo/Antirracismo, por conseguinte, o racismo estrutural, como eixo temático de nossas discussões junto aos alunos-sujeitos – a partir de um evento brutal de racismo –, fomentamos possibilidades de respostas a um dado enunciado, e de posicionamentos frente a ele, o que constitui o princípio da *conclusibilidade*. Em outras palavras, só é possível responder ou suscitar atitude responsiva frente a um enunciado e não a uma oração absolutamente compreensível e acabada. A constituição do enunciado ocorre por meio de um conteúdo semântico-objetual, do elemento expressivo determinando a composição e o estilo, que nada mais é do que é a relação subjetiva valorativa do falante com o conteúdo desse objeto e, por fim do sentido do enunciado. Outro traço fundamental é o fato de ser destinado a alguém, ter um endereçamento, apresenta um autor e destinatário, nisto difere das orações (unidade da língua) que são impessoais, ou seja, não são direcionadas a ninguém.

Sob a luz dos postulados bakhtinianos se torna evidente a tendência, nas aulas de português, o estudo da língua (enquanto sistema) com prioridade nos aspectos formais, centrados, exaustivamente, em análises linguísticas (lexicais, morfológicas, sintáticas, fonológicas) a partir de seleções de gêneros e textos que não se ligam às vivências. Neles são exploradas orações soltas, desligadas de um contexto e autoria, utilizadas no ensino da gramática, ou a leitura de textos de forma a ignorar as ressonâncias dialógicas que os enunciados ali presentes podem evocar.

Por essas razões, a presente pesquisa, ao propor análises dos enunciados que surgem na cadeia discursiva das aulas, sejam presenciais ou remotas, com o gênero discursivo eleito e os que orbitam a cena das aulas, intenta não só a observação da língua como um sistema fixo de formas, uma abstração, mas sobretudo, considera a realidade concreta da língua/discurso, inserida num processo permanente de construção através da interação, em consonância com o que elabora Bakhtin (2011, p. 294),

“ [...] a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processos de assimilação – mais ou menos criador – das palavras do outro (e não das palavras da língua) [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 294)

Por fim, é a palavra na vida, vinculada a uma situação extraverbal, com características e valorações embasadas em diferentes critérios (ético, cognitivo, político, cultural) que revela a efetiva realidade da linguagem. É no processo contínuo e ininterrupto de formação, onde a palavra do outro forma a “minha” palavra e, ambos se constituem na/pela linguagem expressa no acontecimento social dessa interação verbal.

3.4 Ideologia

As inúmeras significações sociais atribuídas à palavra ideologia podem acarretar equívocos, ou no mínimo, mal-entendidos a um leitor desatento, influenciado, muitas vezes, pelo senso comum. Algumas construções conceituais e a definição, dentro da concepção de base marxista, são propostas na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, assinada por Valentin N. Volóchinov, mas que, segundo alguns pesquisadores, foi escrita por Mikhail Bakhtin, por isso mencionaremos os dois estudiosos. Resguardado o impasse autoral, nos compete verificar se há um consenso em torno da concepção de ideologia pelo grupo de pensadores russos. Notamos, nos textos do Círculo, quando se referem ao termo ideologia, um sentido positivo que diverge do sentido de “mascaramento do real”, conforme apregoam algumas vertentes marxistas. Em sua obra *O método formal nos estudos literários*, Medvedev usa o termo ideologia para indicar o universo dos produtos do “espírito humano” (FARACO, 2009) o que alguns autores chamam de cultura imaterial, herança de formas da consciência social. Assim sintetiza Faraco (2009),

“Ideologia é o nome que o Círculo costuma dar, então, para o universo que engloba a arte, a ciência, a filosofia, o direito, a religião, a ética, a política, ou seja, todas as manifestações superestruturais (para usar certa terminologia da tradição marxista)”. (FARACO, 2009, p. 46)

À vista disso, as ideologias compreendem todas as áreas da criatividade intelectual humana e são expressas por meio dos enunciados que sempre revelam um posicionamento social valorativo, portanto, para o círculo todo enunciado é sempre ideológico, pois ocorrem em dada esfera ideológica (artística, científica, filosófica) ou, em outras palavras, dentro de uma área da atividade intelectual humana. Mas, de que

forma os enunciados manifestam a ideologia? Retomemos a construção filosófica elaborada por Bakhtin/Volóchinov no capítulo *Estudos das ideologias e filosofia da linguagem*. Nele o autor enfatiza que “tudo que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo”, logo um signo. Dito de outra maneira, é no mundo exterior que tal fenômeno se dá, bem como todos os seus efeitos: ações, reações e novos signos gerados no meio social. Na esfera dos signos, podem existir, ao mesmo tempo, o domínio da representação, do símbolo religioso, da fórmula científica, da forma jurídica (BAKHTIN/ VOLÓCHINOV, 2006), sendo que cada campo tem sua função no conglomerado da vida social.

Como os signos surgem e podem significar somente dentro das relações sociais, entre indivíduos organizados socialmente, eles não resultam de indivíduos isolados, ou, se originam de um sistema formal abstrato. São, portanto, os processos sociais que lhe atribuem uma significação. Importante dizer que associado aos signos está a consciência, não gestada na ideologia, pelo contrário, ela toma forma e existência nos signos produzidos por um grupo em suas relações sociais, ou seja, os signos na verdade nutrem a consciência individual, que por sua vez refletem sua lógica. Tudo isso determinado pela interação semiótica que se estabelece em dado grupo social, uma vez que não mantemos relações diretas, ou seja, não mediadas com a realidade, sendo sempre necessário o caráter dialético das relações.

Cientes de que a ideologia não emana da consciência, nem tampouco de si mesma, chegamos na linguagem: fenômeno ideológico por excelência. Na esteira da linguagem, a palavra, que (em si) constitui-se o signo mais puro ou neutro. Ao mesmo tempo que pode não apresentar atributos ideológicos, pode também ser usada para toda e qualquer espécie de função ideológica, seja ela científica, estética, moral ou religiosa (BAKHTIN/ VOLOCHINOV, 2006), não se presta, portanto, à uma função ideológica específica, como outros signos. Então, podemos concluir que a palavra está junto e explica todo ato ideológico, estabelece uma correspondência com a ideologia, embora não substitua qualquer outro signo ideológico, se faz presente em todos os atos.

“[...]a palavra penetra literalmente em todas as relações entre indivíduos, nas relações de colaboração, nas de base ideológica, nos encontros fortuitos da vida cotidiana, nas relações de caráter político, etc. As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. A

palavra constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais.” (VOLOCHINOV, 2006, p. 40)

Eis a importância da palavra para materializar as vozes e valores dos sujeitos situados social e historicamente que funciona como instrumento de reprodução da consciência, não porque em si mesma a elabora, mas porque se impregna de conteúdo ideológico no ato da interação, num processo de formação contínua de consciência individual para consciência individual.

Quando observamos as interações sociais na esfera escolar, percebemos que há uma coerção, por meio da “palavra institucional” ali reverberada, para que os sujeitos possam concordar e aderir a uma ideologia que não os representa, mas que atenda aos interesses de um ideário dominante. Ainda impera na escola um sistema organizacional excessivamente burocrático, que acaba por interferir não somente no currículo, mas também em seu dinamismo e funcionamento. O modelo didático-pedagógico instaurado se distancia de um trabalho com projetos transdisciplinares e com a abordagem dos gêneros discursivos conforme sugerem as recentes teorias da linguagem, e, que constam, inclusive, em alguns documentos referenciais para o ensino da área, porém colocados e interpretados de forma fragmentada e dissociada da prática.

Ademais, as aulas de língua portuguesa, de um modo geral, são forçadamente, períodos de preparação para avaliações externas – prova Saresp⁵⁶; AAPs⁵⁷ – objetivando o cumprimento de metas e índices, dados frios que não abarcam outros aspectos da realidade. Com isso, poucos espaços reflexivos são gerados, nos quais possam fluir a palavra dos indivíduos, em interação não mecanizada. A própria configuração da sala de aula vigente – até o período pandêmico – sinaliza que apenas uma voz deve ser ouvida, a do professor, de modo que as fileiras voltadas ao quadro e o caráter monológico das aulas, anulam a possibilidade de um diálogo reflexivo entre/com os alunos e, horizontalmente, entre professor e alunos. O silêncio, visto por muitos ainda como sinônimo de aprendizagem, é valorizado e requerido, mesmo que veladamente. Nessas condições,

⁵⁶ O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), é uma prova externa, aplicada anualmente, desde 1996, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP) para avaliar sistematicamente o Ensino Básico na rede estadual, e produzir um diagnóstico do rendimento escolar básico paulista.

⁵⁷ Sistema Paulista de Avaliação de Aprendizagem em Processo, conhecida como AAP. Vem sendo aplicada 3 vezes durante o ano, a cada fim de bimestre, para estudantes de todos os níveis de ensino (Fundamental II e Médio). As provas são de Língua Portuguesa e Matemática.

salvo algumas iniciativas pontuais, dificulta-se o desenvolvimento de um ensino dialógico, a partir de interações entre sujeitos ideologicamente diversos. Ao ignorar questões de interesse da comunidade local e da sociedade como um todo, anula-se as subjetividades e, por consequência, a identidade deste organismo.

Entendemos que a transformação dos sujeitos e as mudanças sociais ocorrem pelo uso da palavra, preenche de um “conteúdo e de um sentido ideológico vivencial, em reação àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (p. 95). Por isso, acreditamos que liberar e fazer ressoar a voz do aluno, possibilitando que suas palavras sejam expressas, é devolver-lhe o direito de exercerem sua própria ideologia. Ao passo que escolher gêneros discursivos – como o *poema-slam* –, favorece-se o diálogo com/entre as culturas juvenis, tanto mais, em sua produção e vivência, a partir do ensino remoto e das mídias digitais. Neles se registram suas palavras: de protesto, de resistência, de contemplação, de rebeldia, enfim, revelam suas ideologias, axiologias e realidades.

Em vista disso, para atribuir sentido ao mundo, faz-se necessário recobri-lo com variadas axiologias⁵⁸, tendo em conta as inúmeras experiências que nelas ocorrem, de modo a instaurar um processo de significação, dos quais emergem múltiplos discursos, variadas semânticas, línguas e verdades. Aqui reside a importância em se estabelecer na escola e na sociedade como um todo, espaços de escuta e convívio de diferentes perspectivas (em qualquer área do pensamento: filosófico, científico, artístico) e de diferentes formas: a partir de apropriações de espaços virtuais de aprendizagens e não apenas físicos. Só assim, diante de um mundo tão complexo, poderão coexistir e contribuir com suas verdades e proposições. Essa plurivalência dos signos e da palavra, é que permite dizer que o universo das significações é dinâmico e vivo,

“A significação não está na palavra nem na alma do falante, assim como também não está na alma do interlocutor. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através do material de um determinado complexo sonoro. É como uma faísca elétrica que só se produz quando há contato dois pólos opostos.” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2006, p. 132)

Em resumo, a escola, por apresentar um domínio cultural, ou seja, por ser uma esfera de criação ideológica, deve se posicionar na convergência de múltiplas fronteiras, pois cada perspectiva ou pontos de vista significam quando postas em correlação com

⁵⁸ Posicionamento axiológico do sujeito a partir de seu lugar no mundo e valores ideológicos. Axiologia para Bakhtin refere-se à valoração, isto é, ao sentido ideológico que assume frente ao conhecimento.

outras perspectivas. Nesse cenário, o caráter dialético de pluralência da palavra se introduz – preserva-se a sua dinamicidade –, pois permite que as vontades sociais exerçam sua heterogeneidade discursiva.

3.5 Gêneros Discursivos: um conceito “fora da caixinha”

Com a chegada do século XX, reflexões introduzidas pelo formalismo russo e pelo estruturalismo acenderam estudos sobre os gêneros, na contemporaneidade, percebidos em todos os textos e discursos, sem a divisão pensada na antiguidade (poética e retórica). Bakhtin e o círculo, nesta altura, tecem críticas quanto à concepção de gênero feita pelos formalistas, que os tratavam com base nas propriedades formais, posição contrária a defendida pelo autor que já concebia o gênero como uma entidade da comunicação, da interação e da função social. Assim, gênero dá forma a um discurso, logo todas as produções discursivas humanas, estariam subordinadas a uma interação verbal, feita por enunciados compostos de tema e significação, contendo ideologia e valoração. Nesta abordagem, portanto, o fundamental são os efeitos de sentido discursivos, os ecos ideológicos, as vozes e as apreciações de valor que o sujeito faz por meio dos enunciados/textos (ROJO e BARBOSA, 2015).

De acordo com tais considerações, é possível compreender a noção de gênero do discurso advindo dos postulados bakhtinianos: entendidos, portanto, como uma “entidade da vida”. Nesta perspectiva, os gêneros (discursivos) não são abstrações teóricas, mas “universais concretos” (NEVES, 2009) que trafegam na vida diária, compostos por enunciados que exprimem uma significação, uma apreciação a respeito do mundo, das coisas ou de outros ditos. De acordo com Bakhtin (2011, p. 262),

“A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida em que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos) [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 262)

Diretamente relacionado a esse conceito, na teoria bakhtiniana, é a noção de enunciado, discutida anteriormente na seção 3.3. Visto como unidade real de significação, logo, não há nada que digamos, pensemos ou escrevamos, que não aconteça em um enunciado/texto pertencente a um gênero. Isso nos faz constatar que, discussões sobre se

determinado gênero é ou não um gênero discursivo são dispensáveis, afinal qualquer enunciado se dá em um gênero.

Muito embora o trabalho com gêneros tenha ganhado espaço na escola nas últimas décadas, ainda existe, no contexto escolar e nas práticas pedagógicas, relativa confusão quanto às nuances da aplicação dos conceitos de gênero (textuais/discursivos). Os documentos norteadores oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular para o ensino fundamental (2017) e o novo Currículo Paulista do ensino fundamental (2019), discorrem acerca dos gêneros, acrescentando atualmente, a relevância dos gêneros tipicamente digitais. Contudo, a leitura e a interpretação feitas desses compêndios permanecem “a quem” de um fiel tratamento aos conceitos fundantes sobre os gêneros e, conseqüentemente, seu emprego no cotidiano da sala de aula se embaraça. Analisemos o trecho da base:

“Ao mesmo tempo que se fundamenta em concepções e conceitos já disseminados em outros documentos e orientações curriculares e em contextos variados de formação de professores, já relativamente conhecidos no ambiente escolar – tais como práticas de linguagem, discurso e gêneros discursivos/gêneros textuais, esferas/campos de circulação dos discursos –, considera as práticas contemporâneas de linguagem, sem o que a participação nas esferas da vida pública, do trabalho e pessoal pode se dar de forma desigual.” (BRASIL, 2017, p. 67).

O excerto indica que as acepções de “gêneros discursivos/gêneros textuais”, citados separadamente, são razoavelmente conhecidos no ambiente escolar, entretanto não é o que se nota na realidade, sobretudo com relação a abordagem dos próprios cadernos curriculares, prioritariamente centrada no desenvolvimento de atividades com foco no caráter textual do gênero, não explorando o caráter discursivo. O trabalho com o gênero muda a partir da perspectiva que se assume. É possível observá-lo de maneira mais textual (ressaltando seus aspectos formais, a materialidade do texto) ou de maneira mais discursiva (atento aos aspectos do dizer/dialógico, para além da materialidade). Estabelecer os limites claros dos gêneros discursivos não é tarefa simples, como admite o próprio Bakhtin (2011, p. 262),

“A heterogeneidade funcional, como se pode pensar, torna os traços gerais dos gêneros discursivos demasiadamente abstratos e vazios. A isto provavelmente se deve o fato de que a questão geral dos gêneros discursivos nunca foi verdadeiramente colocada. Estudavam-se – e mais que tudo- os gêneros literários.” (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Em razão dessa heterogeneidade, em que se constituem os gêneros, de contínua mobilidade e mutabilidade, a própria teoria bakhtiniana abandona a tarefa tradicional de demarcar definitivamente uma distinção. Interessa-nos saber então que há gêneros mais estandardizados (FARACO, 2009, p. 128) como certos tipos de documentos oficiais, ordens militares, cumprimentos e felicitações sociais, mas que ainda sim permitem mudanças e, gêneros que são maleáveis e plásticos, ou seja, aceitam variações ou sua hibridização, como no caso do próprio *poema-slam*, do *post* e *vídeo-minuto*, por exemplo.

Outro ponto que precisa ficar claro no trabalho com os gêneros é a possibilidade de empregar dois planos: o textual e o discursivo. Ao abandonar a ideia estanque e categorizada de gêneros, ou seja, de um lado os “textuais”, de outro os “discursivos”, afastamo-nos de uma apropriação tradicional do conceito, que busca reunir elementos caracterizadores ancorados em uma concepção formalista.

Situados no tempo, no contexto e em uma interação, os gêneros discursivos integram as práticas sociais, logo, estão presentes nas esferas/campos de atividade da vida humana e, acabam por regular essas interações. Apresentam nuances relativamente estáveis de limites e, constituem dispositivos interacionais, por meio dos quais falamos ou escrevemos, enfim nos comunicamos. Seja na vivência cotidiana ou formal, em todas elas, estão presentes para regular relações, organizar a comunicação, ainda que os falantes não percebam sua função. Os gêneros são de caráter preexistente, eles moldam o que lemos ou escrevemos por meio da língua/linguagem, desde o surgimento das interações e atividades humanas, as mais cotidianas (um simples cumprimento), até as atividades públicas, como: trabalho, artísticas, científicas, jornalísticas, entre outras. De acordo com Bakhtin (2003) citado por Rojo e Barbosa (2015) os gêneros podem ser chamados de “primários” e “secundários”.

Os “gêneros primários” circulam entre as atividades mais simples da vida privada e cotidiana, geralmente de forma oral e, citam como exemplos: cumprimentos, pedidos, ordens, conversas com amigos ou familiares, ordens, bilhetes, torpedos, posts em determinados blogs, entre outros. Em uma esfera mais cotidiana de atividade, como fazer compras, pode-se observar uma gama de outros gêneros: lista de compras, placas para orientações sobre as seções do supermercado, rótulos dos produtos, etiquetas com preços, cheque (ou senha do cartão), nota fiscal, enfim, todos esses textos/enunciados, organizados em gêneros, são formas padronizadas, reconhecidas pelos interlocutores e que ocorrem dentro de uma mesma esfera ou circunstância. Já os chamados “gêneros secundários” são definidos como mais complexos, servem a uma finalidade pública, em diferentes campos de atividade humana. Valem-se da escrita (atualmente, contempla

outras linguagens) como os exemplos dados: formulários, relatórios, atas, notícias, anúncios, artigos, romances, telenovelas, noticiários televisivos e de rádios, entre outros. Estes podem transformar os gêneros primários em sua composição, como o gênero telenovela no qual se observa conversas cotidianas entre as personagens.

É imprescindível que o professor tenha bem esclarecida as diferenças teóricas implicadas nos “tipos de texto” e “gêneros de texto/discurso”, sempre disposto a conhecer e revistar as acepções afim de elucidar as suas conduções de análises junto aos estudantes. Segundo Marcuschi (2002) citado por Rojo e Barbosa (2015, p. 25) “tipo textual é uma construção teórica definida pela natureza linguística de sua composição, abrange as categorias: narração, argumentação, exposição, descrição e injunção”. Desse modo, os tipos de texto são categorias da gramática do texto, buscam apenas classificá-los com foco nas suas características linguísticas, como: léxico, sintaxe, coerência, coesão, tempos do verbo, natureza da composição.

Na esfera escolar, esses tipos de texto, ainda são predominantemente cobrados e ensinados e cumprem apenas a função de ensinar o “bem escrever”. Eis as críticas com relação aos esclarecimentos dos conceitos citados, uma vez que, sob tais definições se constrói uma concepção em que o gênero acaba por se transformar em uma subclasse teórica que serve somente para classificar, deixando de ser uma entidade de vida, essa, que se baseia no modo como se introduz nas esferas, assim como funciona na vida social.

Destarte, compreende-se que o conceito de gênero está subordinado ao funcionamento social, diverso nas esferas de atividade humana, sendo necessária a interação entre as pessoas por meio da língua, para efetivar-se. Então, estudar os traços comuns a todos os gêneros do discurso (como se faz nos tipos/gêneros textuais) não é possível, pois a variabilidade e heterogeneidade dos gêneros – no que tange ao tema, significação, ideologia, composição e campos de circulação – inviabilizam essa análise e classificação. Em suma, os gêneros do discurso não estão sustentados no pilar estático do produto (das formas), e sim no viés dinâmico da produção.

3.6 A questão da Multimodalidade e da Verbivocovisualidade

As práticas discursivas da atualidade, transformadas pelas novas formas de interação impulsionadas pela era da internet, são fortemente marcadas por textos/gêneros que reúnem diversas linguagens em suas variadas formas e modos de representação: verbal-escrita, verbal oral, não verbal, imagética, sonora, enfim, sejam impressas ou

digitais. Esses textos que se acumulam socialmente, por congregarem modos ou semioses diferentes, requerem dos estudantes habilidades e práticas de compreensão de cada uma dessas modalidades, que tornam imprescindíveis os multiletramentos⁵⁹. O dinamismo e a alta modernidade interferem no modo como os sujeitos interagem: ao mesmo tempo que conseguem digitar no celular, podem ouvir música, interagir com o professor, realizar uma pesquisa, entre outras coisas. Esse é um novo padrão de comportamento e interação que moldam os gêneros, cada vez mais multimodais. Kress e Van Leeuwen (1996) citados por Roxane Rojo (2013, p. 23) propõem uma extensão do conceito de modalidade de língua (oral e escrita), ao trazerem outras semioses e mídias, como: pintura, fotografia, cinema, vídeo, música, dança etc. O diferencial das modalidades a partir das mídias são os usos concomitantes, como explica Rojo (2013, p. 29),

“Em primeiro lugar, é preciso lembrar que tecnologias e mídias selecionam (mais ou menos) modalidades ou semioses pertinentes, em um enfoque um pouco diferente do de Kress (2006), que analisa as modalidades em termos de materialidade e mídia. Queremos dizer, por exemplo, que o impresso permite imagens estáticas e escritas, mas não sons ou imagens em movimento; a transmissão radiofônica permite sons e fala, mas nenhum tipo de imagem, seja estática, em movimento ou gráfica. Outras mídias (televisiva e, sobretudo, digital) aceitam o conjunto das semioses possíveis.” (ROJO, 2013, p. 29)

É inegável o volume de textos/gêneros compostos das várias modalidades que adensam os contextos de vida dos estudantes e utilizam continuamente: ao navegarem pelas mídias digitais com seus smartphones, ao assistirem televisão, ao acompanharem programas de rádio, ao folhearem jornais ou revistas e, até mesmo, ao observarem painéis de *led* com anúncios comerciais espalhados pela cidade. Mesmo o impresso, fortemente presente na escola, pode agrupar várias semioses e precisa se abrir para os múltiplos letramentos, não somente da palavra escrita.

De mais a mais, as novas práticas de letramento devem considerar a multiculturalidade e não se filiar apenas em padrões sociais hegemônicos. Nesse sentido o desenvolvimento do nosso projeto de ensino – que prevê o *poema-slam* (*slam* em vídeo) altamente multimodais –, rompe com esse padrão, porquanto promove letramentos próprios da comunidade em que a escola está inserida, tanto em termos sociais (cultural, localização geográfica) quanto na esfera digital para onde os atores se deslocaram. Nessa conformidade, quebra-se a previsibilidade de estudo de gêneros escolarizados, afastados de uma situacionalidade, ainda muito presente nas práticas de ensino.

⁵⁹ A pedagogia dos multiletramentos, preconizada por Roxane Rojo será discutida na próxima seção.

Outras abordagens são elaboradas sobre as questões modais, como as propostas pelo Grupo de Nova Londres (COPE & KALANTZIS *apud* ROJO, 2013, p. 23), que as organizam em cinco modalidades (linguística, visual, espacial, gestual e sonora). Contudo, algumas dessas abordagens são criticadas justamente por colocarem em equivalência processos de semioses distintos, em outras palavras: analisam semioses topológicas⁶⁰ a partir de categorias criadas para semioses tipológicas⁶¹ (LEMKE, 1998 *apud* ROJO, 2019).

Eximimo-nos da intenção de esgotar as diferentes perspectivas da linguística sobre a constituição da multimodalidade, uma vez que, importantes acadêmicos ainda divergem sobre a questão da leitura de outras semioses serem, de fato, práticas de letramentos⁶². Por isso, concentremo-nos em refletir como as diferentes abordagens podem se complementar e, em como os diferentes letramentos podem combinam esses variados modos (semioses) para produzir significados, trazendo à baila mais uma concepção da linguagem: a tridimensional. No caso dos *poemas-slams* (em vídeos), *os posts e vídeos-minuto* em cotejo, ao analisarmos seus enunciados multimodais, encontramos três dimensões: verbal, vocal e visual, ou simplesmente *verbivocovisual*, (PAULA, 2017, p. p. 179-180) definido como:

[...]“ A verbivocovisualidade diz respeito ao trabalho, de forma integrada, das dimensões sonora, visual e o(s) sentido(s) das palavras. O enunciado verbivocovisual é considerado em sua potencialidade valorativa.”[...] (PAULA, 2017, p. p. 179-180).

É justamente no enunciado multimodal que se estabelece um ponto de aproximação entre as concepções, visto que nele está a materialização expressa ou potencial da tridimensionalidade da linguagem – conforme os estudos do Círculo de Bakthin –, nos quais, inclusive, se admite uma compreensão da linguagem nas dimensões *verbivocovisuais*, perceptíveis em qualquer concretude, até mesmo no signo verbal.

Nota-se nos enunciados presentes nos gêneros produzidos (*post, vídeo-minuto*) a mescla dessas dimensões, quando simbolizam suas valorações visualmente por meio de seleção de imagens ou vídeos (fotos, prints, ilustrações, cores), a partir de curadoria

⁶⁰ Modo geral de categoria que cria significação a partir de distinções em variações de grau (ao invés de tipo). As percepções visuais e gestuais/espaciais (desenhar, dançar) pertencem a categoria topológica.

⁶¹ Modo geral de categoria que cria significação a partir de distinções de variações de tipos. A linguagem centra-se nesta maneira, chamada de tipológica. Vale dizer que a linguagem envolve variadas modalidades semióticas, portanto pode englobar combinações desses destas duas categorias gerais.

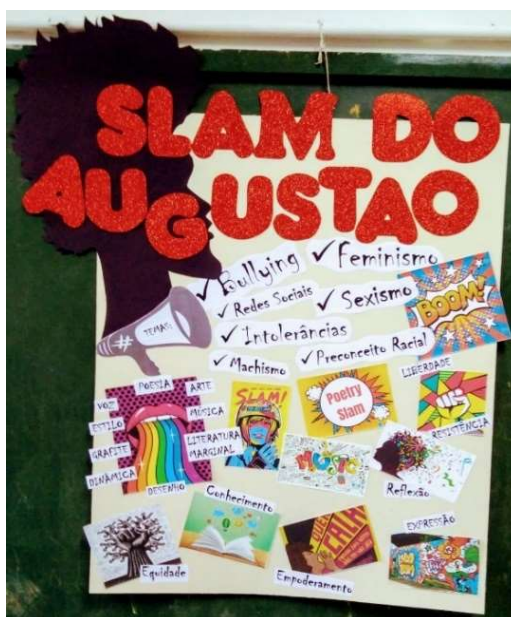
⁶² Brian Street na obra *Literacy and multimodality* (2012) defende uma complementariedade nas finalidades e abordagens teóricas com relação a multimodalidade. Pontuando as diferenças entre as concepções de letramento e práticas sociais de representação que incidirão diretamente na questão.

específica pela expressão do signo verbal (verbal escrito), no qual a vocalidade se constitui para o leitor/interlocutor, a depender dos elementos usados nos enunciados (diálogos entre personagens, pontuação, entonação, onomatopeias, por exemplo), elementos que veremos no capítulo analítico.

Enfim, embora a dimensão visual tenha destaque (*nos posts e vídeos-minuto*), as demais dimensões se fazem presentes, variando conforme foram pensadas e arquitetadas no projeto de dizer autoral dos sujeitos. O gênero elaborado em sua versão digital, faz evidenciar a percepção das três dimensões, de forma simultânea, sendo amplificadas pelo uso da materialidade digital. Já no caso do *poema-slam* (verbal-escrito) temos em realce as dimensões verbais e vocais, cabendo ao leitor/interlocutor a elaboração do signo imagético do conteúdo expresso, contudo ao serem gravadas (as poesias) em vídeos podemos observar a tríade (verbo-voco-visual) em ação na materialidade signica.

Analisemos como a multimodalidade foi empregada no cartaz abaixo. Trata-se de um cartaz-convite impresso, elaborado com o objetivo de mobilizar os alunos-sujeitos para engajarem-se ao coletivo “Slam do Augustão”. Os sujeitos rendem-se rapidamente aos apelos da dimensão visual – enquanto signo dado –, e por meio dele são seduzidos a olharem outras semioses presentes no enunciado. Por conseguinte, pensam várias significações, extrapolam a obviedade ilustrada. Vejamos os usos das semioses:

Figura 4- Cartaz-convite⁶³



Fonte: Elaboração e registro fotográfico da autora (2020)

⁶³ Foto do cartaz-convite “Slam do Augustão”– elaborado para a atividade – constituiu-se a etapa de apresentação do projeto aos sujeitos da pesquisa.

O cartaz-convite foi exibido para os estudantes dos nonos anos, com os quais pretendíamos fazer a pesquisa. A construção multimodal impressa, convida os alunos para a criação de um coletivo de *slam* da escola, de modo a provocar de imediato a curiosidade necessária para o debate sobre o gênero nas aulas de língua portuguesa. Também, motivou os estudantes e abriu espaço para a discussão sobre as temáticas propostas no cartaz, e, aquelas que são frequentemente abordadas nas poesias. Questionamentos como: “*O que é slam?*” (pergunta muito recorrente), “*O que é equidade?*”, “*Nossa!! Onde isso vai acontecer?*”, “*Vai ser uma palestra sobre racismo?*”, “*O que é literatura marginal?*” ou “*Pode falar de sexismo na escola?*”, circularam no ambiente da sala de aula, naquela ocasião (ainda estávamos presencialmente). A partir disso, se instaurou um clima favorável para o estudo do gênero e desenvolvimento do projeto, inicialmente pensado somente para os alunos-sujeitos dos 9º anos, depois ampliado aos alunos interessados dos 8º anos, devido os comentários, compartilhamentos entre os estudantes e exposição do cartaz no pátio. Então, como proposta de aprofundamento, tornou-se uma disciplina eletiva⁶⁴ na escola.

Já durante a primeira roda de conversa com os alunos-sujeitos da pesquisa – após o agrupamento realizado pela coordenação pedagógica que respeitou suas escolhas e indicações –, deliberamos sobre os gêneros e atividades a serem realizadas com a participação deles e, ao analisarmos novamente o enunciado (cartaz-convite) algumas respostas (comentários) puderam ser verificadas:

“Eu não conheço slam, mas acho que precisamos conversar sobre bullying urgente”. “Sora esse “BOOM” Ai... quer dizer que vai falar de assuntos polêmicos”.

“Me identifiquei, professora! Eu gosto dessas coisa que dá pra desenhar”.

“Ahhh, eu sei o que é slam!! Uma vez passei perto da Biblioteca Municipal e tava tendo um... tinha um monte de gente falando poesias”.

⁶⁴ Disciplinas eletivas constituem a parte diversificada do currículo. Podem ser elaboradas com vistas a atender aos interesses dos estudantes, alinhadas com seus Projetos de Vida. Recomenda-se que o professor agregue dois componentes curriculares: um relacionado à sua área de formação e outro com professor de outra área do conhecimento, ou ainda, parcerias voluntárias. Neste caso, trabalhamos sem parceria de outro professor, mas estabelecendo um diálogo entre as disciplinas de Língua Portuguesa e Arte. A presente eletiva teve como base o desenvolvimento de linguagens e letramentos (poética, literária, artística e cultural), com enfoque no aprimoramento das competências leitora e escritora e volta-se, prioritariamente, ao ensino de língua/linguagem.

“Eu não gosto desses assuntos polêmicos porque a maioria não sabe respeitar nossa opinião, principalmente esses assunto de feminismo e machismo”.

“Acredito que tem muita gente que sofre racismo ainda e essa imagem do homem negro é pra mostrar que a gente precisa ouvi-los”.

“Pelo jeito a gente vai fazer um monte de coisas, não só poesia, conversar, discutir...por causa das imagens”.

Antes de refletirmos de fato sobre o gênero discursivo *poema-slam* e compartilhar detalhes sobre o projeto de pesquisa, perguntamos acerca de suas impressões com base no que visualizaram no cartaz. Para nossa surpresa, a grande maioria desconhecia o gênero e, alguns poucos souberam associa-lo à poesia. Todavia, boa parte dos alunos-sujeitos disseram que – pelos elementos do cartaz – a aula trataria de temas polêmicos e que desconheciam o significado das palavras *sexismo*, *empoderamento* e *equidade*. Quase todos concordaram que seria uma aula “legal”, na qual poderiam expor suas opiniões, dialogar, ao apontarem para a imagem do megafone, localizada na garganta do homem representado, assim como para a imagem da boca aberta com as palavras em volta, signos que reforçaram essa expectativa. Nenhuma inferência foi feita com relação ao arco-íris e o que ele poderia representar. Importante lembrar que, neste primeiro momento, sem os instigar em suas reflexões.

Por fim, a mobilização inicial – 1º passo dos movimentos pedagógicos⁶⁵ – objetivou a proposição do projeto e a possibilidade de indicarem o tema principal⁶⁶, além de fazer transitar na esfera escolar uma prática discursiva própria da realidade urbana periférica da cidade, como um coletivo de *Slam* da escola. As modalidades empregadas no enunciado (cartaz-convite) e nossas discussões provocaram efeitos e possibilitaram associações com os enunciados verbais. Na cadeia discursiva das aulas, outros enunciados, gêneros, surgiram trazendo à tona vivências, ideologias e apreciações valorativas acerca dos temas pretendidos. Nessa trama de enunciados, os estudantes aproximaram-se da tônica das aulas pensadas para o projeto que se iniciara, tendo como base o *Poetry Slam*, e como mote o “Racismo/Antirracismo” – a considerar suas escolhas –, além de outros gêneros orbitando em cotejo.

⁶⁵ A ideia de “movimentos pedagógicos” será explicitada na seção 3.8 que trata sobre Protótipos de Ensino.

⁶⁶ Vide atividade de escolha temática em “Anexos A” – volume II – dessa dissertação.

Pudemos constatar, a partir dessa experiência, que instrumentos multissemióticos favorecem o desenvolvimento das capacidades de linguagem, pois reúnem imagens estáticas (ou em movimento), as cores, os sons (quando se fazem presentes), a diagramação entre outros modos de representar. Associado a isso, a presença das diferentes culturas, por meio do resgate de práticas discursivas oriundas das interações sociais locais e a abordagem temática eleita que reflete e refrata a realidade, coloca os sujeitos na direção dos multiletramentos.

3.7 Dos letramentos (Múltiplos) aos Multiletramentos

A sociedade contemporânea é caracterizada por uma multiplicidade de práticas letradas – valorizadas ou não nas sociedades – que são chamadas de letramentos (múltiplos). Com a ascensão tecnológica e suas implicações, surge um novo conceito: os multiletramentos – com suas duas especificidades essenciais: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos, como já enfatizamos –, por meio dos quais as sociedades se informam e se comunicam (ROJO, 2012, pg.13). Estabelecidas as diferenças, constata-se que tais conceitos se relacionam em alguns aspectos, uma vez que os diversos letramentos auxiliam os sujeitos nesse desenvolvimento. Entretanto, trabalhar com essa pedagogia, não envolve exclusiva e unicamente, o letramento digital, como explica Rojo, (2012, p. 8)

“ Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático- que envolva agência- de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos, valorizados ou desvalorizados.” (ROJO, 2012, p. 8, grifos nossos).

Ao analisar esse contexto, a escola, enquanto instituição compromissada com o letramento, em todas as suas concepções, vê-se permeada por novas práticas discursivas e sente a necessidade de reconstruir suas ações baseada no multiculturalismo e na multimodalidade (sustentação dos multiletramentos), como afirma Melo, Oliveira e Valezi (2012, p. 151)

“Mesmo que, em muitos casos, certas ações de linguagem da alta modernidade estejam do lado de fora da sala de aula, não há como negar o quanto a prática docente sofre coerções para implementar mudanças

significativas em torno das estratégias de ensino e de seus conteúdos.”(MELO, OLIVEIRA, VALEZI, 2012, p. 151)

Além das coerções citadas, os interesses de leitura dos sujeitos, a multiplicidade cultural e a multiplicidade semiótica dos textos atuais, tem exercido exponencial influência na conduta didático-pedagógica do professor, uma vez que, em seu percurso e planejamento de aula precisa contemplar essas características nos objetos de estudo propostos como forma de garantir a aprendizagem significativa, que dialogue com o aluno e faça sentido para o mesmo.

Este enfoque não implica em desistir de práticas de leitura e escrita tradicionalmente preconizadas, ou ainda, privilegiar determinado letramento (literário, cultural, tecnológico), todavia direcionar o ensino para o plurilinguismo, analisar gêneros que reúnam diversas linguagens e criar possibilidades de intercâmbios entre as práticas de letramento.

Nesse sentido, (ROJO, 2012) o trabalho da escola volta-se para as possibilidades práticas, nas quais os alunos-sujeitos se transformem em criadores de sentidos e tornem-se analistas críticos, capazes de transformar os discursos e significações, seja na recepção ou na produção. Consciente de que o letramento é um processo permanente e plural, o professor, como mediador, deve buscar formas de alinhamento entre os diversos interesses de leitura, de produção discursiva presentes nos círculos sociais e práticas valorizadas pela escola e pela cultura local. Segundo Jay Lemke (2006: 13) citado por Rojo (2012, p. 145) “Um letramento multimidiático crítico implica, fundamentalmente, refletir sobre várias mídias e não exclusivamente sobre uma, como se fez com os textos impressos”.

Sob essa perspectiva, é urgente e necessária a incorporação e ampliação na escola de um processo ensino-aprendizagem que abranja os gêneros multimodais, o multiculturalismo presente nas sociedades, bem como suas diversas linguagens, e, para que isso se estabeleça nas salas de aula propõe-se inicialmente a mudança de postura do professor, sob o dever de realizar novos estudos, pesquisar, dialogar com outros modelos, enfim, expandir seu repertório para lidar melhor com essas questões.

A contribuição dos nossos alunos-sujeitos sempre será determinante, uma vez que entram em contato com a multimodalidade dos textos atuais, leem e escrevem nos suportes digitais e seus aplicativos. Atuarão como protagonistas no processo, conduzidos por práticas sociais situadas, nas quais todo e qualquer texto se constrói em interação, o que implicará na própria constituição destes sujeitos pela linguagem.

3.8 Protótipos de Ensino

Como já reafirmamos na seção anterior, para que de fato os *Multiletramentos* ocorram, requerem-se – nas práticas de letramento – a presença de duas multiplicidades: a de linguagens (semioses) e a de culturas ou diversidade cultural (ROJO, 2019). Ao professor-pesquisador fica a questão: “*Como elaborar uma pedagogia dos multiletramentos?*” De acordo com o Grupo de Nova Londres (GNL) citados do Roxane Rojo (2012) alguns princípios devem ser considerados, assim como os seguintes movimentos pedagógicos:

Figura 5-Fluxograma- Movimentos Pedagógicos⁶⁷



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Conforme ilustra o fluxograma, as práticas de letramento desenvolvidas na escola precisam partir de uma *prática situada*, ou seja, de um projeto didático composto por práticas próprias das culturas dos estudantes, com gêneros que dialoguem com práticas de outros espaços culturais ou esferas e contextos (ROJO, 2012). Seguindo a progressão, temos a *instrução aberta*, que compreende a parte de análise sistemática e consciente das práticas, dos gêneros, dos processos de produção e recepção, cabendo neste momento o estudo da metalinguagem dos conceitos levantados. Na sequência ocorre o *enquadramento crítico*, fase em que se deve interpretar os contextos sociais e culturais nos quais circulam e se produzem os enunciados, para que enfim, os sujeitos possam realizar uma *prática transformada*.

Embora os autores do GNL reconheçam que se trata de uma proposta didática legítima e condizente com a pluralidade cultural e com a diversidade de linguagens, encontraram fortes reações nos Estados Unidos e na Europa para sua implementação, o

⁶⁷ Fluxograma ‘Movimentos Pedagógicos’. Adaptação dos conceitos explicitados no livro “*Multiletramentos na escola*” de Roxane Rojo (2012, p. 29).

que fez com que recuassem à proposta tradicional: experimentar, conceitualizar, analisar e aplicar. Todavia, Rojo (2012) defende que no Brasil “não é somente possível, como desejável a adoção dessa didática”, salvo alguns desafios para sua execução, que na verdade orbitam mais em torno de questões relacionadas à formação docente, suporte técnico e estrutural, em como implementá-la nos documentos referenciais, do que em reações contra a concepção.

Sob tal perspectiva e em sintonia com essa didática, Rojo (2019, p. 22, no prelo) difunde a noção de *protótipos de ensino*, sendo definido pela autora como “[...]uma espécie de “esqueleto” didático composto a partir de um conjunto de princípios pedagógicos e teóricos”. De acordo com essa concepção, o protótipo prevê uma organização com base pedagógica e teórica, planejada pelo professor, com objetivos claros de promover a criticidade e a capacidade de transformar as significações e os discursos, não só nos sujeitos, bem como no próprio professor. Caracteriza-se como um produto do planejamento de um projeto, diferenciando-se das tradicionais sequências didáticas (SDs), que em linhas gerais, são organizadas em módulos de ensino com atividades escolares organizadas de maneira sistemática com um gênero textual ao centro. (DOLZ; MOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004 *apud* ROJO, 2012). Sobre essa nova abordagem epistêmica, na esteira dos multiletramentos, Rojo (2019) compara

“ São espécies de sequências didáticas para os multiletramentos e novos letramentos, mas **com uma arquitetura vazada** e não preenchidas completamente com atividades planejadas previamente pelo autor, sem conhecer o contexto de ensino. São sempre acompanhadas de tutoriais com explicações sobre os princípios de funcionamento de ferramentas e textos em gêneros digitais, para que sirvam como elementos catalisadores do processo de autoria docente e discente (por isso, protótipos)”. (ROJO, 2019, p. 19, no prelo- grifo da autora)

Vale destacar que os protótipos de ensino se diferem das SDs, fundamentalmente, por apresentarem uma “arquitetura vazada”, tornando-se flexíveis e abertos para o preenchimento com atividades não previstas, contando inclusive com a autoria dos alunos e com a realidade na qual estão sendo executadas. Outra diferença, de caráter teórico, está relacionada à maneira como tratam os objetos de ensino-aprendizagem, considera seus aspectos técnicos e formais, mas sobretudo, focaliza os aspectos discursivos, estéticos e éticos. Assim, os objetos de ensino “povoam os protótipos, como povoam a vida”, mas eles, na verdade são “as práticas de (novos) multiletramentos possibilitadas por projetos transdisciplinares temáticos” (ROJO, 2019). Enquanto as SDs situam-se no paradigma da “aprendizagem curricular”, de conteúdos

fixos, os protótipos baseiam-se no paradigma da “aprendizagem interativa”. Nesse sentido Rojo (2019) acrescenta,

“[...] uma aprendizagem ensejada por projetos de trabalho visando a um fim, muitas vezes colaborativos e **quase sempre transdisciplinares**. Esse tipo de aprendizagem exige uma mudança das relações entre professores e alunos – que deixam de ser transmissão e passam a ser de colaboração – designando ao professor um papel efetivamente mediador de aprendizagens autônomas e colaborativas.” (Rojo, 2019, p. 15, no prelo, grifos nossos)

Essa arquitetônica vazada e dialógica não só permite, mas convoca uma variedade de funcionalidades inteligentes de objetos e de ferramentas de produção (textos, imagens, objetos digitais, design gráfico, áudio, vídeo, etc.). Ademais, seu caráter transdisciplinar faz convergir saberes, assume-se, pois, uma visão não delimitada sobre as disciplinas na escola e as propostas temáticas constituem-se eixos estruturantes para essa finalidade.

Após o caminho teórico comparativo, torna-se clara a proposta para a presente pesquisa que parte da concepção discursiva-enunciativa bakhtiniana para lidar com os gêneros, cada vez mais híbridos e multimodais. Lança mão da pedagogia por projeto (de protótipo) temático como instrumento norteador e de apoio no processo ensino-aprendizagem, como forma de planejar o trabalho. Sob esses contornos, desenhamos inicialmente, o *template inicial (I)* a partir do eixo temático “Intolerância e Preconceito Racial”, com entrada prevista do gênero discursivo *poema-slam*. Posteriormente, o *template I* foi se alterando e estabelecendo relações dialógicas com outros gêneros: *slams em vídeos, posts e vídeos-minuto*, a fim de verificar como é discutida a temática (que também se tornou mais específica), para que assim, numa gradação, pudéssemos identificar as ideologias expressas nos enunciados e quais fios ideológicos as conectam. Logo, íamos compondo o *template II*, agregando a esta estrutura os novos elementos, objetos e gêneros que surgiam no percurso das atividades, no decorrer dos movimentos pedagógicos.

Pretendeu-se analisar também como os discursos racistas são percebidos nas esferas sociais e de que maneira se legitimam e são institucionalizados. Considerar uma prática discursiva que circula na realidade local dos estudantes traz à tona questões sociais reais e vivenciadas por eles, como o episódio brutal de racismo do cidadão negro George Floyd, nos EUA que entrou em pauta a partir das vozes dos alunos-sujeitos. Nesse aspecto se nota a diferença principal dos protótipos de ensino, que possibilitam a entrada

de assuntos/elementos novos na aula, os quais nos conduzem a outros enunciados, outros gêneros a fim de agirmos responsivamente na realidade.

A princípio, já estavam previstos intercâmbios entre poetas de outros coletivos e os alunos-sujeitos, enquanto agentes de letramentos, de modo a transformar a esfera escolar num palco para as batalhas. Todavia, tais encontros foram pensados e previamente planejados para acontecerem em espaços físicos, como na própria escola e praças públicas. Com a mudança para o ensino remoto, outras possibilidades de encontro ocorreram e permitiram, inclusive, mais do que encontros com poetas de outros coletivos: a chance de participarmos de fato de um campeonato virtual a partir do projeto *Slam Interescolar*⁶⁸. Eis a riqueza do inesperado, do dinamismo de um projeto vivo e não alheio ao seu contexto.

⁶⁸ O Projeto Slam Interescolar é organizado pelo coletivo Slam da Guilhermina de São Paulo. Promove batalhas de slams entre escolas inscritas, que por sua vez, realizam as batalhas locais para eleição de seus estudantes representantes. A 1ª edição contou com 4 escolas em 2015 e a 5ª edição, em 2019, já envolveu 78 participantes (entre alunos do ensino fundamental e médio). Em 2020 o projeto ocorreu de forma *on-line* em razão da pandemia e se estendeu a escolas interessadas de todo o estado de São Paulo.

4. AS PRIMEIRAS CENAS: os sujeitos e seus atos

Neste capítulo, discorreremos sobre as primeiras cenas e atividades interventivas realizadas junto aos alunos-sujeitos, desde o início – ainda no chão da escola física –, até os passos seguintes que foram dados na esfera digital. Por meio de uma descrição pormenorizada, trataremos na seção 4.1 a cena do *Poetry Slam* no Brasil, na busca por revelar o estado da arte no contexto atual. Na subseção 4.1.1 apresentaremos a entrada dessa poética na nossa escola e os primeiros contatos e impressões dos alunos-sujeitos. Na seção 4.2 explicaremos o processo de transposição para o ambiente virtual, de modo a evidenciar os percursos desafiadores enfrentados pelos atores da pesquisa. Já na seção 4.3 discorreremos sobre o formato de aula virtual e os textos multimodais e multimidiáticos que estiveram nesta esfera, a partir do cotejamento de textos/enunciados. Na seção 4.4 descreveremos as atividades propostas que objetivaram a ampliação de repertórios e, na subseção 4.4.1, trataremos dos gêneros digitais *post* e *vídeo-minuto*. Por fim, na subseção 4.4.2, relataremos os intercâmbios pedagógicos que estabelecemos com outra escola local e outros coletivos de *slam*, atividades viabilizadoras de um diálogo mutuamente constitutivo.

4.1 Slam em cena: o gênero e o estado da arte

O *poetry slam*, evento poético relativamente recente no Brasil, invade a cena brasileira a partir de 2008 com a chegada de Roberta Estrela D'alva⁶⁹ após uma visita aos Estados Unidos. Na ocasião, D'alva era mestrandia em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica (PUC) e esteve no país a fim de levantar informações para sua pesquisa de mestrado relativa ao universo *Hip-Hop* e suas manifestações artísticas, ao observar a periferia americana, onde surgiu. Lá conhece essa nova forma de fazer poesia, que transforma espaços públicos em arena, onde batalhas poéticas são travadas. No contexto americano, o gênero vem sendo difundido e conquistando admiradores e adeptos desde a década de 80, com surgimento efervescente em bairros operários de Chicago, Illinois. Desde então, as performances e competições não param de crescer ao redor do mundo, incluindo as periferias urbanas dos grandes centros do nosso país. Embora algumas gravações desses eventos naveguem em redes sociais e canais na internet, os *slams*, ainda são relativamente desconhecidos na esfera escolar,

⁶⁹ Roberta Marques do Nascimento, conhecida como Roberta Estrela D'Alva, é poeta/slammer, atriz, pesquisadora, produtora cultural e reconhecidamente uma das precursoras do movimento de Slam no Brasil.

especialmente nas cidades interioranas do estado de São Paulo, indício do quanto as práticas discursivas nesse cenário, por vezes, se desconectam das realidades e das novas culturas. O próprio termo – “*Slam*” – provoca curiosidade imediata quando pronunciado, não só, entre os estudantes, mas também entre professores e comunidade. Trata-se de uma onomatopeia de origem inglesa que imita o som de uma forte batida de porta e, metaforicamente, procura traduzir o impacto causado no ouvinte pela manifestação poética, que surpreende com o uso de entonação vocal bastante expressiva, posicionamento corporal impositivo, temáticas contestatórias e subversivas. Caracterizado como um movimento social, cultural e artístico, nas batalhas de *Slams*, a poesia tem sido a grande protagonista dos encontros, segundo diz D’alva (2019, p. 270),

“Assim como nos saraus de poesia que se espalharam pelas periferias do Brasil no começo dos anos 2000, recuperando e ressignificando o termo “poesia marginal”, a ideia do formato poetry slam é democratizar o acesso à poesia, devolvendo-a novamente as pessoas, a partir de um jogo cênico no qual, como em todo jogo, a torcida, a emoção e o senso de participação façam parte do encontro”. (D’ALVA, 2019, p. 270)

Via de regra, esses eventos acontecem em espaços públicos, praças ou próximos às estações de transporte coletivos, onde há um grande fluxo de pessoas, chamando a atenção dos transeuntes. Apesar de alguns *slams* terem regulamentos próprios, todos mantêm os critérios: poesias autorais com apresentação de no máximo até três minutos, sem uso de figurinos, adereços ou acompanhamento musical. O *slammaster*⁷⁰ conduz as batalhas e assume o papel “mestre de cerimônias”, ao animar o público e liderar o grito de “paz”, coro que sinaliza o início de cada performance. Tem como traço marcante o teor político nas poesias e o debate de questões sociais, gerando uma forte identificação do público. Apesar de apresentar um formato de competição e jogo, os *slammers* afirmam que o importante é enaltecer a poesia e “não há incentivo à criação de poetas *super-stars*, pelo contrário, prega-se que o propósito do *poetry slam* não é a glorificação do poeta em detrimento de outros” (D’ALVA, 2011, p. 121), todavia o que acaba acontecendo é o reconhecimento e exaltação da comunidade que o poeta está representando. Mesmo assim, alguns nomes se destacam na cena brasileira, como: a própria Estrela D’alva, Emerson Alcalde, Luz Ribeiro, Fabiana Lima, Mel Duarte, Mariana Félix, Lucas Afonso, Daniel Carvalho, Tawane Theodoro, entre muitos outros, devendo-se ao fato de serem grandes incentivadores e por conquistarem premiações em campeonatos nacionais e internacionais. A repercussão dos *slams* ocorre por meio de gravações exibidas na

⁷⁰Atua como uma espécie de mestre de cerimônia, animando os encontros, servindo como mediador nas batalhas de slams.

internet, com muitas visualizações no *you tube* e redes sociais, entretanto a vivacidade e o calor das performances são diferentes *in loco* nos espaços públicos onde acontecem. Com o advento das *lives*, vários coletivos organizam suas batalhas por meio de redes sociais ou por canais próprios no *you tube*, com transmissões ao vivo das performances, num modo de adaptarem-se aos meios virtuais. O *Slam da Guilhermina* (responsáveis pelo projeto Slam Interescolar) e o *Slam Resistência*, ambos da capital paulista, são referências nessa modalidade artístico-cultural, além do ZAP! – Zona Autônoma da Palavra, idealizado por D'alva e por meio do qual o *slam* se expandiu. A tradição oral, semelhante ao repente nordestino e outros jogos orais, constitui-se o grande diferencial nesse formato poético, permitindo que pessoas de todas as classes e graus de instrução possam fazer suas composições.

“Aliar essa tradição à produção poética popular urbana em um contexto em que as diferenças de estilo, discursos e idades é característica marcante e em que todos se reúnem em torno de um único microfone, fazendo uso da liberdade de expressão, vem ao encontro da necessidade de fala e escuta, urgente às populações das grandes cidades.”
(D'ALVA, 2019, p. 271)

É indubitável que o gênero discursivo se faz bastante democrático, dando oportunidade para que pessoas invisibilizadas, possam, por meio de suas vozes, debater e expor problemas sociais que as incomodam, principalmente, no contexto atual em que “forças conservadoras se levantam e tentam agarrar-se aos velhos dogmas e posturas, buscando desesperadamente manter o estado de opressão estabelecido”, como afirma D'alva (2019, p.271). Por essa razão, o *slam*, tem sido local de fala para os marginalizados, que num movimento dialógico e de interação se constituem, afirmam suas ideologias e legitimam suas causas, contribuindo com a popularização da literatura dita “marginal-periférica”. Apresentam, contudo, uma nova ética/estética, distinta dos padrões canônicos de poesia e literatura. Novos *Slams* se levantam no horizonte brasileiro, como o *SLAM BR- Campeonato Brasileiro de Poesia Falada*, que desde 2014 reúne poetas de todo o país numa competição que elege o/a representante da nação na Copa do Mundo de poesia *slam*, com realização em Paris/França. No *SLAM BR*, foi possível verificar a existência de mais de 150 comunidades de *slam*, presentes em 21 estados brasileiros (D'alva, 2019, p.272). Com isso, torna-se pujante o vigor do movimento, sem deixar de destacar outros eventos como o *Rio Poetry Slam* e a *FLUP – Festa Literária das Periferias*, nos quais a poesia periférica é a grande protagonista. Além desses, outros grupos despontam fortemente alinhados às temáticas feministas, inclusivas e identitárias, como o *Slam das Minas*, *Slam do Corpo* e o *Menor Slam do Mundo*, só para

citar alguns. Tal visão panorâmica, descortina um caminho bastante promissor para o *slam* entre os alunos-sujeitos na escola, visto que possibilita intercâmbios culturais, por apresentar forte engajamento social, com expressivo multiculturalismo e multimodalidade associados no gênero discursivo. Esse trânsito já ocorre em algumas cidades com o *Slam Interescolar* e, gradativamente, se estende por outros redutos, atraindo novos públicos.

4.1.1 Slam do Augustão: a poesia invade a escola

“Da palavra à estética a periferia é...POÉTICA!” Foi esse “grito de paz”, emprestado da 7ª Batalha dos *Slams* – Estética das Periferias – evento que ocorre em São Paulo, que os alunos-sujeitos da escola ouviram antes que se iniciasse a 1ª batalha. Estavam todos sentados em círculo na quadra, na expectativa sobre o que seria dito. A linguagem, as temáticas, o espírito crítico das poetisas e o aspecto lúdico do jogo/performance fascinavam os estudantes, que constituíam a cena, participando como ouvintes atentos, num ato responsivo. Alguns como jurados dos poemas, outros interagiam e julgavam também, a partir dos ritos compartilhados pelas *slammers*⁷¹. Rapidamente entenderam como usar a expressão “Credo!” (para notas baixas) e “Bom!” (para notas altas).

Entre eles havia o “*counter*”⁷² acompanhando o tempo da declamação e registrando as notas, atribuídas pelos jurados por meio de placas, que variavam entre zero a dez. O clima de competição e gincana envolveu os alunos-sujeitos, que acompanhavam cada rodada. Aplausos ao final das poesias, sussurros entre os pares, olhares para a professora na tentativa de mostrar o quanto estavam concordando com tudo o que ouviam. A “arena de embates”, trazendo Bakhtin para a narrativa, se compunha, entre enunciados únicos e irrepreensíveis, e, ao mesmo tempo revelavam outras vozes, outros discursos, de hoje e de outros tempos.

Um ‘jogo’ dialético-dialógico se construía. Coisas que viviam em suas casas, em seus bairros, que ouviam nas aulas de história, palavras rimavam e se materializavam no corpo e na voz da poeta Thábata M.R. Brasileiro:

⁷¹ Thábata Mayara Rodrigues Brasileiro e Suelen Cristina Landi Ramos são poetisas da cidade de Marília. Integram o coletivo *Slam Subterrâneo* criado na cidade. Participaram da aula planejada para iniciar o projeto.

⁷² Responsável por cronometrar o tempo da poesia que não pode passar de três minutos.

“Eu não aguento mais!
 Bordões repetitivos e frases de efeito
 Muito bem guardados do lado de dentro
 Dos muros acadêmicos
 Enquanto na quebrada tudo continua do mesmo jeito
 Ohhh, Barbie! Seu texto escrito “sororidade” na porta do banheiro
 Não ajudou em nada a mãe que chora pelo seu filho que levou dois
 tiros no peito
 Pode parecer estranho, mas pros que são como nós
 Não tem essa lei do “falou tá feito”
 Minha mãe nunca pode me dar o mundo,
 Mas me ensinou a correr atrás de tudo
 E tudo sozinha...mas não tão sozinha
 Pois como ela muitas mães também estão nessa lida
 Crianças nascidas e pelo pai abortadas
 E se nascer com uma vulva a treta é multiplicada
 E elas são criadas para continuar esse ciclo infinito
 Onde o sonho mais ambicioso é casar e ter filhos
 E se fugir dessa situação o que te espera? Depressão!
 O que me rasga por dentro é esse olhar de depreciação
 Ou você acha que nós não nota sua tentativa de intimidação?
 Mas pra eles é normal, né? Descendente de sinhô de sinhá...
 Mas pra sua surpresa eu não descendo de escravo
 Eu sou filha da luta!
 Descendo de reis e rainhas de pele escura
 O meu coração pulsa macumba
 E o meu passado não é o que te ensinaram na escola na aula de
 história
 Porque o berço da humanidade é preto
 E a África mama é revestida de glória
 Só espera a coisa ficar realmente preta
 Os neguinhos perceber que tem cor, nariz, cabelo de pantera negra
 Que não precisa ser menos preto pra agradar seu padrão desbotado
 Que considera um pecado o sujeito ficar irado
 Então ele que me aguarde viu
 Porque nós tá irado, armado, contra o sistema apontado
 Não só de emoção porque terrorismo memo
 É uns neguinho bem informado impedindo outros sujeitos de serem
 alienados
 Decretando morte a esse sistema que nos fez pagar muito caro
 Já acreditaram nos Jesuítas, hoje acreditam nesse tal de Bolsonaro
 Esperam tudo, menos os oprimidos organizados
 Espera só mais um pouquinho que ainda vou te surpreender
 Com um monte de favelado estudado”. (BRASILEIRO, 2018)

O discurso poético, como é comum no *poema-slam*, traz enunciados carregados de valores axiológicos da poeta, com fulcro temático contestatório e de protesto. Não nos centraremos numa análise detida desta poesia, mas trazê-la ao centro do presente texto, permite uma aproximação com a atmosfera produzida por este enunciado entre os alunos-sujeitos.

De fato, o momento foi um acontecimento. Naquele dia, naquela escola, uma ruptura com a cultura legitimada havia se iniciado, outras formas de expressão poéticas

existiam para aqueles sujeitos, que outrora desconheciam a palavra e o gênero. Todavia, sabíamos que a entrada da literatura marginal na cena da escola não se daria de forma harmoniosa sempre, que críticas e censuras poderiam acontecer, mas estávamos dispostos a dialogar ou resistir.

“Como todas as formas artísticas (e esportivas!), o poetry slam é passível de críticas e discordâncias em vários de seus aspectos, mas [...] não se pode ignorar a realidade de um poderoso momento de comunicação poética que acontece no momento de suas performances. [...] Não há como negar o caráter inclusivo e libertário dos encontros de poetry slam que oferecem zonas de diálogo, atrito e conflito”. (D’ALVA, 2014, p.118 *apud* STELLA, 2015, p. 14).

Novas “éticas e novas estéticas” se estabelecem com o movimento literário periférico, em consonância com o que diz a pedagogia dos multiletramentos (ROJO, 2012, p.13). A proposta discursiva trazida pelo gênero é intensa, pois permitem com que os sujeitos se tornem porta-vozes de pessoas emudecidas e dos problemas da sociedade.

Figura 6- Foto da 1ª Batalha na escola⁷³



Fonte: Registro fotográfico da autora (2020)

Após a batalha entre as *slammers*, partimos para a atividade de aquecimento, prevista no *template inicial* do projeto. Propomos a seguinte dinâmica para a aula de apresentação: os alunos-sujeitos deveriam procurar envelopes escondidos no pátio da escola. Neles havia palavras, como: *empoderamento*, *empatia*, *sororidade*, *discriminação*, *preconceito*, *racismo*, *bullying*, *feminismo*, *machismo*, *equidade*, *intolerância*, *intolerância religiosa*, *gordofobia*, *tolerância* entre outras. A procura pelos envelopes escondidos os despertaram e os envolveram ainda mais com a proposta da atividade posterior. O desafio seguinte seria produzir, divididos em dois grupos, versos utilizando as palavras encontradas, e depois, coletivamente, os alunos-sujeitos

⁷³ Foto das *slammers* da cidade de Marília presentes na 1ª aula para exposição do projeto e contato com o Slam.

escreveram suas primeiras linhas de *slam* – concluindo assim as atividades do 2º passo dos movimentos pedagógicos. Leia-se o trecho de um dos poemas-*slams* produzidos:

“Machismo é oposto de feminismo
Respeito é educação e otimismo
Cyberbullying é o que eu não preciso
Racismo eu não admito
Eu falo com orgulho para toda a cidade
A importância da equidade
Pode haver sororidade entre a irmandade
Da periferia e da grande cidade” (Slam do Augustão, 2020)

Numa próxima aula, o 3º passo dos movimentos pedagógicos iniciou-se com a apreciação do *poema-slam* em vídeo: “Era uma vez...” de Lucas Penteado Kóka⁷⁴. Na oportunidade discutimos a questão do preconceito racial na sociedade, assim como as causas que levam à uma condição permanente de desigualdades. Em seu discurso, o poeta, – por meio da versificação – narra sua trajetória de vida, com a construção de um enredo que retoma a ocasião do seu nascimento até seu ingresso na faculdade, no qual revela episódios de discriminação sofridos ao longo de seu amadurecimento, com vivaz apelo emocional. Foi possível ouvir entre alguns alunos-sujeitos “nossa arrepiei” ou “que fôda” após a apreciação da poesia. Uma aluna-sujeito, repetiu os versos: “*Minha vida serviu de faculdade...tinha apenas três matérias: miséria, escravidão e infelicidade*” e acrescentou: “*eita que triste, mano!*”. Entre os comentários valorativos que iam surgindo, um deles nos chamou a atenção pois revela a quebra de uma percepção do sujeito sobre o gênero poético, bastante centrada nos padrões canônicos hegemônicos, compreendida como um texto purista e preso a fundamentos formais de métrica, rima, estrofes e, principalmente, que trata de temáticas romanescas e sacralizadas. Ao que disse o aluno-sujeito: “*Sora...olha, nem imaginava que dava pra fazê poesia desse jeito...falando das nossas parada, nesse gás aí...se eu falar lá em casa ninguém vai achar que é poesia*”. O comentário feito de maneira espontânea provocou risos entre os sujeitos e nos levou a refletir sobre o quanto a literatura periférica é afastada das vivências discursivas da escola. Alguns disseram que gostavam de poesia, mas com o passar dos anos foi “ficando difícil” de compreendê-la, os afastando dessa leitura. De fato, não só a poesia, mas a chamada “alta literatura”, em geral, entra nas aulas de forma sistematizada, como pretexto para o ensino de conteúdos gramaticais, sem fazer fluir e dar lugar às subjetividades dos sujeitos. Após conversarmos sobre outros assuntos presentes no *poema-slam* de Lucas Penteado,

⁷⁴ Lucas Penteado Kóka foi vencedor da Edição de 2016 do *Slam Resistência*. Poesia “Era uma vez” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=86Lm7KbUI8M&t=0s>. Acesso: 19-04-2021.

como cotas em universidades, os alunos-sujeitos realizaram uma atividade escrita⁷⁵ registrando suas impressões quanto ao enunciado em questão e os possíveis elementos que constituem o gênero.

É válido dizer que as atividades descritas até o 3º *passo* estavam previstas no *template inicial* e pretenderam criar na escola um “palco” para que a poesia fosse exaltada, discursos provenientes de vozes sociais que não encontram outros espaços de fala. As “vozes” que ressoam do poema não se limitam a refletir questões apenas do poeta que a compôs, mas dialogam com realidades vividas pelos sujeitos, eis a razão desses enunciados serem tão significativos.

4.2 Da quadra para as mídias: trajetos desafiadores

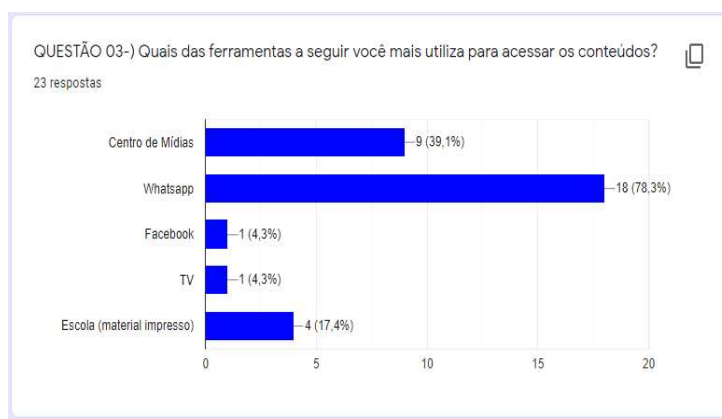
Os três passos iniciais dos movimentos pedagógicos do projeto já tinham sido dados quando o evento pandêmico “fechou a escola”. O lugar que dantes era ocupado pela poesia se esvaziou e o silêncio absoluto invadiu nosso espaço. Apesar do quadro preocupante – em nível global –, a escola precisaria se rearranjar e garantir as atividades educacionais para todos de alguma maneira.

Desde então, o empenho da equipe em manter o vínculo e engajar os estudantes ao ensino remoto exigiu muita paciência e resiliência, sobretudo na busca por soluções de caráter emergencial e imediato. Isso nos levou a lançar mão de estratégias não convencionais, na tentativa de manter os trabalhos e o nosso projeto. Diante disso, foi necessário utilizarmos as ferramentas e aplicativos disponíveis no momento e de fácil acesso para os alunos-sujeitos, de imediato, criamos grupos de *whatsapp* por turmas. Tal canal de comunicação, a princípio, se mostrou eficiente e permitiu com que viabilizássemos vários processos, dentre eles alguns diálogos, avisos sobre as videochamadas para as aulas, envio de atividades e formulários, entre outros.

Os dados do gráfico a seguir sinalizam e confirmam a preferência pelo aplicativo de mensagens instantâneas, entre os 23 alunos-sujeitos que responderam à pesquisa inicial.

Gráfico 1- Pesquisa sobre ferramenta mais utilizada

⁷⁵ Vide atividade proposta em “Anexos- B” – volume II – dessa dissertação.

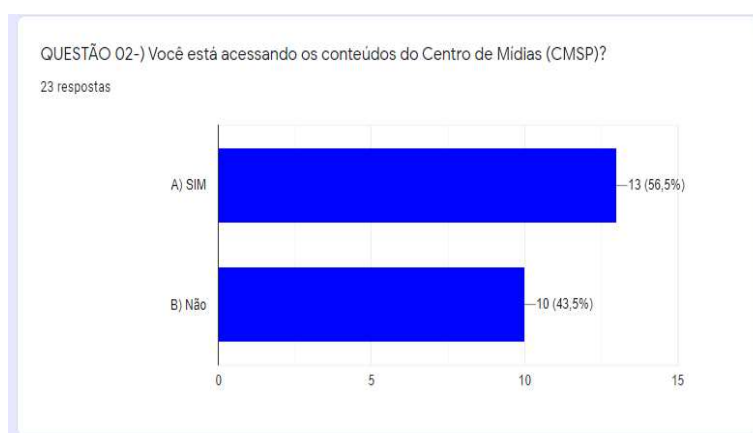


Fonte: Elaborado pela autora (a partir de dados da pesquisa)

Por meio do aplicativo também se deu todos os passos de orientação para ingresso às salas do *google classroom* e à plataforma educacional da secretaria estadual da educação (Centro de Mídias-SP), a partir da qual adaptávamos os conteúdos e atividades complementares da disciplina de língua portuguesa, demanda que se somou às atividades do projeto. Devido a essa tendência, optamos em manter a comunicação via *whatsapp*, contudo, auxiliando no acesso às aulas por outros meios (*e-mails* institucionais, *google meet*, *chat* da plataforma CMSP, etc.).

A adesão ao aplicativo e às aulas do CMSP, nesta altura já nos antecipava um declínio, mesmo entre os alunos-sujeitos que possuíam celular e internet. Isso nos fez constatar que, apesar de a maioria responder estar acessando (56,5%), quase metade dos sujeitos com internet e celular (43,5%) já não estava assistindo as aulas remotamente, como aponta o gráfico, de forma a sugerir uma possível falta de interesse dos alunos-sujeitos em acompanhar as aulas transmitidas nesta plataforma.

Gráfico 2- Pesquisa sobre acesso às aulas (CMSP)



Fonte: Elaborado pela autora (a partir de dados da pesquisa)

Nosso projeto seguiu em paralelo com as demais ações do componente curricular e outras ações da escola, entretanto, como já dissemos, o grande desafio era manter os alunos-sujeitos conectados à escola e à aprendizagem, de alguma maneira. Nesse sentido, o trabalho com gênero discursivo *poema-slam* foi fundamental e se constituiu um diferencial entre as práticas apontadas pelos gestores da escola. A partir dele, ações mais flexibilizadas e adaptadas puderam acontecer, aumentando as possibilidades de participação (horários alternativos, convidados especiais, etc.), além do interesse inicial que já havia sido despertado. As parcerias e intercâmbios⁷⁶ estabelecidos com a escola EE Profª Oracina Correa de Moraes Rodine, da cidade de Marília e com o coletivo *Slam* Interescolar, de São Paulo, por meio de encontros virtuais, possibilitaram uma aproximação mais responsável e responsiva com as aulas e com os objetos culturais analisados (*poemas-slams*, slams em vídeo, o livro) concomitantemente às atividades do nosso projeto. Incluí-los em espaços digitais de aprendizagem e fazê-los utilizar as ferramentas em prol a esse objetivo não foi tarefa simples.

Além da falta de letramento digital e multimidiático, tivemos que lidar com a desmotivação que foi se acentuando ao longo do processo e, em alguns momentos nos impulsionou a pedir a ajuda dos responsáveis nessa tarefa. A partir de consultas feitas entre os alunos-sujeitos notamos que os usos das novas tecnologias se mantinham num eixo mais comunicacional. Apesar da cultura digital ser própria entre os sujeitos, mostravam ser meros usuários funcionais e não transformadores e críticos como ressalta a teoria dos multiletramentos, uma vez que não estavam utilizando para realização das atividades propostas e para o acesso às aulas virtuais, a ponto de afetar a nossa interação e um razoável andamento das aulas. Observemos os gráficos a seguir:

Gráfico 3- Pesquisa sobre engajamento geral com as atividades remotas



Fonte: Elaborado pela autora (a partir de dados da pesquisa)

⁷⁶ Os termos de apreciação e anuência expedidos pela supervisão/diretoria de ensino encontram-se em “Anexos J” – volume II – dessa dissertação.

Tais consultas foram realizadas no final do 2º bimestre e pudemos verificar o percentual de engajamento com as disciplinas escolares. Praticamente metade dos sujeitos (47,8%), totalizando a soma dos itens A, B e C, responderam que tinham uma participação insatisfatória (fazendo atividades de até 3 disciplinas, apenas). Na maioria dos componentes temos 26,1% e, em todas as disciplinas apenas 30,4% entregando as atividades. Com base nessas informações, verificamos a falta de adesão às atividades e conteúdos escolares entre os alunos-sujeitos da nossa pesquisa, e assim tínhamos também uma projeção aproximada do comprometimento geral dos demais estudantes com o ensino à distância.

Dadas as condições ilustradas anteriormente, já visualizávamos um cenário complexo e dificultoso para seguirmos com as intervenções. No entanto, com as atividades introdutórias já realizadas, a motivação inicial, a curiosidade sobre as próximas atividades e o pouco que já havíamos estudado sobre a poesia performática do *slam*, nos incomodava perder a possibilidade de fazer fruir essas vozes, por tantas vezes silenciadas. Não raro, pensávamos em desistir da pesquisa interventiva, mas ao mesmo tempo, lembrávamos de momentos de aulas presenciais, em que os sujeitos interagiam com as leituras propostas, faziam questionamentos e inferências sobre os textos e discursos, logo ponderávamos alternativas de envolvimento.

Estávamos cientes de que garantir a participação de todos com as aulas e com o projeto de pesquisa seria dificultoso, mas decidimos avançar, haja vista os atos de resistências e (re)existências manifestas por aqueles que se mantinham conectados e presentes nas videochamadas. Continuar com a pesquisa, pensada nos moldes iniciais, seria não somente, considerar o trabalho já realizado pela professora-pesquisadora, mas sobretudo, fazer reverberar as vozes dos alunos-sujeitos e muitos outros incluídos nesse organismo vivo, transposto aos meios digitais: a nossa escola.

É importante dizer que as atividades foram propostas, inicialmente, para um grupo de 35 estudantes: uma turma mista composta por dezoito alunos de 8º ano e dezessete alunos de 9º ano do ensino fundamental II de uma escola pública da Diretoria de ensino de Marília-SP. Entre eles, nove alunos-sujeitos que não têm internet e três que não possuem celular ou computador e realizam atividades impressas enviadas pelos professores. Em condições de participar de forma remota e mediada pelas novas tecnologias, tivemos 23 alunos nesse grupo. Entretanto, em torno de seis estudantes não têm participado das aulas virtuais, acompanhando as discussões no grupo de *whatsapp* ou realizando os *links* com as atividades. Houve um movimento constante de busca ativa feita pela equipe escolar (professores, gestores, funcionários), todavia, não se obteve o

envolvimento contínuo dos demais alunos-sujeitos com as aulas e disciplinas. Engajados, portanto, permaneceram dezessete alunos e destes, selecionaremos algumas produções, em razão dos limites necessários para um estudo mais detido, por isso, faremos um recorte do nosso *corpus* de análise.

4.3 A aula virtual e os textos multimidiáticos: outros gêneros em cena

Segundo Lemke (2010), já superamos, definitivamente, a ideia de que só é possível construir significados com a língua de forma isolada, separada da produção de significados com recursos visuais, padrões de ação corporal ou de interação social. A significação se dá a partir da mescla dos signos linguísticos (visual, vocal, verbal) associado a um significado não-linguístico (tom de voz, estilo de ortografia e outros) utilizados na composição de dado enunciado e em razão do contexto no qual se insere. Assim elucida o autor,

“Os significados das palavras e imagens, lidas ou ouvidas, vistas de forma estática ou em mudança, são diferentes em função dos contextos em que elas aparecem – contextos que consistem significativamente de componentes de outras mídias. Os significados em outras mídias não são fixos e aditivos (o significado da palavra mais o significado da imagem), mas sim, multiplicativos (o significado da palavra se modifica através do contexto imagético e o significado da imagem se modifica pelo contexto textual) fazendo do todo algo muito maior do que a simples soma das partes” (LEMKE, 1994a, 1998 *apud* LEMKE, 2010).

É possível observar claramente nos textos atuais tal configuração, especialmente os que circulam nas esferas digitais, pois reúnem bases semióticas diferentes em mídias diversas. Em virtude disso, o autor defende em síntese que “toda a semiótica é semiótica multimídia e todo letramento é letramento multimidiático”. Ao analisarmos *posts*, *memes*, *gifs*, *vídeo-minutos* e outros gêneros, por exemplo, nas/das mídias digitais, vemos combinadas tais semioses e diferentes letramentos envolvidos num único texto/enunciado. Novas habilidades de autoria e de interpretação são requeridas para fazer significar, para além disso, é preciso considerar a ‘ecologia tecnológica das práticas de letramento’ (LEMKE, 2010) que agregam ‘atores’ humanos nessa ecologia social. Assim, redes de interações mais amplas envolvendo não somente o autor, o usuário e o objeto, mas que se expanda a diversas comunidades de pessoas, são capazes de tornar significativo um texto ou um objeto multimidiático.

No caso dos *memes* – os utilizamos para estabelecer diálogos com os alunos-sujeitos – são objetos digitais que carregam ideias e se espalham rapidamente pela internet, a significação do enunciado se efetiva a partir do reconhecimento da situação real retratada ou mencionada, ao se interconectar a uma nova proposta enunciativa, em um outro contexto. Quando não é o signo visual que ativa o diálogo com outros enunciados situados, o elo pode ser estabelecido pelo texto verbal-escrito, ou por ambos, simultaneamente, com possíveis associações ou incorporações que provocam um novo acabamento temático (MEDVIÉDEV, 2012), além do humor característico do gênero. Os discursos trazidos por esses enunciados, povoam o imaginário coletivo, na materialização não apenas de uma ideia ou parte dela, mas, como já dito, de imagens, sons, valores estéticos, morais e até de línguas diferentes. A *remixagem* é uma característica constitutiva do *meme* e de alguns *posts*⁷⁷ (com outras propostas enunciativas) que viralizam especialmente nas redes sociais. Rojo (2015), ao explicar o processo do *remix* e da *hibridização*, principalmente sobre textos/discursos próprios das mídias digitais (2015, p. 123), diz que:

“ A produção pode ou não partir concretamente de outra já existente, usando trechos/pedaços da “original” e, em caso afirmativo, estaríamos diante da prática da **remixagem**, constitutiva de gêneros, como o **meme**, AMV, mashup, **dentre outros**. Todos esses gêneros supõem, em diferentes graus, o domínio de ferramentas de edição de foto, de áudio e de vídeo – outras escritas. As produções podem ou não se desdobrar ou dialogar com outras já existentes e, nesse caso, teríamos fanfiction, fanciipe, fanzine, e-zine, **videominuto**, playlist comentada, enciclopédia colaborativa, revista digital etc.” (ROJO, 2015, p. 123, grifos nossos).

Dentre algumas experiências com gêneros digitais, neste momento de aulas remotas, destacamos justamente o protagonismo dos *memes* e *posts*⁷⁸ entre os estudantes. Em nossas ações pedagógicas, foram compartilhados em vários locais e redes, como: *status* e grupos do *whatsapp* da escola e nos *stories* da rede social *Instagram*, com finalidades variadas: avisos sobre datas de entrega de atividades, informes gerais da escola e também como suporte para compartilhamento de conhecimentos específicos sobre a disciplina de língua portuguesa e as atividades do projeto. Além disso, os *memes*

⁷⁷ A compreensão de *post* que assumimos na pesquisa e nas atividades solicitadas junto aos alunos, refere-se a publicações da internet, especialmente nas redes sociais, com formato semelhante ao *meme*, mas que podem abrigar discursos e temáticas variadas: engajamento de cunho político, mensagens religiosas, antirracistas, ideológicas ou que defendam princípios feministas, por exemplo, sem a conotação humorística própria do *meme*.

⁷⁸ Os *memes* e *posts* elaborados objetivaram o engajamento dos alunos-sujeitos e encontram-se na seção “Anexos C” – volume II – dessa dissertação.

e *posts*, em algumas criações e publicações corporificaram a própria voz e presença da professora, por trazerem um tom de conversa com os alunos, os quais permitiram aproximação e conexão. Para elaborá-los utilizamos o *Canva.com*⁷⁹ que é uma plataforma gratuita de *design* gráfico de todos os tipos (*posts*, panfletos, anúncios, cartas, logotipos, *layout* para *stories* do *Instagram*, cartazes, arte para canal do *YouTube*, capas para *Facebook*, *memes*, animações, infográficos, entre outros). Foi necessária a criação de um perfil para acesso à plataforma que também possibilita a criação de uma equipe de *designers*, trabalhando de forma colaborativa e integrada. As criações (de cada conta/perfil) ficam salvas em pastas e podem ser baixadas ou compartilhadas externamente, em redes sociais, por exemplo.

As respostas dos sujeitos (alunos-sujeitos / comunidade escolar) frente a esse enunciado que se colocava em circulação, eram mais rápidas e suscitaram iniciativas para a realização dos formulários com atividades do projeto (*google forms*) e acesso às salas virtuais (*google classroom*), o que gerou um movimento de engajamento não alcançado de outras maneiras em diversas tentativas. Atribuímos à *verbivocovisualidade* (PAULA, 2017) constitutiva dos gêneros esse papel persuasivo e dialógico estabelecido com os alunos-sujeitos. Quando as dimensões verbal-vocal-visual atuam de forma integrada há uma potencialidade valorativa nesse enunciado.

Na esteira de Lemke (2010), a teoria dos multiletramentos tem sido bastante cunhada por Roxane Rojo (2013) no Brasil, o que já frisamos ao longo dessa dissertação. A autora afirma que os textos/enunciados contemporâneos desafiam as teorias dos letramentos, exatamente pelo caráter flexível e sujeito a mudanças constantes aos quais estão expostos. Isso ocorre não apenas nas linguagens, mas também nas relações sociais, em razão de um mundo pós-fordista que se organiza em torno da multicapacitação dos sujeitos e da diversidade produtiva, como discutimos na introdução deste trabalho.

Nesse sentido, cabe à escola o desenvolvimento de uma epistemologia e uma pedagogia do pluralismo, associando dois elementos estruturantes: a multiplicidade semiótica dos textos/enunciados e o multiculturalismo presentes nos nichos sociais. Tão logo, baseamo-nos nessas concepções de letramentos, ancoradas nas novas tecnologias, para pensar os gêneros que entram em cena no período de aulas virtuais, (*meme/ post* e posteriormente, o *vídeo-minuto*) e suas finalidades, a princípio como uma estratégia pedagógica da professora, mas que se estendeu às propostas de produções dos alunos-sujeitos, tudo, a partir do diálogo estabelecido com eles, que em muitos momentos se deu

⁷⁹ Plataforma de designs gráficos- Link para acesso: <https://www.canva.com/>

por meio de tais gêneros. Figuram a cena da aula como proposta paralela de atividades, em cotejo e, com objetivos claros de ampliação dos repertórios linguísticos, discursivos e multimidiáticos. A variedade de linguagens e discursos presentes nesses enunciados, nos levou a discussões de eventos e temas relacionados à vida dos alunos-sujeitos, que se vinculam também às leituras propostas, sendo de relevância social. Ressaltamos que o plurilinguismo bakhtiniano se faz presente nas atividades na medida em que fomentamos a interação com outros gêneros – não previstos inicialmente –, mas que suscitaram outras e variadas discussões, sejam concernentes à suas ferramentas de edição, escolhas composicionais, curadorias⁸⁰ específicas, buscando auxiliá-los em parceria colaborativa, na produção de suas propostas. Durante esses processos, houve espaço para reflexão sobre diálogos desafiantes, nos quais negociavam-se diversidades, ideologias variadas e locais de fala de sujeitos que vivenciam ou, no mínimo, presenciam o problema do racismo no cotidiano, ainda que não se apercebem (muitos deles) de suas marcas nos próprios discursos e posicionamentos. Tomar consciência e dialogar sobre, desconstruindo ideias de silenciamento e negação, foram alguns dos objetivos, além de refletir a questão a partir de uma perspectiva negligenciada pelos livros, pela história e pela própria escola.

4.4 As atividades propostas: alargando horizontes

Quando o olhar bakhtiniano é lançado sobre a realidade e sobre os eventos ao nosso redor, enxerga-se ações/falas/discursos como manifestações ideológicas, que revelam axiologias e vozes sociais, das mais diversas, ainda que discordemos delas ou que muitas sejam abafadas pelas estruturas de poder estabelecidas. Fato é que, por essa perspectiva, torna-se impossível estar desatento aos contextos e solos onde se instauram forças e embates socioideológicos. Em virtude disso, o episódio brutal de assassinato do cidadão negro americano George Floyd em 25 de maio de 2020 – a partir de uma ação racista – e as consequentes manifestações ao redor do mundo, impactaram nossos alunos-sujeitos e não poderiam deixar de ser refletidas, discutidas e elaboradas por eles aqui no

⁸⁰ Roxane Rojo (2015) define *curadoria* como um conceito oriundo das artes, usado para designar ações e processos próprios do universo das redes: reordenando, tornando intelegíveis ou revestindo de (novos) sentidos temas, conteúdos, informações. Implica escolhas, seleção de conteúdos/informações e na maneira como são organizados, hierarquizados ou apresentados.

Brasil, trazidas à cena da aula por suas próprias vozes. Os desdobramentos dessas discussões nos levaram a pensar sobre o racismo estrutural⁸¹.

Nessa altura, as atividades do 4º *passo* dos movimentos pedagógicos do nosso projeto, seguiam de forma remota. Previamente já havíamos sugerido o livro⁸² “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro⁸³, estipulando um prazo para conclusão da leitura. Em seguida, propusemos discussões durante um encontro virtual com a turma, pelo *google meet*, para pensarmos sobre a questão do “racismo estrutural” tratada na obra, retomando trechos do livro, com recortes em *slides*. Ao passo da leitura íamos considerando as percepções desses enunciados e as construções internalizadas pelos alunos-sujeitos. Vale dizer que, a linguagem acessível utilizada, tornou possível a reflexão sobre as concepções teóricas do racismo no nosso país, a partir da visão de uma autora negra, fazendo com que olhassem a realidade, desse ponto de vista, num movimento de exotopia. Tal assunto ainda é pouco priorizado e debatido na esfera escolar, por isso, assim como a autora, acreditamos que falar sobre racismo é uma maneira de combatê-lo.

Ribeiro (2019) enumera, já no sumário do livro, onze posicionamentos importantes no sentido de romper com as estruturas racistas. Durante a aula síncrona, puderam avaliar se os praticavam e qual/quais deles precisavam ser mais estudados e fortalecidos. Tais posicionamentos constituem-se os tópicos que compõem o livro, a saber: a) Informe-se sobre o racismo; b) Enxergue a negritude; c) Reconheça os privilégios da branquitude; d) Perceba o racismo internalizado em você; e) Apoie políticas educacionais afirmativas; f) Transforme seu ambiente de trabalho; g) Leia autores negros; h) Questione a cultura que você consome; i) Conheça seus desejos e afetos; j) Combata a violência racial e k) Sejamos todos antirracistas.

Dentre os títulos de cada parte organizados pela autora, os itens (a/1) e (j/10) foram os tópicos que mais chamaram a atenção dos alunos-sujeitos, por não enxergarem os privilégios da população branca e por acreditarem no mito da democracia racial no

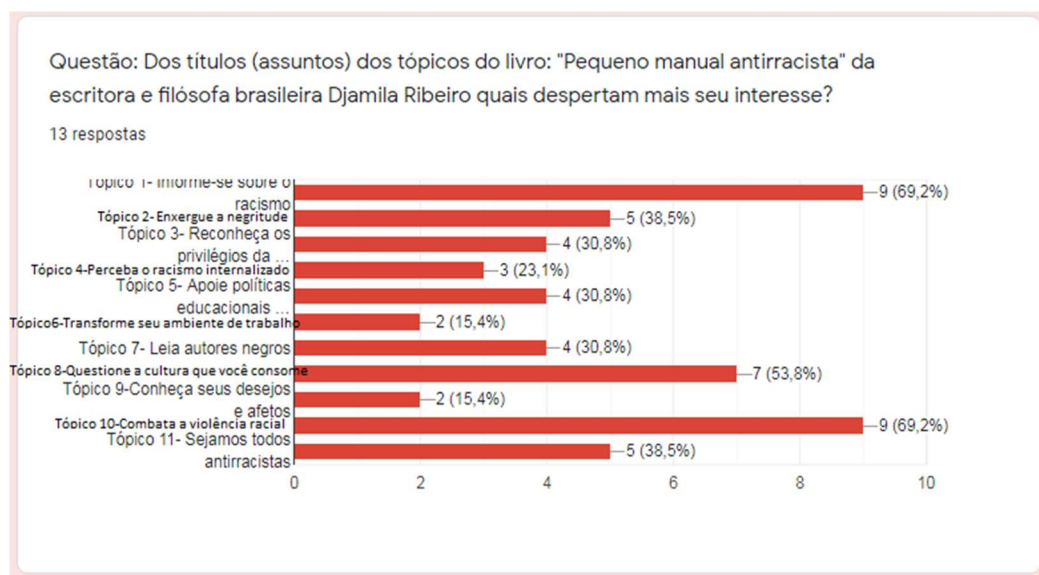
⁸¹ Sílvia Luiz de Almeida, em seu livro *Racismo Estrutural* (2020, p. 20), defende a ideia de que o racismo é sempre *estrutural*, mesmo as expressões do racismo no cotidiano, nas relações interpessoais e nas instituições, todas indicam problemas mais profundos que emergem da organização social, econômica e política da sociedade.

⁸² Compartilhamos com os alunos-sujeitos a versão gratuita em pdf do livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro. Disponível em: <https://lelivros.love/book/baixar-pequeno-manual-antirracista-djamila-ribeiro-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/>. Acesso: 26-07-2020.

⁸³ Djamila Ribeiro é mestre em filosofia política pela Unifesp, colunista do jornal Folha de São Paulo, conferencista internacional e autora de livros como “*O que é lugar de fala?*” e “*Que tem medo do feminismo negro?*”.

Brasil (RIBEIRO, 2019, p. 18). Após algumas reflexões, os alunos registraram suas indicações por meio de um formulário *on-line* respondido por 13 estudantes.

Gráfico 4- Resultado da pesquisa: Assuntos do livro que mais despertam seu interesse⁸⁴



Fonte: Recorte do formulário on-line (*google forms*)

É importante dizer que a maioria dos alunos-sujeitos que responderam à pesquisa desconheciam a noção de “racismo estrutural” enquanto sistema de opressão que “organiza” a sociedade e rejeitavam a possibilidade de replicarem atitudes racistas. Por essa razão, como mostra o gráfico 69,2% dos sujeitos apontaram a necessidade de mais informação sobre o racismo, tópico 1(a) “Informe-se sobre o racismo”, e o mesmo percentual sinalizou o tópico 10 (j) “Combata a violência racial”, como assuntos específicos que mais desejariam debater. Em resumo, mais informação e mudança de comportamento foram apontados como prioridades, o que reflete inclusive, uma urgência de âmbito social.

Ribeiro (2019) ressalta que se autodeclarar como ‘não racista’ não muda uma estrutura, apenas denota uma postura moral individual. Quando se fala em racismo estrutural se entende que todas as pessoas que compõe a sociedade são atravessadas por essas estruturas, logo não é possível não ser racista inserido em uma sociedade racista. Por isso, só o posicionamento moral da negação é nulo diante do problema, assim como

⁸⁴ Gráfico de respostas do Formulários Google. Título da pergunta: Questão: Dos títulos (assuntos) dos tópicos do livro: "Pequeno manual antirracista" da escritora e filósofa brasileira Djamila Ribeiro, quais despertam mais seu interesse? . Número de respostas: 13 respostas. Link para o formulário: <https://docs.google.com/forms/d/1lhOcPcuBP1WhZcV1V3QfiqNyxWileWha0pd-RKO-RCI/edit>

o silenciamento, que colabora para sua manutenção, por isso é preciso combatê-lo ativamente.

Importante salientar que ao concebermos a aula como um acontecimento único, todas as contribuições feitas pelos alunos durante esses encontros pelo *google meet*, definiram as prioridades e aprofundamentos sobre as questões pontuadas. Ao considerarmos isso, compreendemos também a aula como um evento aberto e flexível, pensado e organizado previamente, entretanto sujeito a adaptações e mudanças ao passo de sua execução, sendo conveniente a entrada de textos/gêneros (como o caso do *post* e *vídeo-minuto*) que trataremos mais adiante.

Na sequência, seguimos para a apreciação do *poema-slam* “*Eu sou a menina que nasceu sem cor*” da *slammer* Mídria, com sua reprodução em vídeo.

Figura 7: Cenas iniciais- vídeo do youtube- Slam “Eu sou a menina que nasceu sem cor”



Fonte: Sequência disponível em: 00:00:04; 00:00:29; 00:00:30 - *Slam Manos e Minas*- You Tube/TV Cultura

A partir do enunciado poético trazido pela poeta, foi possível analisar a questão estrutural tratada no livro de Djamil de Ribeiro. Os versos de Mídria dialogam com questões colocadas pela estudiosa naquela obra, vejamos:

“Eu sou a menina que nasceu sem cor...
 porque nasci num país sem memória, com amnésia...
 que apaga da história os símbolos de resistência negra...
 que embranquece a sua população e trajetória a cada brecha [...]”
 (MÍDRIA, 2018)

O poema faz denúncias a esse movimento intencional de apagamento da história negra e que reverbera na identidade dessa população até os dias atuais. Os alunos-sujeitos reconhecem, no enunciado poético, mais uma forma de manutenção do racismo estrutural tratado no texto teórico-acadêmico de Ribeiro (2019), uma vez que percebem, de fato, a ausência de um retrato histórico condizente com os símbolos e a presença negra na construção sociocultural do nosso país.

Posteriormente, acompanharam o *slam* “*Pretos, vamos pra luta!*” de Brenda Lima, com toda a potência discursiva e autoral, como uma voz que convoca ao posicionamento e à resistência a essas estruturas.

Figura 8: Vídeo do youtube- Slam “Pretos, vamos pra luta!”



Fonte: Sequência disponível em: 00:00:13; 00:00:17; 00:00:41- YouTube

Este *poema-slam*, além de denunciar as estruturas de poder – casos de assassinato de pessoas negras que lutaram em favor das pautas dessas populações, na conquista por direitos de igualdade, tanto na contemporaneidade quanto no passado –, convoca os negros à “luta”. O poema assume um tom de protesto, com teor político, fazendo menção a uma trajetória histórica de escravagismo e de discriminação permanente. Ademais, nota-se uma analogia entre as antigas senzalas com as instituições prisionais de hoje, que expõe a condição de opressão e marginalização massiva da população negra. A performance é marcada por uma expressão corporal e gestual intensa: o punho em riste em várias cenas, gritos e as palavras de ordem: “*Pretos! Pretos! Vamos pra luta, pretos!*”. A mulher negra no centro da cena, o texto que rompe com uma poética tradicional, o ativismo social, a indignação, a resistência entre outros elementos atraem pela força que operam na razão e na emoção, segundo as impressões relatadas. Apesar dos alunos-sujeitos terem assistido a um vídeo e não terem presenciado a apresentação *in loco*, a edição da gravação transmitiu o vigor do *slam*, com destaque a versos do poema grafados com letras maiúsculas que passavam no decorrer dos quadros. Todos esses aspectos deram ao enunciado uma carga valorativa intensa, encadeando discursos do passado e do presente, como um elo na cadeia discursiva.

Em outro momento, os alunos-sujeitos refletiram sobre questões apresentadas em um formulário⁸⁵ (*google forms*) com resgate de trechos do livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro (2019). Visualizaram o vídeo, vinculado ao formulário, da poesia intitulada “Sociedade é construção e o racismo é o cimento” de Luciene Nascimento⁸⁶ (2017), que propõe uma analogia entre o racismo estrutural e uma construção. Segundo relatos, consideraram o poema de Nascimento mais “calminho”, o que colaborou para que entendessem o racismo estrutural, pela maneira mais “exemplificada” e os jogos metafóricos usados pela autora. Vários questionamentos

⁸⁵ Vide atividade em “Anexos D” – volume II – dessa dissertação.

⁸⁶ O poema “Sociedade é construção e o racismo é o cimento” foi originalmente compartilhado em vídeo por meio das redes sociais da autora em 2017. O poema ainda não foi publicado em livro. Disponível em: https://m.facebook.com/story/graphql_permalink/?graphql_id=UzpfSTewMDAwMjA3ODEyNDY1NzoXNTA0ODM2MDkyOTI4OTgw. Acesso em: 24/09/2020.

foram propostos e suscitaram respostas discursivas os quais revelaram suas opiniões e axiologias. Todos esses passos pedagógicos, recursos midiáticos e textos lidos nas aulas virtuais contribuíram para que o conhecimento sobre o problema do racismo circulasse entre os sujeitos, ora a confirmar ora a transformar e, até ampliar suas concepções acerca do assunto.

As relações sociais estabelecidas, ainda que remotamente e por meio de salas virtuais, viabilizaram o encontro, a escuta e os embates ideológicos, a partir dos quais os significados e aprendizagens se consolidam. Para Lemke (2010) “letramentos são sempre sociais”, qual seja o tipo de letramento (digital, multimidiático, metamidiático, cultural, literário) porque a aprendizagem ocorre na participação em relações sociais, sempre em contato com significados construídos historicamente por outros, acionando uma rede de significados. Assim, para o autor, a importância está centrada na construção destes significados, no modo como cada comunidade que pratica/domina determinado letramento o faz e não na mídia utilizada: se voz, vídeo, diagrama ou texto.

Rojo (2013), defende que é dever da escola ensinar e preparar os estudantes para as competências requeridas nesses tempos. Trabalhar para o desenvolvimento de habilidades de engajamento em diálogos difíceis, tão necessárias num contexto de diversidades. De sorte que, o gênero discursivo *poema-slam* e a temática do racismo/antirracismo trazem para a cena da aula esse desafio. Também, propõe-se um letramento poético-periférico, a considerar seu engajamento social e debate de questões que afligem a nossa comunidade, constituída por estudantes que sofrem o racismo e por aqueles que o pratica – mesmo irrefletidamente –, colaborando para sua manutenção. Essa demanda emerge das relações sociais que observamos no chão da escola. Refletir sobre o racismo estrutural é fundamental a negros e brancos, como apregoa Djamila Ribeiro e como nós também acreditamos, observados os pontos de partida de cada um dos grupos e, nesse sentido a autora nos ensina:

“O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos **lugar de fala** como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de *locus* social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência. Absolutamente não tem a ver com uma visão essencialista de que somente o negro pode falar sobre racismo [...]” (RIBEIRO, 2020, p. 64, grifos nossos).

Ribeiro (2020) nos assegura a possibilidade da discussão temática, de forma a ressaltar que é preciso tomar consciência das desigualdades e hierarquias que condicionam e localizam os grupos subalternizados, sendo desumanizados em razão

delas. Tudo isso os mantêm num “lugar silenciado estruturalmente”, dificultando em muito a visibilidade e a legitimidade das produções culturais, intelectuais e políticas provenientes desses grupos. Para a autora “falar a partir de lugares é também romper com essa lógica de que somente os subalternos falem de suas localizações, fazendo com que aqueles inseridos na norma hegemônica sequer se pensem.”(Ribeiro, 2020, p. 83).

Sob essa perspectiva é que nos propomos pensar e entender o racismo/antirracismo nesse trabalho, não considerando que temos toda ou maior legitimidade para falar, muito pelo contrário, mas porque nos orientamos pelas vozes daqueles e daquelas que têm. Por isso, convocamos vozes de autores e autoras negras, de igual modo, os textos e produções poéticas apreciadas nos cotejamentos propostos aos alunos-sujeitos, são de autoria de poetas negros também. A discussão empreendida por nós, pessoas brancas, na presente pesquisa, não tira o protagonismo dessas vozes na luta contra o racismo, como já dito, mas as conclama para nos ensinar, para nos conscientizar sobre os fundamentos de tamanha desigualdade.

Ao trazer o *poema-slam* que é tipicamente periférico, pretendemos reconhecê-lo como prática discursiva que legitima vozes, muitas vezes oprimidas e que figura um organismo vivo onde encontram espaço de resistência, reexistência e de humanização. Constitui-se um gênero “estranho” para a maioria dos alunos-sujeitos, ainda não escolarizado, sendo uma prática de linguagem situada.

Assim o 5º passo dos movimentos pedagógicos se deu, acolhendo a sugestão dos próprios alunos-sujeitos, em produzirem *posts* e *vídeos-minuto*, a partir de nossas discussões nas aulas para promover uma campanha de antirracismo na esfera virtual. Tal iniciativa denotou uma ampliação de consciência desses sujeitos, que ensejavam uma transformação social, enfim, queriam replicar os conhecimentos e fazer reverberar suas vozes. Todas as produções foram compartilhadas nas redes sociais da escola e em seus perfis pessoais, depois das etapas de revisão dos roteiros escritos. Alguns alunos-sujeitos, contornando impossibilidades de suporte de aplicativos de mídias em suas ferramentas (celulares ou *notebooks*), realizaram a atividade de forma impressa, fotografando esse *design* prévio da publicação e reeditando como uma fotografia. Durante esse processo de escolhas de imagens, ideias e enunciados que pretendiam arquitetar, enfatizamos que não poderiam copiar *posts* ou ideias já existentes, contudo, observassem como o conjunto enunciativo era construído nos *posts* que encontravam em suas pesquisas. Orientamos também quanto ao cuidado com o uso de imagens que tinham direitos autorais reservados, os alertando a utilizarem imagens de domínio público.

Os *vídeos-minuto* com o tema “*Combata o Racismo*” foram elaborados, alguns colaborativamente, com flexibilidade para utilizarem qualquer ferramenta ou aplicativo de edição, assim como os *posts*. Ao passo das elaborações estabelecíamos diálogos com os alunos-sujeitos trazendo sugestões de programas de edição (*Canva, Filmora, Inshot* e outros), os auxiliando na construção desse roteiro fílmico remixado, em alguns casos, os alunos-sujeitos partiram de outros filmes ou imagens existentes. Também, ponderávamos juntos sobre a relação dos enredos escritos com as imagens em movimentos, filmes já existentes ou não. Outrossim, pudemos avaliar a leitura oral de seus roteiros, onde a verificação do ritmo, entonação, respiração, qualidade da voz, elocução e pausa, constituíram-se etapas importantes, pois tratam-se dos aspectos linguísticos para uma leitura oral de qualidade. Esse processo se deu por meio de gravações em áudios enviados via *whatsapp*.

Cumpridas as etapas de escrita dos roteiros, das seleções e edições de imagens e vídeos, seguimos para apreciação e fruição de todas as produções (*posts e vídeos-minuto*), entre os alunos-sujeitos e o compartilhamento desses enunciados nas redes sociais.

4.4.1 Em cena: o *post* e o *vídeo-minuto*

Como já dissemos ao longo da dissertação, os gêneros *post* e *vídeo-minuto* orbitam o projeto de forma secundária, compondo a cena, porém não constituem o *corpus* principal da pesquisa, que será apresentado no próximo capítulo. Isso se deu, justamente por concebermos a aula como um evento aberto a um cem número de possibilidades, por considerarmos o contexto já exposto anteriormente e, principalmente, por nos orientarmos pela concepção de protótipos de Rojo (2019) que permite que outros textos/discursos venham à baila a partir das vozes dos próprios sujeitos.

A presente experiência possibilitou o desenvolvimento de vários letramentos, especialmente o multimidiático. A interação com enunciados próprios dessa e de outras esferas no espaço virtual de aula – mediante o uso de vídeos, textos, links, acesso a e-mails e plataformas de aprendizagens –, suscitaram respostas que refletam e refratam condições e realidades múltiplas que ecoam vozes de grupos marginalizados e corpos subalternizados (no caso dos *poemas-slams*). Na teoria dos gêneros de Bakhtin, todo enunciado é um eco de outros enunciados, outras vozes, de um passado sem limites até um futuro sem limites, se renovando ao passo da interação. O que podemos notar no trecho extraído do célebre livro “*Estética da Criação Verbal*” do círculo bakhtiniano:

“Eis por que a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros. Em certo sentido, essa experiência pode ser caracterizada como processo de assimilação – mais ou menos criador- das palavras do outro (e não das palavras da língua). Nosso discurso, isto é, todos os nossos enunciados (inclusive as obras criadas) é pleno de palavras dos outros, de um grau vário de alteridade ou de assimilabilidade, de um grau vário de aperceptibilidade e de relevância. Essas palavras dos outros trazem consigo a sua expressão, o seu tom valorativo que assimilamos, reelaboramos e reacentuamos” (BAKHTIN, 2011, p. 294-295).

O “eco da expressão alheia” que está presente em nossos enunciados assinala a importância das relações sociais na construção do conhecimento, do encontro com o outro, com as palavras do outro. Isso se alinha com a perspectiva dos multiletramentos quanto a capacidade de “criação de textos, vídeos, músicas, ferramentas, designs não unidirecionais, controlados e autorais, mas colaborativos e interativos” (ROJO, 2012, p. 25). Com o advento da internet, a própria ideia de propriedade é vista de forma diferente: as ideias deixam de ser um “patrimônio” e tornam-se um “fratimônio” da humanidade. Por isso, em muitas produções dos sujeitos percebemos “ecos de outras vozes”, como também a *remixagem*, especialmente na elaboração dos *posts* e *vídeos-minuto*. Ao se pensar em *posts* é necessário dizer que o campo multimidiático da internet os multiplicam, a cada dia, e com isso a transmutação, a hibridização, a remixagem e o (re)design do/no gênero, assim como outras transformações se aceleram. Acompanhamos a disseminação de novos textos e novas formas de produzir linguagem e muitas delas não entravam na sala de aula contemporânea, como objetos de estudo.

Salientamos que, todos os alunos-sujeitos que permaneceram envolvidos com o projeto de forma remota – em torno de dezessete sujeitos – realizaram a elaboração dos *posts*, porém somente sete concluíram os *vídeos-minuto*⁸⁷. Trata-se de alunos do ensino fundamental II, logo, sujeitos entre 13 e 14 anos, dado que nos auxilia a pensar suas percepções e valorações frente ao tema e aos enunciados.

Apesar da identificação imediata com os gêneros em estudos, vários demonstraram dúvidas relacionadas à edição e configuração, além da necessidade de retomarmos conteúdos e reflexões propostas nas aulas para que pudessem iniciar a elaboração de seus projetos de dizer. Nesse processo, alguns alunos-sujeitos trouxeram *posts* prontos, provenientes de suas pesquisas, na tentativa de eleger um modelo ou uma referência. Assim, dialogamos sobre o caráter autoral de suas produções, a importância

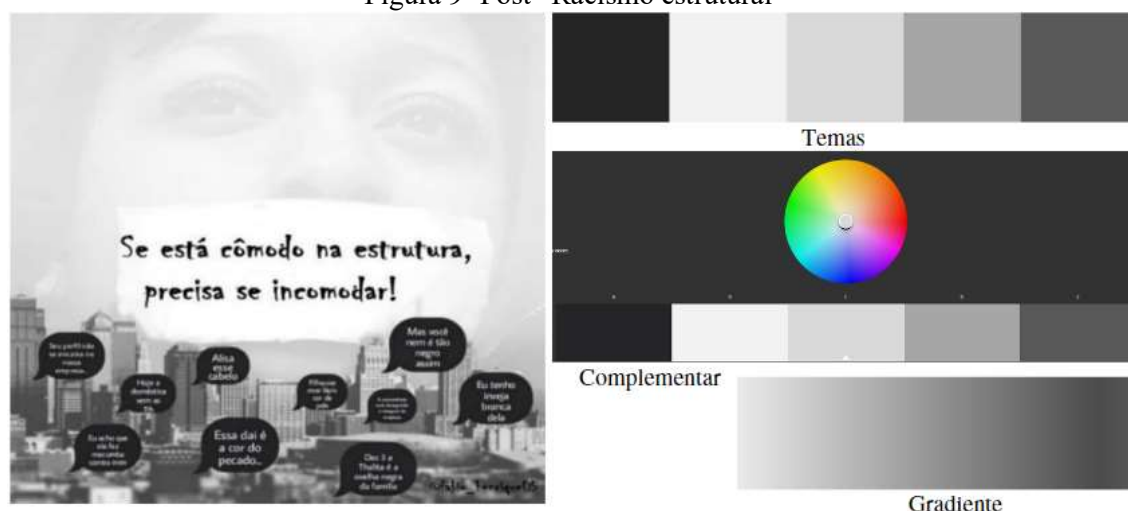
⁸⁷ O Mural Virtual Interativo – descrito no capítulo 5, seção 5.3.– abrigou a coleção completa de *posts* e *vídeos-minuto* produzidos.

de marcar nelas suas vozes e modos de pensar e, ressaltávamos que até poderiam se valer de outros discursos/enunciados na obtenção de sentido, por ser comum essa retomada em *posts*, contudo seus “fazeres autorais” seriam imprescindíveis.

O cotejamento de enunciados, nesses moldes, possibilitou a crítica e instaurou a consciência sobre a autoria, através da qual se garante a subjetividade e a criatividade. Por outro lado, esses gêneros, convocam outras vozes, outros discursos, uma vez oriundos de esferas digitais e colaborativas, e por se ancorarem em situações e eventos reais, abrem-se, como já dissemos, ao *hibridismo*, a *remixagem*, ao *redesign*, o que torna natural um certo “intercruzamento” de ideias e produções.

A seguir, observaremos quatro produções de cada um dos gêneros – *post* e *vídeo-minuto* – a fim de realizarmos análises mais minuciosas. Iniciemos com o *post* “Racismo Estrutural”, elaborado pelo aluno-sujeito F., com a projeção de sua gradiência à esquerda, elaborada por nós, utilizando o programa *Adobe Color*⁸⁸, a considerar os estudos relativos à análise das cores⁸⁹ e suas influências na intencionalidade discursiva. Leia-se:

Figura 9- Post “Racismo estrutural”



Fonte: Produção digital do aluno-sujeito F.- enviado via whatsapp

Conforme o relato em áudio⁹⁰ do aluno-sujeito F., seu processo de (re)design e elaboração do enunciado, seguiu algumas etapas: pesquisas de imagens editáveis, que poderiam ser recortadas e alteradas quanto a cor (diminuir/aumentar, saturação); utilização de aplicativo de edição feita pelo celular; sobreposição de imagens e reflexão

⁸⁸ Programa gratuito da marca *GuidelinesCopyright* © 2021 *Adobe* que possibilita a extração de temas, gradiência e análise de tendências de cores em imagens. Link: <https://color.adobe.com/pt/create/color-wheel>. Acesso em: 05-01-2021

⁸⁹ Tomamos como base para a proposta analítica das cores alguns artigos e ensaios dos integrantes do Grupo de Estudos Discursivos (GED/Unesp) que se voltam a explorar a tridimensionalidade da linguagem e a pensar as relações que estabelecem com as demais dimensões em dada concretude sónica. Tais estudos seguem devidamente referenciados na bibliografia dessa dissertação.

⁹⁰ Ao concluírem o processo de elaboração dos *posts* os estudantes deveriam enviar uma gravação em áudio pelo aplicativo de mensagens “*whatsapp*” explicando as etapas e detalhes de criação.

sobre o jogo discursivo. No plano horizontal inferior do *post* localizam-se o conglomerado de vozes que pronunciam frases racistas (inseridas nos balões) ditas cotidianamente na sociedade, em dadas situações e contextos, dentre elas: “*Alisa esse cabelo*”; “*Filha, usa um lápis cor de pele*”; “*Mas você nem é tão negro assim*”; “*Essa daí é da cor do pecado*”, entre outras, com resgate da dimensão vocal por meio do uso dos balões de fala. Pré-conceitos internalizados e naturalizados que passam despercebidos nos discursos, mas provenientes de pensamentos de superioridade racial e ancorados historicamente em situações de opressão à população negra. A cidade ao fundo, exibindo prédios, remete às estruturas sociais nas quais as pessoas se organizam, estabelecendo uma relação interdiscursiva com o poema “Sociedade é construção e o Racismo é o cimento” de Luciene Nascimento, mencionada pelo aluno-sujeito em seu áudio. Segue o trecho do poema repetido pelo aluno-sujeito:

“Nunca esqueci...
 Soninha Freitas palestrando em bê-a-bá
 Sobre a complexidade do problema do racismo no Brasil
 Ela dizia algo como:
 Bom exemplo é a construção
 Pense em paredes de uma residência...
 Tijolos formam a estrutura
 Com concreto a arquitetura ganha formato e aparência
 Sociedade é construção e o racismo é o cimento
 Componente estrutural, formador fundamental do interior e do acabamento[...]” (Luciene Nascimento, 2017)

Comportamentos racistas são comparados ao cimento, que liga e cola “tijolos” (pessoas, instituições, ações, entre outros) na construção do todo social. Enfrentar atitudes e comportamentos racistas é sugerido (no *post*) pela frase: “Se está confortável na estrutura, precisa se incomodar”, numa alusão aos versos do poema. Para o sujeito, há de se desestruturar padrões estabelecidos, ainda que sejam necessários “incômodos” sociais. Não se desconstrói o racismo estrutural sem que haja abalos nos “alicerces” de uma sociedade. A imagem da mulher negra⁹¹, em marca d’água acima dos prédios, com olhar altivo, remete aos cenários das recentes manifestações antirracistas em vários países, que vem ocorrendo a partir de assassinatos de pessoas negras nos Estados Unidos, e nas quais ela foi registrada. A tonalidade visual em que se arquiteta essa figura, ilustra o soerguimento de um ser humano, em posição de sublimação às vivências violentas, preenchendo um céu branco-acinzentado, numa assunção quase celestial.

⁹¹ A foto original registra a estudante universitária estadunidense Zaniya Joe em protesto, usando um pedaço de fita adesiva sobre a boca com a frase “Black Lives Matter” inscrita. A imagem foi massivamente compartilhada e veiculada em sites de notícias na internet.

Tal imagem (figura feminina) representa as vozes que se levantam em defesa da igualdade racial e que se sobrepõem aos inúmeros discursos discriminatórios na base da sociedade. No (re)design, o aluno-sujeito mantém a tarja em sua boca, porém escreve a frase “*Se está cômodo na estrutura, precisa se incomodar*”, que busca harmonizar o sentido e auxiliar o jogo metafórico, uma vez que privilégios são mantidos a partir das estruturas racistas, mas que precisam ser desconstruídos. Os “incômodos sociais ameaçam” a fixidez dos sistemas que beneficiam a população branca. A tarja branca em sua boca representa o silenciamento imposto às populações negras, negligenciadas ou até mesmo sufocadas pelos ditames e vozes da narrativa hegemônica imposta.

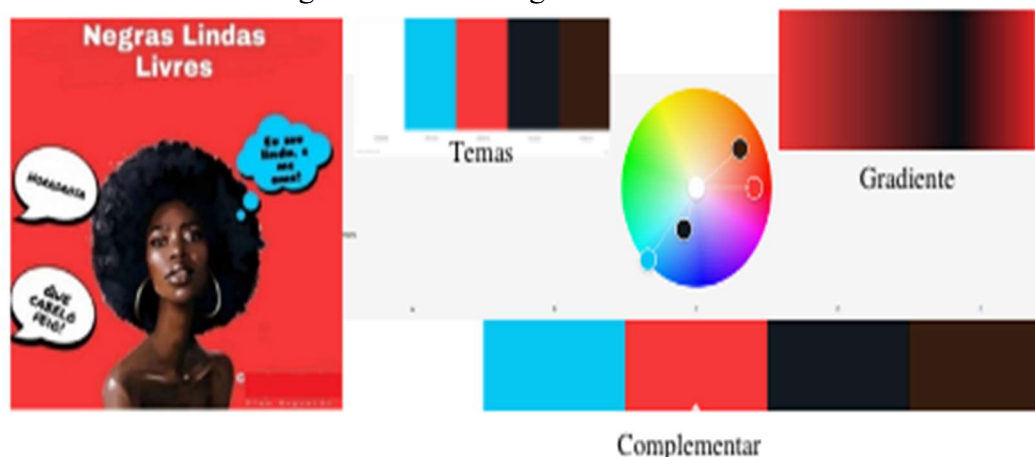
No âmbito do nosso país, a peculiaridade do racismo é exatamente o “não dito” (RIBEIRO, 2020) por meio do qual ele se firma, uma vez que não se debate e reflete – como deveria – a questão do racismo estrutural e sobre a história e culturas negras nas escolas, assim como em outros espaços na sociedade. Essa pauta só é discutida mediante muitas lutas e sempre a partir de episódios brutais de racismo.

Observamos na dimensão visual (cores) do *post* a prevalência de tons de cinza (variando do branco ao preto e com escalas de cinza diferentes – grafite, cinza claro, cinza escuro e prata), que se situam num único ponto no círculo cromático, reforçando o diálogo entre o significado da cor-base e seu caráter fixo, rígido e sólido como o próprio cimento. Tal gradiência cromática denota o tom sério e frio atribuído a temática abordada e ao mesmo tempo, alude à questão temporal do racismo que persiste ao longo da história. Essa escolha de cores retoma a imagem filmico-fotográfica monocromática em que se registravam os movimentos antirracistas das décadas de 1950 e 1960, sob a liderança proeminente do ativista político Martin Luther King Jr., principal militante pelos direitos civis das populações negras nos Estados Unidos naquele período.

O uso de variadas semioses (verbal-vocal-visual) para fazer significar contribui para que o texto/enunciado construa sentidos e chame a atenção dos usuários/leitores das redes sociais nos quais ele circulou. No rodapé da composição o sujeito assina seu *post* com um perfil de rede social próprio, com isso marca sua autoria no enunciado.

O próximo *post*, intitulado “Negras Livres Lindas”, procura enaltecer as características da mulher negra, renegadas por um padrão branco que se mantém historicamente, uma construção social que provoca o apagamento dos traços da negritude, não vistos, culturalmente, como belos. Como já mencionamos anteriormente, a projeção à esquerda do *post* trata-se da extração cromática feita em aplicativo específico e nos auxilia na análise do enunciado como um todo a considerar as escolhas das cores.

Figura 10- Post “Negras Livres Lindas”



Fonte: Produção digital (post) da aluna-sujeito C.- enviada via whatsapp

De acordo com o relato da aluna-sujeito C., seu *post* objetivou valorizar essas características, destacando-as: a imagem da mulher negra ao centro, de pele retinta⁹², com cabelo *black power* – símbolo contumaz da cultura e resistência negra –, lábios volumosos, rosto elevado com olhar fixo para frente e feição empoderada, elementos que se associam à dimensão verbal-escrita (frase do topo do post), em diálogo. Tal retrato sugere um enfrentamento aos comentários racistas e depreciativos (dentro de balões brancos) que não devem aluir a autoestima, a autoimagem e consciência da beleza da mulher negra, reafirmada pela frase “*Eu sou linda e me amo*” inserida no balão de pensamento azul.

Na perspectiva do colorismo o espaço na sociedade para a mulher negra retinta é ainda mais limitado, isso gera um tipo de hierarquização entre as pessoas negras e experiências distintas com o racismo: intensificado e mais violento, conforme a pigmentação de cada pele. No Brasil, o colorismo se manifesta de modo peculiar uma vez que não se orienta apenas pela cor, mas por outros traços fenotípicos e constitui-se uma forma de permitir “concessões” aos que se aproximam do “ideal” branco.

As cores escolhidas nos balões (branco e azul), sobre os quais se assentam os discursos, denotam uma posição axiológica da aluna-sujeito, que de forma subjetiva, atribui à branquitude (não aparente, escondida) falas racistas emitidas sobre um fundo branco que remete a um pensamento supremacista típico de ideais de regimes políticos

⁹² Pessoas negras de pele retinta são aquelas de tons de pele mais escuros ou mais pigmentados. A escritora americana Alice Walker (1982) cunhou o termo “colorismo” que explica essa classificação entre as pessoas negras, a partir de seus tons de pele, mais ou menos escuros. Numa sociedade racista as pessoas de tons mais escuros são mais excluídas e rejeitadas em determinados lugares, enquanto as pessoas de tons mais claros são mais toleradas, pois lhes são concedidos “privilégios e vantagens” circunstanciais em relação aos negros retintos, embora todos sofram racismo.

de extrema direita⁹³, enquanto semiotiza o pensamento sobrescrito na cor azul como “nobre e pacífico”, a considerar o significado simbólico da cor, em sua matiz que exprime tranquilidade (GUIMARÃES, 2001).

A aluna-sujeito faz menção a palavras ofensivas, como “*Horrorosa!*” e “*Que cabelo feio!*”, evidenciando declarações racistas comuns. É possível notar as dimensões *verbo-voco-visuais* (PAULA, 2017) constituindo o *post*: o signo verbal escrito, a vocalidade expressa nos balões e os signos visuais, integrando o todo enunciativo. A frase, na parte superior do *post*: “*Negras livres lindas*” anuncia uma postura a ser tomada, no sentido de evocar a urgente necessidade da liberdade das mulheres negras em relação a seus corpos e suas características, vistos como não belos, diante de um padrão europeu de beleza imposto e que há muito tempo continua “escravizando” as mulheres na busca por esse “ideal”. Essa marca enunciativa – “Negras Lindas Livres” –, também alude ao jogo vocal ritmado, com cadência sonora semelhante à frase “Black Lives Matter⁹⁴”, efeito que, segundo a aluna-sujeito, foi reforçado pela escolha de três palavras dissílabas.

A representatividade de pessoas negras – especialmente a mulher negra retinta – nas mídias, seja na televisiva, nas mídias sociais, revistas impressas, produções cinematográficas entre outros espaços artístico-culturais ou esferas de poder é inexoravelmente escassa. Quando sua imagem aparece acaba por reforçar estereótipos, como a “gostosa do samba ou a empregada”(RIBEIRO, 2018, p. 49), em papéis subalternos. A representação dessa diversidade é fundamental para desconstruir padrões de beleza eurocêntricos.

Entretanto, o enunciado criado pela aluna-sujeito C. revela uma “máscara de silêncio” (RIBEIRO, 2018) imposta às mulheres negras, especificamente, uma vez que apresentou a autoafirmação “*Eu sou linda, e me amo*” em um balão de pensamento, como se fosse algo que não pudesse ser dito em alta voz. Isso ilustra, muitas vezes, a postura das mulheres negras, silenciadas e forçadas a repetir tais afirmações a si mesmas, na tentativa de atenuar vozes racistas e supremacistas que irrompem e se sobrepõem.

O plano visual de fundo traz a cor vermelha – tom quente, vivo e vibrante – com sua plurivalência significativa: paixão-guerra-poder-revolução (GUIMARÃES, 2001) de forma a realçar e exaltar a figura feminina negra em primeiro plano. Aqui podemos notar

⁹³ De acordo com o teórico Luciano Guimarães (2001, p.121) a cor branca, oposta ao vermelho, representou a divisão entre “direita” e “esquerda” na política em alguns regimes e esteve presente em símbolos dessas vertentes. A cor branca na Revolução Francesa e na Revolução Russa simbolizava os emigrados e legitimistas, enquanto a cor vermelha os revolucionários.

⁹⁴ “Black Lives Matter” ou Vidas Negras Importam é um movimento originário em comunidades afro-americanas, de amplitude internacional, que protesta contra a violência direcionada às pessoas negras.

a cor vermelha – a considerar sua conotação simbólica da cultura ocidental – , como elemento que remete à violência/resistência/transgressão, representativa do cenário e posições históricas e permanentes dessa população que, por sua trajetória, sempre foi “forjada” pelos elementos e agentes físicos ‘fogo’ e ‘sangue’, também vermelhos. A cor, neste caso, pode produzir além da vibração excitante, a sensação penosa e dolorosa às quais foram submetidas as pessoas negras escravizadas quando retomamos as condições dos engenhos escravistas com seus troncos, chibatas e marcas à ferro quente. A cena visual (cor de pano de fundo) contrasta com a figura feminina ao centro e suas características físicas já mencionadas, num resgate espaço-temporal possibilitado pela cor vermelha.

A seguir, observemos o *post* produzido pela aluna-sujeita Cy. Apesar de agregar alguns elementos visuais (imagens), eles não predominam no todo enunciativo. A ênfase é dada à dimensão verbal-escrita da linguagem. A diagramação utilizada deixa proeminente a frase “*A diferença começa por você!!*”, – em destaque no enunciado – na tentativa de despertar a consciência a partir de uma responsabilidade individual e intransferível e, não a um “coletivo”, que pode retardar e camuflar mudanças sociais efetivas e concretas. Aqui, também propomos a análise cromática, que está projetada ao lado esquerdo da produção do aluno. Vejamos:

Figura 11- Post “A diferença começa por você”



Fonte: Produção digital (post) da aluna-sujeito Cy.- enviada via whatsapp

A materialidade verbal-escrita seguinte “*vivemos em uma sociedade racista, onde brancos não ligam para o que é o racismo*”, denuncia a realidade brasileira, na qual impera o mito da democracia racial (ALMEIDA, 2019), haja vista a falta de reflexão sobre o racismo, não somente na escola, como também em outros espaços sociais. Tal temática é vista como um assunto de “minorias” ou de “vitimistas”, por grande parte dos

brancos que se autodeclaram “não racistas”, sob a justificativa simplista de não agredirem verbal ou fisicamente as pessoas negras e de “até terem amigos negros”, o que demonstra uma exígua consciência racial.

Essa ausência de reflexão, revela, além de ignorância, a defesa de uma epistemologia histórico-social de perspectiva branca e a necessidade de permanência nesse “lugar confortável” de grupo social privilegiado em termos de *lôcus* social (RIBEIRO, 2018). Neste lugar, os brancos podem falar, agir e ser quem são, enfim, existindo como se não fossem responsáveis pelo racismo, sem disposição para ouvir e entender como colaboram para sua manutenção. Axiologicamente, a aluna-sujeito usa a expressão “[...]onde brancos não ligam para o que é o racismo”, em que enfatiza tal desinteresse por parte da população branca sobre o problema e sobretudo, a indisposição para ouvir a população negra.

Outra perspectiva equivocada da branquitude é a de que ser branco é um estado universal, como se fossem seres humanos não racializados, como explica Sílvia Almeida (2019, p.78): “Ser branco é atribuir identidade racial aos outros e não ter uma.”. A expressão seguinte, “*vivemos onde jovens negros tem 2,7 mais chances de serem assassinados do que brancos*”, traz um dado numérico – não referenciado – que remete a uma realidade sobre o percentual elevado e superior de assassinatos de jovens negros em nossa sociedade, dado que indica, graves problemas de ordem social, econômica e política. Para Almeida (2020, p. 52) o racismo se sustenta na égide de um processo político, afinal depende desse poder para se perpetuar.

De acordo com suas explicações em áudio, a aluna-sujeito Cy. baseou-se em uma notícia da internet que vinculou tal informação a partir de pesquisas do IBGE. Como tratamos na seção 4.3 do presente capítulo, nos *posts*, os discursos se inter cruzam, vinculam-se a outros, o que torna comum a ausência de uma referência direta de fontes ou origens dos dizeres que carrega, pois, seus produtores consideram que os interlocutores já os localizem na cadeia discursiva.

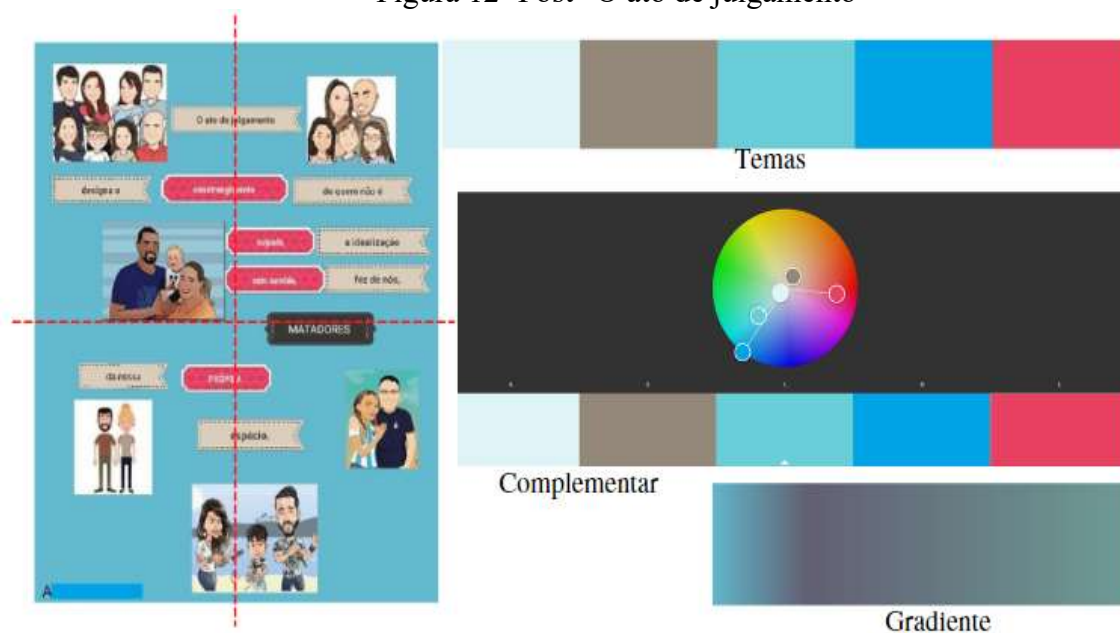
É possível observar, na materialidade verbal-escrita de todo o enunciado, a intercalação de cores nas letras – começando com letras na cor preta e concluindo com letras em branco – numa tríade dialógica-imagética-dual. O primeiro período fraseológico que se inicia com o verbo “vivemos” foi escrito em branco, e, de acordo com seu conteúdo parece indicar o solo/voz social da branquitude, enquanto o segundo período – aberto com o mesmo “vivemos” – nos aponta o solo e vozes das populações negras, sendo arquitetado com letras na cor preta, de modo a ilustrar esse embate entre os grupos.

O *post* convoca uma mudança individual, confronta os interlocutores por apontar a condição social de marginalidade do jovem negro, que muitas vezes o conduz à morte. A composição visual do plano de fundo escolhido, busca representar a tonalidade de pele negra, a partir do marrom – cor base – e traz outras cores-tema com nuances róseas e terrosas, mais perceptíveis e concentradas nas figuras das mãos. Além disso, tenta equilibrar a representação racial – a partir da escolha de quatro tons de pele diferentes para as mãos levantadas –, na intenção discursiva de simbolizar a diversidade.

Por fim, notamos o desenho da letra “v” feito pelos dedos das mãos que pretende semiotizar a “vitória” sobre o racismo e o envolvimento coletivo, ainda que a gradiência cromática trabalhada na sequência das imagens não represente todas as pessoas e seus variados tons de pele existentes em nosso país. A expressão “Diga NÃO ao racismo” – utilizada ao final – com o modo imperativo marcado sintetiza uma ideia de ordem e determinação de conduta, apesar do desgaste pelo uso excessivo, sem reflexão.

A composição a seguir, constitui o último *post* que nos propomos a analisar, elaborado pela aluna-sujeito A, com a divisão em quadrantes – feita por nós – para facilitar a análise. Para isso, utilizamos recursos do aplicativo *paint*⁹⁵, que nos permite edições de sobreposição à imagem. Observemos no enunciado o predomínio dos signos visuais (imagens de pessoas), associada a materialidade verbal-escrita entremeadas às imagens, compondo o todo enunciativo.

Figura 12- Post “O ato de julgamento”



Fonte: Produção digital (post) da aluna-sujeito A.- enviada via whatsapp

⁹⁵ O aplicativo *Microsoft Paint* compõe o pacote de acessórios do *Windows 10* (sistema operacional da *Microsoft*). O software permite a criação de desenhos simples e edição de imagens.

Seu projeto de dizer se diferencia dos demais *posts* pois traz um olhar sobre as relações e constituição de padrões familiares do ponto de vista étnico-racial. Embora tente romper, minimamente, com o padrão branco-normativo entre os pares nas relações, a partir de uniões entre pessoas de dois grupos étnicos-raciais diferentes (brancos e negros) – notória no casal do 2º quadrante e no primeiro casal do 4º quadrante –, acaba por reforçar o padrão heteronormativo, uma vez que só há casais heterossexuais em sua produção. A tentativa de ilustrar a diversidade na constituição das famílias se centra mais na representação da cor do cabelo dos indivíduos, do que no tom de pele, sendo possível verificar a ausência de outros grupos étnicos-raciais, como indígenas e asiáticos, por exemplo.

Logo no topo do 1º quadrante do *post*, podemos observar o retrato de uma família “tradicional”, pessoas brancas e heteronormativas, que compõe o grupo social hegemônico. Nesse sentido, é possível pensar, como nos propõe Ribeiro (2020), de que maneira o racismo pode determinar outras hierarquias (de gênero e classe), uma vez que a autora defende a interseccionalidade entre as opressões.

Paralelamente ao primeiro retrato, temos outra representação – casal do 2º quadrante –, de mesma tendência, mas que apresenta um homem negro de pele clara, mostrando uma quebra gradual sobre o padrão branco-normativo inicial.

Na sequência, na parte inferior do 1º quadrante do *post*, tem-se a representação de uma família constituída por um casal negro (homem e mulher). Apesar da tonalidade de pele da mulher ser mais clara do que a do homem, ambos são negros, de modo que a aluna-sujeito representa a mulher com cabelos loiros, sinalizando um possível esforço em propor diversidade. A criança dessa cena, se comparada às demais crianças do enunciado, também apresenta um tom de pele mais escuro, mesmo com cabelos loiros. Ao considerarmos todas as crianças representadas no *post*, notamos a nítida predominância de crianças brancas, mesmo aquelas que advenham de casais miscigenados. Como o enunciado não nos apresenta marcas para dizer se são filhos biológicos ou adotados, não podemos ponderar sobre as possíveis razões pelas quais há a prevalência de crianças brancas. O enunciado revela outra tendência: dos seis retratos familiares, quatro possuem filhos, sinalizando que a expectativa de “família” para a aluna-sujeito prioriza essa configuração.

Nas três últimas representações – 3º e 4º quadrantes –, notamos uma retomada do padrão branco-normativo, com escape a essa tendência apenas no retrato do casal do 4º quadrante – parte superior – com uma mulher de tonalidade de pele mais escura do que

a do homem (branco), evidenciando a busca em mostrar a heterogeneidade racial nas relações.

Os quadros familiares se assentam num plano de fundo azul turquesa que se encaixa na escala de cores entre verde e azul. Essa tonalidade expressa frescor e irradia paz e tranquilidade, tom que se associa e potencializa os comportamentos e retratos: pessoas unidas, felizes e em harmonia em seus núcleos familiares, dispostas de forma a aguardarem pelo registro fotográfico de um observador, que capta a “cena perfeita” da família “ideal”.

Ao nos atermos à materialidade verbal-escrita “ *O ato de julgamento designa o constrangimento de quem não é culpado, a idealização sem sentido, fez de nós, matadores de nossa própria espécie*”, apresenta uma flutuação em duas direções. Ao mesmo tempo que se alinha ao movimento de desconstrução de padrões “ideais”, sinalizando para a construção social do racismo, a aluna-sujeito traz um discurso biologizante marcado, especificamente, pela palavra “espécie”. Na primeira direção (desconstrução de padrões), enxergamos “idealização sem sentido” como a tentativa de explicar que a não aceitação de uniões inter-raciais pode nos levar a destruição, de alguma forma. Enquanto a outra direção, possibilitada pelo lexema “espécie”, nos leva a pensar sobre o determinismo biológico, que garantiria a preservação humana, logo das famílias, ancorando a ideia de “família” mais sob uma construção natural, biológica, que se coaduna com a maioria das representações (signos visuais) elaboradas. Nos chama atenção o termo “MATADORES” grafado em caixa alta e sobrescrito num *box* na cor cinza-chumbo, de modo a semiotizar a própria morte, de tom frio, opaco e sua carga valorativa fúnebre, logo, evidencia a intenção visual-discursiva proposta.

Apesar de haver no enunciado como um todo uma prevalência de representações de casais branco-normativos, regidos mais pelo caráter biologizante, o signo verbal-escrito dialoga também, a considerar o primeiro sentido, com as duas representações (2 casais) que quebram a tendência branco-hegemônica.

Ainda que percebamos o esforço da aluna-sujeito A. em construir um enunciado que promova uniões mistas e mais plurais – do ponto de vista étnico-racial –, nas relações familiares, suas escolhas ancoram-se mais na questão identitária da cor dos cabelos do que sobre a cor de pele, característica racial mais determinante. Ao mesmo tempo que intenta a desconstrução do padrão branco entre os casais, acaba, como já dissemos, por reforçar outros estereótipos, como: prevalência de casais héteros, de corpos magros e cabelos lisos. É bastante provável que muitos, ao verem o *post*, não se sintam representados.

Em seu relato em áudio sobre o processo autoral do enunciado a aluna-sujeito acredita ter contemplado a diversidade racial entre os casais, e, explica que ninguém pode ser culpado, inferiorizado, por suas características fenotípicas, étnico-raciais e por suas construções identitárias, mesmo que, ao nosso ver, não tenha conseguido representá-las integralmente. É sabido que as hierarquias (de raça, classe e gênero), podem subjugar ou até anular outras formas de ser humano, fazendo com que não sejam captadas pelo nosso olhar, possivelmente, razão pela qual a aluna não as retratou.

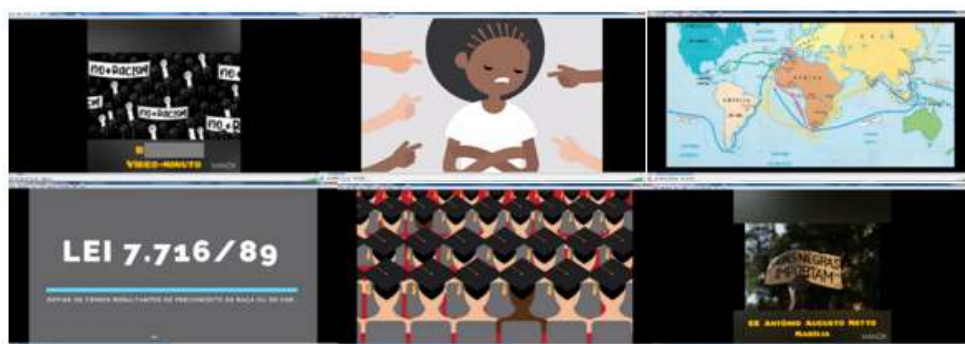
A partir de agora, debruçaremos nosso olhar sobre o *vídeo-minuto* intitulado “No+Racism” produzido também com base nas discussões empreendidas sobre o mesmo eixo temático. Trata-se, como o próprio termo anuncia, de uma produção em vídeo (áudio e imagem) de curta duração (1 minuto) que, em geral, busca informar, criticar, causar humor, conscientizar entre outros objetivos. É importante dizer que para a elaboração dos vídeos os alunos-sujeitos escreveram seus roteiros de fala considerando as discussões propostas e com base em suas apreensões acerca do tema.

Alguns optaram pela construção de uma narrativa com base na historicidade, retratando a trajetória e surgimento do racismo moderno a partir do processo de colonização. Outros elaboraram seus enredos com base em suas percepções de mundo e valores axiológicos com vistas à contemporaneidade.

Em alguns vídeos os sujeitos se colocam, exibem a imagem de seus rostos, em outros, optam pela gravação de suas vozes narrando o enredo escrito por eles, de forma parcial ou integral.

Vejam alguns fotogramas e a transcrição da narrativa oral do primeiro enunciado que nos propomos analisar.

Figura 13- Vídeo-minuto “No +Racism”



Fonte: Vídeo-minuto produzido pelo aluno-sujeito R. Fotogramas disponíveis em: 00:02; 00:03; 00:08; 00:32; 00:40; 00:01:08

O que é racismo?

Racismo nada mais é do que julgar uma pessoa pela cor de sua pele. O racismo começou na Europa nos séculos XVI e XVII durante a expansão marítima. Com a colonização do continente

americano, os europeus acreditavam ser superiores a africanos e indígenas. No Brasil o racismo permaneceu devido a abolição tardia da escravidão que ocorreu em 1888, devido a Lei Áurea. Um século depois, foi criada a Lei de número 7.716/89 que prevê punições contra quem cometer tal ato. Uma forma de minimizar os efeitos do racismo é através das cotas raciais que ajudam os negros a ingressarem nas universidades, melhorando suas chances no mercado de trabalho. É importante também que tenhamos pessoas negras com destaque nas mídias para que essa etnia seja representada. O racismo não deveria existir, ainda mais em nosso país, cuja população é uma mistura de diversos povos e ele só acabará quando todos perceberem que o que importa é o que tem por dentro e não por fora.

Em seu enredo, o aluno-sujeito R. começa definindo, basicamente o que seria o racismo. Traz na sequência um breve relato histórico que remonta ao período das expansões marítimas e da colonização para explicar suas origens, a partir dessa perspectiva, até os dias atuais. Menciona a lei de abolição da escravatura, n.º 3.353 de 13 de maio de 1888, acrescenta que ela se deu tardiamente e cita também a lei promulgada um século depois, lei 7.716 de 1989⁹⁶, que define os crimes resultantes de preconceitos raciais. O roteiro explica a necessidade das cotas raciais em universidades, elaboradas para minimizar os efeitos provocados pelo racismo ao longo dos séculos, além de dizer o quanto a representatividade das etnias negras nas mídias e em outros postos de trabalho na sociedade continua desigual.

Conclui o vídeo com uma sensibilização importante: a necessidade de se considerar os valores relacionados à vida e inerentes à nossa humanidade. As escolhas multimodais (materialidades verbal-escrita e visual), somadas ao cuidado estético, sinalizam a relação direta estabelecida com seu discurso/texto expresso a partir de sua própria voz, o que marcou de forma autoral a edição.

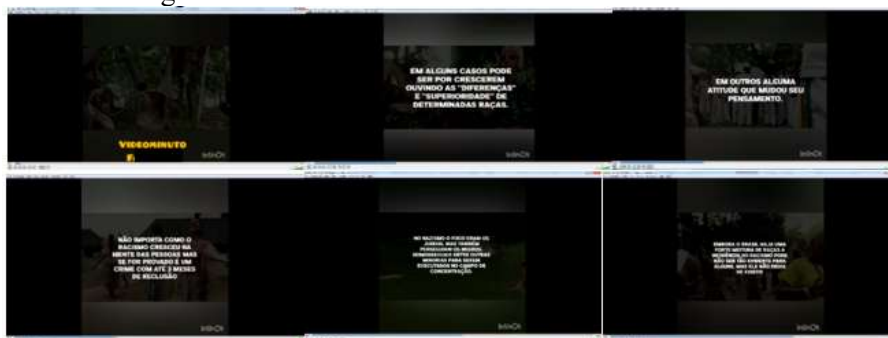
Diferentemente das produções que analisaremos adiante, não utiliza trilha sonora de fundo, apenas o áudio de sua voz e a transição das cenas. A produção arquitetada acaba por contemplar o problema do racismo ao retomar sua trajetória histórica, como podemos observar na transcrição do enredo e nos fotogramas retratados acima. Outro cuidado na *remixagem* foi quanto ao uso de imagens que não incidam contra a lei de direitos autorais e proteção, selecionando as de domínio público. No *vídeo-minuto* há destaques para as dimensões visuais (imagens) e sonoras (voz), entretanto, a tridimensionalidade (PAULA,

⁹⁶ Em 2019 o Supremo Tribunal Federal (STF) enquadrrou a homofobia e a transfobia como crimes de racismo definido na Lei do Racismo (Lei 7.716/1989) a partir de tese proposta pelo ministro Celso de Mello até que o Congresso Nacional edite lei específica.

2011) da linguagem neste enunciado se faz concreta, uma vez que a materialidade verbal-escrita também integra o enunciado.

A seguir, observemos 6 fotogramas e a transcrição completa da narrativa oral do *vídeo-minuto* intitulado “1 minuto sobre o racismo”. O aluno-sujeito F. elege, além de um vídeo já existente, a música “Negro, não nego” de MC Mestiço, como trilha de fundo para produção de seu *remix*.

Figura 14- Vídeo-minuto “1 minuto sobre o racismo”



Fonte: Vídeo-minuto produzido pelo aluno-sujeito F. Fotogramas disponíveis em: 00:02; 00:29; 00:33; 00:36; 00:58; 00:01:14

O racismo em uma pessoa tem diversas origens, dependendo da história de cada um. Em alguns casos pode ser por crescerem ouvindo as diferenças e superioridades de determinadas raças, em outros, alguma atitude que mudou seu pensamento. Não importa como o racismo cresceu na mente das pessoas, mas se for provado é um crime com até três meses de reclusão. Além disso, algumas pessoas acreditam tanto na superioridade das raças que acreditam na purificação delas. Essa justificativa apareceu na escravidão em que negros trabalhavam em condições precárias e eram vendidos como objetos. No nazismo o foco era os judeus, mas também perseguiram os negros, homossexuais e outras minorias para serem executadas nos campos de concentração. Embora o Brasil haja uma forte mistura de raças, a incidência do racismo pode não ser tão evidente para alguns, mas ele não deixa de existir. Em alguns casos ele ocorre de forma sutil, em que nem é percebido pelas pessoas. Pode acontecer em forma de piadas, xingamentos ou simplesmente evitar contato físico com a pessoa. A verdade é que nenhum lugar está protegido do racismo.

A produção, como já dissemos, parte de um vídeo já existente chamado “*Afoxé povo de Exu-Herança Africana*”, publicado do *You Tube*⁹⁷. No filme, inicialmente, são exibidas cenas com pessoas negras em contextos de exploração de seu trabalho braçal, em lavouras, algo que perdura ao longo da história e que se estende a outros segmentos laborais, que exigem, de igual maneira, a força física de sua “mão-de-obra”.

⁹⁷ Vídeo-fonte usado pelo aluno-sujeito: “*Afoxé povo de Exu-Herança Africana*” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cMvKk5nE0JA>. Acesso em: 30-09-2020.

Contrapondo-se a essas cenas, imagens de manifestações da cultura negra que mostram rodas de danças, rostos pintados e vestimentas conforme as tradições afrodescendentes, ao som de instrumentos como: atabaque, tambor e berimbau. Tais instrumentos, ritmos e danças influenciam e constituem a música popular brasileira, expressão da presença africana em nossa arte e cultura. O som original do filme foi substituído pela música escolhida pelo aluno-sujeito F. – “Negro, não negro”-MC Mestiço –, que estabelece relações interdiscursivas com outros textos/enunciados cotejados durante as leituras prévias. Atentemo-nos aos primeiros versos da música:

“Minha pele é parda, meu cabelo é enrolado
Eu digo que sou negro eles dizem que sou mulato
Mulato vem de mula e eu não sou bicho
Eu repito que sou negro eles insistem que sou mestiço” [...] (MC Mestiço, 2015)

Na letra da canção selecionada pelo aluno-sujeito, podemos notar a indignação do eu-lírico frente a tentativa de apagamento dos traços étnicos-raciais da negritude, por meio do uso das expressões “pardo”, “mulato” e “mestiço”, cunhadas a partir de uma perspectiva colonizadora e eurocêntrica, numa espécie de “embranquecimento”, imposto a princípio pela linguagem, mas que revela a ideologia do padrão racial europeu. Essa mesma questão apareceu em dois textos estudados: “A menina que nasceu sem cor” de Mídrria e “Sociedade é construção e o racismo é o cimento” de Luciene Nascimento. A escolha dessa música evidencia uma relação dialógica com tais textos, a partir do tema da identidade, considerada relevante a esse aluno-sujeito. Na letra da música (signo verbal-escrito) se estabelece um embate ideológico entre as vozes do homem negro e a voz hegemônica branca, que no caso, intenta evidentemente apagar os traços da população negra.

O enredo narrativo elaborado pelo aluno-sujeito F. cita a escravidão e o nazismo. Nesses períodos históricos, se observavam ideologias que pregavam a superioridade de raças em detrimento de outras. O enunciado traz a questão da perseguição nazista no início do século XX, contra judeus (majoritariamente), homossexuais, negros e outros grupos minoritários na europa, firmada na falácia da supremacia racial ariana. Essa relação entre o racismo moderno contra os negros e o nazismo é legítima e se estabelece porque, assim como os judeus, os negros se distanciavam do padrão “purificado” e idealizado de Hitler⁹⁸. O extermínio concentrado de judeus durante as perseguições

⁹⁸ Adolf Hitler foi um ditador alemão, líder do Partido Nazista, Chanceler do Reich e Führer da Alemanha Nazista de 1934 até 1945. Como ditador irrompeu como principal instigador da Segunda Guerra Mundial na Europa e maior responsável pelo Holocausto. In:

nazistas só foi maior em razão dessas populações ocuparem mais ostensivamente a Alemanha e outros países invadidos pelo ditador.

O aluno-sujeito, em seu texto verbal-escrito, concentra-se em explicar as razões pelas quais as pessoas se tornam racistas, assim como as manifestações desse racismo ocorrerem na sociedade contemporânea. Apresenta duas possibilidades para que uma pessoa se torne racista: a partir de suas vivências, apreensões de comportamentos e discursos racistas ao longo de sua formação e/ou “algo que tenha mudado seu pensamento”.

Tais colocações nos direcionam à questão da conscientização e da necessidade de uma educação antirracista e deflagra a urgência da reflexão pela sociedade sobre as condições étnico-raciais e suas implicações históricas. A leitura fluída e audível do texto elaborado, sobressaindo-se a música de fundo, valoriza a dimensão vocal e confere a harmonia ao enunciado. A dimensão verbal-escrita em destaque pela transcrição do seu enredo nos quadros filmicos, realça a mensagem o que elucida ainda mais seu discurso.

Diferente do *vídeo-minuto* analisado anteriormente, a presente produção buscou destacar aspectos da cultura africana (música, danças, vestimentas), com a escolha do referido vídeo-fonte, valorando positivamente toda diversidade oriunda dessas populações, sejam nos campos: religioso, artístico ou social.

Ao final de sua narrativa, o aluno-sujeito F. explica sua percepção de como o racismo se manifesta no Brasil nos dias de hoje, e, acrescenta que apesar da miscigenação do povo brasileiro, esse problema ocorre muitas vezes de maneira sutil, entremeado nas estruturas sociais em razão da herança de ideais europeus, como também, manifesto através de xingamentos e ofensas declaradas. A produção termina com a frase “*Fato é que nenhum lugar está protegido do racismo*”, sob a hipótese de que onde há pessoas e relações humanas, aí se instalará o racismo.

Passemos a analisar o *vídeo-minuto* intitulado “Racismo”. Nessa produção o aluno-sujeito G. parte de um vídeo já existente no *YouTube* chamado “Diga não ao racismo- vídeo de reflexão”⁹⁹ no qual há transição de cenas do filme americano “Intocáveis” (2012) e algumas cenas do filme “À Procura da felicidade” (2007). Opta por uma elaboração mais “emotiva e subjetiva”, para usar as definições do próprio aluno-sujeito, escolhendo a música em inglês “Naked” de James Arthur como trilha sonora de

[https://pt.wikipedia.org/wiki/Adolf_Hitler#:~:text=escutar%20\(ajuda%C2%B7info\)\),\(%22%C3%ADder%22\)%20da%20Alemanha](https://pt.wikipedia.org/wiki/Adolf_Hitler#:~:text=escutar%20(ajuda%C2%B7info)),(%22%C3%ADder%22)%20da%20Alemanha). Acesso em: 30-09-2020

⁹⁹ Vídeo-fonte usado pelo aluno-sujeito: “*Diga não ao racismo-vídeo de reflexão*”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cS6mTPMXaHY>. Acesso em: 30-09-2020.

fundo. Ao considerar sua tradução não verificamos um diálogo com o tema em questão. A seguir fotogramas da produção e na sequência, a transcrição da narrativa oral elaborada:

Figura 15- Vídeo-minuto “Racismo”



Fonte: Vídeo-minuto produzido pelo aluno-sujeito G. Fotogramas disponíveis em: 00:01; 00:18; 00:37; 00:41; 00:57; 00:03:22

Racismo...ele surgiu nos séculos XVI e XVII, quando os europeus acreditavam ser superiores a negros e indígenas...que foi abolida com a Lei Áurea em 13 de maio de 1888, mas mesmo com a lei, o racismo ainda existe. A cor de sua pele não demonstra seu verdadeiro caráter. Porque ser livre não é somente romper as correntes que aprisionam alguém, mas viver de forma a respeitar e ampliar a liberdade dos outros... Diga não ao racismo! Tire seu racismo do caminho...essa desigualdade social. Somos todos iguais. Temos nossos pontos fortes e fracos. Somos todos únicos e individuais. Enquanto a cor de pele, classe social ou sexualidade for mais importante que a integridade, honestidade e caráter, só andaremos para trás. Largue o preconceito. Somos frutos do amor. Temos a mesma licença. Únicos na mesma crença. Não é a cor que nos define...ou o cabelo...ou a vestimenta. Racismo não deveria existir. Não deveria acontecer. Ninguém é melhor do que o outro...ou mais importante...ou superior. Não permite que ninguém te chame de minoria se você é negro ou latino ou pertence a algum outro grupo étnico. A maior pobreza de espírito que se pode ter é achar que é melhor que alguém por característica física e não pelo caráter. Todos trabalhamos. Todos temos momentos ruins. Temos sonhos. Temos momentos triste. Temos fé. Somos fortes. Acreditamos. Todos somos originários da mesma matéria, pertencemos a uma só raça e dependemos uns dos outros para sobrevivência. Amarás o teu próximo como a ti mesmo...Matheus 22:39. Somos irmãos. Somos filhos. Somos amigos. Somos humanos. Somos únicos.

É importante pontuar que no seu processo de criação e remixagem o aluno-sujeito G. integra ao seu enredo praticamente toda a narrativa verbal do vídeo já existente, acrescentando a essa produção apenas a introdução – quatro primeiras linhas do texto transcrito – além da escolha da música já mencionada. Notamos também que o aluno-sujeito não se atentou para a questão do tempo do seu vídeo, ultrapassando a sugestão genérica de 1 minuto. Em vários trechos de sua narrativa oral (materialidade vocal),

frases que originalmente estavam no vídeo-fonte (verbal-escritas) não foram pronunciadas e outras se fizeram inaudíveis.

De acordo com relatos do aluno-sujeito, sua proposta e escolhas buscaram ressaltar a relação de profundo respeito e amizade entre um homem branco e outro negro, a partir das personagens do filme, do qual o vídeo-fonte traz recortes. Com isso, segundo sua avaliação, conseguiu sensibilizar os interlocutores ao exibir tal exemplo de convivência, na qual se observa a interdependência entre as personagens (a considerar a história do filme). Os protagonistas do filme *“Intocáveis”* (ao qual o vídeo-fonte faz referência) são dois homens de classes sociais diferentes, de características físicas e cor de pele distintas também, que convivem pacificamente numa relação de fortes laços de amizade.

Ao analisarmos o enredo (texto verbal-escrito) do *vídeo-minuto* observamos um predomínio de orações curtas, entre elas: *“Somos todos iguais”*, *“Somos únicos e individuais”*, *“Largue o preconceito”*, *Racismo não deveria existir*, *“Somos irmãos”*, entre outras, enfatizando valores humanos, com autoria expressa no vídeo-fonte. O enunciado construído pelo aluno-sujeito G. primou pela emotividade, com uma trilha sonora de cunho romântico-afetivo e resgate de uma história que destaca uma mensagem antirracista consagrada pelo cinema. Entretanto, nessa produção o projeto de dizer autoral não evidenciou exclusivamente posicionamentos axiológicos do aluno-sujeito, uma vez que este se valeu de uma produção e roteiro já prontos, na apropriação de discursos alheios, por isso sua autoria foi captada de modo mais sutil.

Por fim, o último *vídeo-minuto* que nos propomos a analisar tem o título *“Racismo, NÃO!”* de produção do aluno-sujeito Gs. Eis alguns fotogramas e a transcrição do enredo.

Figura 16- Vídeo-minuto “ Racismo, NÃO!”



Fonte: Vídeo-minuto produzido pelo aluno-sujeito Gs. Fotogramas disponíveis em: 00:04; 00:08; 00:16; 00:29; 00:44; 00:01:06

As dicas contra... três dicas contra o racismo... Primeira dica: incentive as pessoas a serem antirracistas. Se você é branco não tenha vergonha ou medo de outras pessoas...vergonha ou

medo de falar sobre o racismo com outras pessoas brancas. Segunda dica: crie laços de solidariedade antirracista...converse com pessoas negras ou indígenas para entender como o racismo...é... como o racismo acontece na vida delas. Terceira dica: não seja indiferente ao racismo. Ajude uma pessoa que é vítima do racismo...e fff...e fale para ela que está tudo bem e qui...e qui...e mostre pra ela que você está próxima dela e que ela não está sozinha.

Logo no início da produção, o aluno-sujeito narra seu texto (verbal-vocal) e expõe além da voz, sua imagem. Ao se colocar no vídeo, assume a autoria e apresenta uma produção que se difere das demais, pois rompe com a prevalência de enunciados que trouxeram apenas o áudio com as vozes dos estudantes. Embora os sujeitos da pesquisa produzam conteúdos na internet, em seus perfis em redes sociais ou comunidades virtuais, nas quais eventualmente se exibem – por meio de vídeos, comentários, desafios ao formato *challenges*¹⁰⁰ –, demonstraram reservas quanto à exposição de suas imagens associadas à assuntos “escolares”, firmados na justificativa de se sentirem despreparados ou inibidos. De acordo com nossas sondagens, é possível verificar que essa recusa pode estar relacionada à insegurança em refletir temas “sérios”, de acordo com os termos usados pelos próprios sujeitos.

Outra escolha a se destacar no *vídeo-minuto* em questão, foi a eleição da música de fundo “A Carne”¹⁰¹, interpretada por Elza Soares, que traz uma reflexão com relação à condição das populações negras na sociedade. O verso “ *A carne mais barata do mercado é a minha carne negra*” é repetido na canção, propondo uma potência valorativa que marca e identifica a letra. Tal música ecoa como um “grito” indignado contra a desvalorização, à condição de marginalidade, e a objetificação dos corpos (carne) negros historicamente: vendidos como escravos, mão-de-obra subalternizada, menores salários, piores condições de trabalho e de vida (MOURA, 2019). Reflete ainda as consequências do tratamento desumanizado à que foi brutalmente condicionados. Os versos seguintes, deflagram essa condição:

[...]Que vai de graça pro presídio
E para debaixo do plástico
Que vai de graça pro subemprego
E pros hospitais psiquiátricos[...] (SILVA, YUKA, CAPPELLETTI, 1998)

¹⁰⁰ *Challenges* são vídeos curtos que atualmente se multiplicaram nas redes sociais. Em geral, propõe desafios ou transformações surpreendentes, provocando entretenimento e engajamento dos usuários das redes.

¹⁰¹ A letra da música “A Carne” foi composta por Jorge Mario da Silva, Marcelo Yuka e Ullisses Cappelletti.

Importante dizer que a escolha dessa música não se faz ocasionalmente. O aluno-sujeito revela ter compreendido a condição dessa população a partir do movimento exotópico e dialógico requerido durante as aulas, na leitura de autores e autoras negras, além de mostrar a disposição em entender o racismo a partir dessas perspectivas, omitidas perante a perspectiva branca hegemônica vigente, especialmente nos compêndios escolares. É oportuno dizer que ao analisarmos o enredo (transcrição verbal-escrita) notamos tal disposição evidenciada na frase “[...]converse com pessoas negras ou indígenas para entender como o racismo...é... como o racismo acontece na vida delas[...]”, de modo a reconhecer seu lugar no contexto e respeitar o lugar de fala daqueles que sofrem esse mal.

O aluno-sujeito Gs. opta por uma construção de caráter mais injuntivo-prescritivo, no sentido da orientação, a considerar a predominância de verbos no imperativo “incentive, crie, não seja”, além da organização (estrutural) do texto a partir de uma sequência de passos/dicas que sugerem atitudes na direção do antirracismo. É oportuno dizer que, enquanto narra seu texto, imagens simbólicas (mãos de diversas cores, bandeira do Brasil) vão aparecendo na edição e, se relacionam com o discurso, assim como frases que enfatizam seu posicionamento de enfrentamento ao racismo.

No último fotograma, podemos observar a frase “*Não precisa ser negro para lutar contra o racismo, só precisa ser humano*” o aluno-sujeito reforça a posição defendida por Djamila Ribeiro (2018), tratada no livro “*Quem tem medo do Feminismo negro*”, onde discorre sobre a necessidade dessa luta ser exercida por negros e brancos, tirando essa pauta da invisibilidade. Para a autora, ambos podem falar sobre as opressões, sendo um dever dos não negros se conscientizar e colaborar com essa desconstrução também. Entretanto, o rompimento de tal estrutura de opressão (racial, especificamente), requer das pessoas brancas o reconhecimento de privilégios contributivos que apartam as pessoas negras dos espaços de fala, do debate e do protagonismo nessa luta, sendo mantidos mais como “objetos de estudo” e não sujeitos de suas existências.

Precisamos, portanto, refletir sobre o quanto a academia, a política, a escola e outros espaços de poder são constituídos predominantemente por pessoas brancas, assim como, entender que o conhecimento produzido nesses lugares, muitas vezes, revela uma única visão de mundo. Sabemos que as transformações necessárias para a instauração da igualdade racial são complexas, isso é inegável, todavia elas devem passar pela educação, pelo diálogo e, inevitavelmente, por embates sociais. Ser um aliado nessa causa é, de fato, ouvir, pensar e falar sobre, mas sobretudo, é saber quando e como falar, restituindo a legitimidade que as pessoas negras têm para tratar de um tema que as atinge, conferindo

a elas, além do espaço para essa militância, a devolução de direitos que lhes foram usurpados historicamente.

Por fim, todos os *vídeos-minuto* produzidos foram compartilhados nas redes sociais da escola, dos alunos-sujeitos e da professora, obtendo muitas visualizações e comentários. A cada postagem se verificou o interesse dos demais estudantes da escola pelas publicações, bem como da comunidade – responsáveis, funcionários, gestores, professores – enfim, de outras pessoas conectadas às nossas redes. As respostas a esses enunciados, evidenciaram valores estéticos, conteudísticos, ideológicos e estilísticos, assim como minutos de reflexão sobre um tema que carece de discussões permanentes.

4.4.2 Intercâmbios pedagógicos: Slam Augustão & Slam Oracina

Como já mencionamos no capítulo anterior, na seção 3.8, que trata sobre o protótipo de ensino e o *template I* (planejamento inicial), prevíamos a princípio, atividades que pudessem levar os alunos-sujeitos a “viverem” o gênero discursivo *poema-slam* no solo social onde as performances acontecem em nossa cidade: praças públicas ou defronte ao antigo prédio da Biblioteca Municipal de Marília. Também, planejávamos que a batalha entre nossos alunos-sujeitos acontecesse na quadra da nossa escola, como um evento-atividade aberto à comunidade e que contasse com poetas da cidade como jurados, fazendo do momento uma “culminância” do projeto.

Todavia, conforme já dissemos ao longo da dissertação, o contexto mudou com as atividades em andamento o que nos fez redefinir trajetos pedagógicos. Nesse processo, entre aulas remotas e encontros virtuais com os alunos-sujeitos, sentimos a necessidade de realizarmos – de alguma maneira –, os intercâmbios pensados inicialmente. Assim, nos guiando pela possibilidade de diálogos com outra escola da cidade, contatamos professores da “Profª Oracina de Moares Rodine - Marília/SP”, que iniciara um trabalho com o *slam* e com a qual realizamos, a princípio, dois encontros virtuais pelo *google meet*, conectando os estudantes. A partir desses encontros iniciais, soubemos de aulas de formação que seriam oferecidas pelo “*Slam Interescolar*”, no qual a escola Oracina havia se inscrito e nós acompanharíamos como ouvintes, por termos tomado ciência da competição posteriormente, quando o prazo já havia encerrado. Foram um total de 5 encontros virtuais de formação, três no formato de *live*¹⁰² e dois pelo *google meet*, dos

¹⁰² Transmissões ao vivo pelo *YouTube* abertas à visualização e participação via chat dos usuários da plataforma.

quais participamos em quatro encontros. Tais atividades constituíram o 6º passo dos movimentos pedagógicos.

Para as aulas-live, eram convidados em torno de cinco alunos, a fim de dialogarem ao vivo com os professores-formadores e os demais acompanhavam a transmissão pelo *YouTube*, em interação pelo chat. Procurávamos deixá-los à vontade para participarem, replicávamos os posts-convites¹⁰³ para todos no grupo de *whatsapp* da turma e, os próprios alunos-sujeitos, deliberavam sobre quais os representariam nas discussões ao vivo.

Nas três aulas-live de formação – que foram transmitidas pelo canal do *You Tube* “Cultura e Conhecimento Oracina”¹⁰⁴ –, nossos alunos-sujeitos protagonizaram no debate dos assuntos e expuseram suas visões acerca das temáticas. Esse fato nos surpreendeu, assim como, aos organizadores dos encontros formativos (*Slam* Interescolar e *Slam* Oracina) uma vez que somente os alunos-sujeitos da nossa escola participavam das aulas virtuais, demonstrando uma postura ativa e responsiva, inclusive ao abrirem suas câmeras e colocando-se como interlocutores imediatos. Em virtude disso, a própria organização do *Slam* Interescolar, sugeriu nossa participação, permitindo nossa entrada na competição, mesmo depois de encerradas as inscrições.

Compreendemos os atos e a postura dos sujeitos, como reflexos do trabalho que vínhamos realizando com o projeto de *slam* na escola, na direção da legitimação de suas vozes. Entendemos também, os intercâmbios entre nossos alunos-sujeitos e outros estudantes, professores e poetas, como trocas culturais e de saberes relevantes para o alargamento de repertório, em “espaços virtuais” de vivências reais com os gêneros, para além de uma experiência “didatizada”.

É importante dizer que, as rodas de conversa ao vivo feitas nesses moldes ocorreram no contraturno das nossas aulas, com anuência e supervisão dos gestores de nossa escola e de seus responsáveis. Caracterizaram atividades paralelas e de aprofundamento do projeto com o *slam*, já consolidado concomitantemente. Consideramos de fundamental importância a descrição dessas atividades no percurso formativo realizado ao longo do projeto, pois orbitaram nossas esferas de atividades, alterando e constituindo os alunos-sujeitos. Por valorizarmos o “processo” e não só o “produto” da aprendizagem é que nos interessa descrever e discutir esses encontros,

¹⁰³ Vide os posts-convites em “Anexos E” –volume II – dessa dissertação.

¹⁰⁴ As três aulas transmitidas ao vivo encontram-se no canal do *YouTube* “Cultura e Conhecimento Oracina”. Disponível em: https://www.youtube.com/channel/UCKnH40sWhfFbIhIe_QkhaWA. Acesso em: 20-11-2020.

acreditando que os sujeitos se formam no/em processo permanente. Saber sobre as discussões temáticas as quais foram expostos, suas reações, respostas, nos evidencia a consolidação das aprendizagens, repercutidas em seus projetos de dizer. Ao buscar interação com outros sujeitos, de outros núcleos sociais, criamos espaços para dizeres outros, saberes outros, no pleno dialogismo bakhtiniano. Primamos, assim, por uma sociedade aberta ao diálogo e que se organiza de forma colaborativa, solidária, cidadã e intercambiária.

Os temas abordados nos 4 encontros formativos nos quais participamos foram: 1º- “Encontro com as Poetas - Oficina de escrita”; 2º-“Palavra e Corpo”; 3º-“Voz e Expressividade” e 4º- “Oralidade, Memória e Resistência”.

Descreveremos a seguir as aulas formativas, contemplando os pontos e momentos mais significativos desses encontros, em razão dos limites necessários para uma leitura fluída e que ilustre a contento a cena vivenciada pelos sujeitos. Nos propomos analisar dialético-dialogicamente alguns dos enunciados produzidos (poesia, comentários, textos e explicações) com enfoque em seus aspectos discursivos, assim como, explicitar as aulas e os contextos que se conectam nesses acontecimentos, forjando os sentidos de cada eixo temático.

Sob tal direção, nos moveremos analiticamente, sabendo que a construção composicional se estabelece com a tríade: tema, conteúdo e forma, para pensar os gêneros que surgem no contexto das aulas. Importante dizer que nosso próprio recorte axiológico pode privilegiar alguns aspectos em detrimento de outros, portanto não constitui nosso objetivo negar ou dizer que se esgotam outras possibilidades de análise, absolutamente.

1º Encontro Virtual

Na primeira aula tivemos o tema “Encontro com as Poetas-oficina de escrita”¹⁰⁵ na qual os alunos-sujeitos puderam refletir sobre o processo de escrita poética, escrita autoral e rever sobre a recente história do *slam* na cena brasileira. Além disso, as poetisas compartilharam suas vivências em batalhas situadas em lugares diferentes – uma do estado de São Paulo a outra do estado do Ceará – ao relatarem suas perspectivas acerca do gênero nos coletivos em que batalham e na comunidade onde se inserem, um dos ganhos no período de aulas remotas: encontros e interações que fisicamente não ocorreriam. De mais a mais, nossos alunos-sujeitos experienciaram pontos de vista

¹⁰⁵ Formação ministrada por Bruna Motta Batista-poeta e slammer, professora formada em Ciências Sociais pela Unesp de Marília; Natália Pinheiro- graduanda do curso de História pela Universidade Regional do Cariri, poeta e *slammer*.

diferentes, pensaram a questão da voz autoral na poesia, assim como aspectos relacionados a variações linguísticas. Esse primeiro encontro virtual foi realizado pelo *meet* e contamos com 8 alunos-sujeitos (M., F., Aj., C., L., Ma., Ad. e Gu.). Embora não tenha sido gravado, pudemos registrar as interações constantes entre os sujeitos e as formadoras, a partir de uma aula dialogada e com espaço frequente para perguntas. Desse encontro, destacamos, como um momento significativo, a elaboração coletiva do *poema-slam* “Escola tão rápida” – escrita por nossos alunos-sujeitos e alguns estudantes da escola Oracina –, sobre o mote “escola”. Leia-se:

“ Escola tão rápida
 Caminhando tão depressa
 Deixando para trás o que realmente interessa
 Prof, não tenho nenhuma ideia
 Que se encaixe em uma forma
 Pensamento é imenso...
 Escola não pode ser prisão, muito menos seriação
 Produção que atropela o afeto
 Por isso eu verso
 Eu posso falá mais de um verso?
 Já já tem jogo
 Enquanto isso eu jogo com as palavras
 Para quebrar as grades que aprisionam
 Da escola... que segue...
 Empurrando o aluno direto pro precipício
 Perdido no meio do hospício da sociedade
 Escola não pode ser prisão, muito menos seriação!
 Tem que ter liberdade pro seu coração!!!
 Escola é boa pra estudá, mas não pra brigá
 Por isso tenha consciência
 E vá pra escola pra estuda!
 Porque seu futuro tá lá
 Escola é surpresa... é imensidão
 Um lugar de admiração
 Admirar aqueles que vai prevalecer no coração
 Nos dão a inteligência para dominar esse mundão!
 É explosão de pensamentos
 Conhecimento, educação, transformação!
 Escola pública solução
 Vivemos em tempos difíceis
 Onde o governo não valoriza o ensino
 Escola fixada na memória, mal valorizada pela escória
 Enquanto a professora de Português
 Com seu modo indicativo, falando de advérbios e substantivos
 Vivemos em tempos difíceis
 Saudades da correria, da gritaria, da energia...
 Pensando aqui... nós somos a escola!”. (Slam Augustão; Slam Oracina, 2020)

Cada um dos participantes da aula contribuía com algum verso que era escrito no *chat*. Numa espécie de brincadeira com as palavras, as formadoras iam declamando os versos elaborados num movimento sincrônico e dialógico, no qual convocavam outras

palavras, outros versos e outras ideias que pudessem tecer a poesia. A cada contribuição, íamos juntos “jogando” com as combinações e quem se sentisse à vontade, declamaria abrindo o áudio do microfone. Nesse ritmo, o poema foi assumindo seus contornos, desprendendo-se de amarras composicionais mais rigorosas. O sujeito A. perguntou “Eu posso falar mais de um verso?”, tal dúvida tornou-se um verso. De repente, o aluno-sujeito Ma., ansioso pelo fim da aula, escreveu no chat “ Já já tem jogo...”, este enunciado se transformou em outro verso, e, nesse contínuo intercruzamento de palavras, o poema procurava seu sentido, a somar múltiplas vozes, sendo arquitetado ao final, com 37 versos. Com dinamismo e fluidez, os sujeitos puderam notar que a escrita poética, além de permitir a versificação rimada, o lirismo, a métrica com suas estrofes rígidas, pode também, valer-se de temas ditos “não tradicionais/canônicos”, com a presença do popular/marginal/periférico que permitem incorporar elementos do cotidiano, a partir de versos livres. Tudo pode se tornar poesia – a medida da sensibilidade de cada olhar –, do valor e posição dada às palavras, do estilo e da “mensagem” a enunciar. Como discorre Cristovão Tezza (2018, p. 211) acerca de seus estudos sobre a linguagem da poesia segundo Bakhtin, a ideia de “elevada mensagem” não aceita na prosa, tem pleno sentido na poesia, uma vez que genuinamente se traduz em singularidade, com seus estatutos próprios, sendo um universo que se basta. “[...]Tudo o que vê, compreende e imagina o poeta, ele vê, compreende e imagina com os olhos da sua linguagem, nas suas formas internas [...]” (BAKHTIN, 1988, p.94 *apud* TEZZA, 2018, p. 213). O poema, embora escrito coletivamente, nos revela tal singularidade em cada verso, pois criação única de cada sujeito e, na sua totalidade o mesmo caráter singular se materializa o que gera um eu-lírico comum. Constitui-se um corpo poético de “expressão completa de um olhar sobre o mundo que chama a si a responsabilidade total de suas palavras”(p. 215).

Ao tratar de pensar a “*escola*”, os poetas revelam um olhar sobre a transitoriedade dela em suas vidas, consumindo seus dias e “deixando para trás o que realmente interessa”, reflexão inicial. Logo, surge a “voz” do aluno que chama seu professor, solicita-lhe ajuda, ao que diz faltar ideias e, principalmente, que se “encaixem em uma forma”. Aqui notamos a tentativa de expressar o rompimento com padrões formais de pensamento, muito recorrentes nas práticas discursivas ou outras práticas escolares, queixa de muitos estudantes. Essa formalidade excessiva leva os sujeitos a sentirem-se numa “prisão” – sentido que se completa nos versos “Escola não pode ser prisão, muito menos seriação” (v. 7) e “Produção que atropela o afeto” (v. 8) –, com uma crítica aos moldes de ensino oriundos de uma organização social fordista e de uma visão de homem massificado e objetificado. Nesse mundo, transposto para a escola, os

indivíduos não são vistos e nem tratados em suas individualidades e subjetividades, inserem-se numa escola que reflete tal sociedade e o cronotopo de homem que dela emerge, voltados à produção serial. Essa ideia é quebrada na linha “Por isso eu verso” (v. 9), como “fuga” a esse estado de coisas, de modo que o eu-lírico (coletivo) encontra lugar de sublimação na poesia que escreve: “Enquanto isso eu jogo com as palavras” (v. 12), na busca por sua liberdade, expressa em “Para quebrar as grades que aprisionam” (v. 13). O consciente coletivo que emana da poesia mostra a insatisfação com a escola contemporânea e denuncia que dessa maneira segue “Empurrando o aluno direto pro precipício” (v. 15), sujeitos que se veem perdidos numa sociedade doente. Repete-se o verso “Escola não pode ser prisão, muito menos seriação!” (v. 17) como um brado altissonante quase no meio do poema, em protesto contra um espaço que não dá “liberdade pro seu coração” (v. 18).

O coloquialismo, presente em alguns versos, caracteriza o *poema-slam*, assumidamente aberto a ele, que se sobressai na linha “Escola é boa pra estudá, mas não pra brigá” (v. 19) – elaborado pelo aluno-sujeito Ma. –, aludindo às suas experiências reais na escola. Na sequência, temos versos como que de “advertência” ao verso anterior: “Por isso tenha consciência” (v. 20) ; “E vá pra escola pra estudar!” (v. 21) ; “Porque seu futuro está lá” (v. 22), compostos poeticamente em resposta pela aluna-sujeito C. , e que reforçam o tom prosaico. Vale dizer que a escrita coletiva pode gerar o “impulso dialógico”, próprio da prosa, em contraste a essência do gênero poético: a “centralização monológica” da linguagem (TEZZA, 2018, p. 201). Essa perspectiva bakhtiniana sobre a poesia pode causar certa estranheza, a princípio, mas se elucida ao longo de suas considerações sobre o prosaico e o poético, ao mostrar que o ponto central do discurso poético é justamente a possibilidade de o “poeta fazer da linguagem o que quiser: ela é inteiramente sua e está inteiramente a seu serviço” (p. 204).

Ao mesmo tempo que se irrompe no *poema-slam* um caráter combativo à “escola-prisão”, observamos nos versos 23, 24 e 25 escolhas lexicais que valoram positivamente essa escola, como “surpresa” e “imensidão” (v. 23), “lugar de admiração” (v. 24), “no coração”, que apresentam um contraponto ao que se ecoava até então. O eu-lírico admite haver espaço, mesmo nessa “escola-prisão”, para fruir a inteligência e momentos de “explosão de pensamentos” (v. 27). Nesse ponto, é interessante pensar que ainda que a escola atual não corresponda às necessidades de uma juventude plural e um mundo complexo, sua ausência ou inexistência, para muitos, seria tanto mais danoso. No verso “Conhecimento, educação, transformação” (v. 28) nota-se uma sequência de palavras que buscam sintetizar os valores imateriais produzidos na escola, seguida do

verso “Escola pública solução” (v. 30), que aponta onde os sujeitos podem encontrar de fato espaço de existência e resoluções para os seus dilemas. Para muitos, a escola pública ainda é o único lugar que os permite entrada – especialmente para os estudantes negros periféricos – e, constitui-se um dos poucos recintos que oferecem algum contato com os bens culturais. Os versos “Vivemos em tempos difíceis” (v. 30) e “Onde o governo não valoriza o ensino” (v. 31), sinalizam uma possível “causa-raiz” para a configuração dessa “escola-prisão”, assim problematiza a questão. Há no consciente coletivo da escola, da qual os poetas fazem parte, uma ideia de que, aqueles que são o “governo”, em maior instância, se tornam culpados pela desvalorização das instituições de ensino. A escolha dos lexemas “valoriza” e “valorizada” (v. 31, 32), antecidos pelo advérbio de negação (não) e de modo (mal) reforçam esse senso de responsabilização, além da palavra “escória”, com seu valor semântico pejorativo, em referência ao governo.

Já nas linhas finais do *poema-slam*, notamos nos versos 33 e 34 uma espécie de crítica à postura da professora de português – que imersa e absorva nesse contexto – se mantém inerte e, continua “com seu modo indicativo, falando de advérbios e substantivos” (v. 34), desse modo, se mostra alheia a realidade que os cerca, ao insistir em um ensino que não se abre para refletir e transformar essa realidade. Aqui, se evidencia também a insatisfação com o ensino preso aos aspectos formais da língua/linguagem, quase sempre, descolado das vivências, dos temas urgentes e que se empenha no cumprimento de “conteúdos” a ponto de ofuscar a reflexão sobre a própria vida. Reitera-se no verso 35 as dificuldades dos tempos atuais, ao passo que encerra o poema com a expressão de um sentimento de nostalgia do ambiente que agrega a “correria”, a “gritaria” e a “energia”, emanadas do encontro e da interação na escola em sua existência física. O último verso deixa uma constatação: “nós somos a escola!” (v. 37).

A breve análise empreendida, examinou aspectos relacionados ao conteúdo e tema, não deixando de pensar as questões estilísticas e genéricas presentes na produção. As palavras eleitas expressam de fato esse universo “semântico-ideológico da cultura coletiva da qual os poetas fazem parte e de onde extraíram a convenção de sua arte” como sintetiza TEZZA (2018, p. 206). O autor ainda acrescenta que “[...]há sempre um toque transcendente na voz poética, a busca do “tom maior”, coletivo, que dá a poesia a autoridade de sua presença, a dignidade que a justifica”[...] (p. 206). A realidade e o solo social dos sujeitos envolvidos com a atividade, se presentifica em seus escritos poéticos e fazem reverberar essa “verdade coletiva” sobre o tema e as questões tratadas.

Nesta formação tratou-se o tema “Palavra e Corpo”¹⁰⁶. Tivemos na roda de conversa síncrona os alunos-sujeitos F., L. e M. Os demais alunos acompanharam a transmissão pelo canal do *You Tube*, sendo a primeira nesses moldes. Inicialmente foram feitas considerações sobre palavra e contexto, com um breve resgate do período das colonizações ao refletir as circunstâncias sob as quais se deu o ensino da língua portuguesa em nosso país, assim como a imposição cultural dos colonizadores portugueses sobre as mais de 250 etnias indígenas que aqui habitavam. Não só um silenciamento, mas paulatinamente, um apagamento de outras línguas, culturas e costumes se instauravam nesse território que já era pertencente as populações indígenas. Tais considerações nos permitem entender que a língua também foi usada como instrumento de coerção, opressão e de poder.

Isto posto, refletiram acerca dessa herança e de alguns usos específicos da língua portuguesa que traduzem uma visão de mundo europeia, apartada da relação homem-natureza e, por esse motivo, quiçá surjam questões relacionadas a reivindicação da nacionalidade “brasileiro”, como temos visto na língua, com o “português-brasileiro” de Marcos Bagno (2015).

Outro ponto abordado na formação foi a ideia da marcação binária de gênero, que é a base das línguas de origem latina, tendo o masculino como genérico para designar ocorrências mais gerais ou coletivas. Com esses usos, muitas pessoas não se sentem incluídas, a exemplo de pessoas trans, não-binárias ou de gênero fluído. A partir dessas discussões é que se tem pensado sobre o quanto alguns termos linguísticos podem fundar-se em usos sexistas ou racistas, levando estudiosos da língua a pensar essas questões, razão pela qual vários trabalhos acadêmicos se lançam a refleti-las. Longe de tentar esgotar ou solucionar tais aspectos linguísticos na presente aula, consideramos importante pensá-los minimamente, uma vez que, nossos alunos-sujeitos e os demais estudantes, se deparam cotidianamente com essas questões que nos permitem enxergar a diversidade e analisar o caráter democrático e inclusivo da língua.

Além de considerarmos sobre o quanto a língua reflete a identidade e a ideologia de determinado povo, pudemos, durante a aula-*live*, pensar o uso do termo “índio” e “indígena”, analisando o quanto o primeiro termo designa uma visão colonizadora e homogeneizante de povo, enquanto o segundo designa “aquele que é da terra” e baseia-

¹⁰⁶ Formação ministrada por Iracelis Ishii Santos-graduada em Filosofia pela UEL de Londrina e mestrado em Filosofia pela Unesp de Marília; Amanda Veloso Garcia-licenciatura, bacharelado e mestrado em Filosofia pela Unesp de Marília. Link: [3º Encontro SLAM ORACINA. Palavra e Corpo. - YouTube](#). Acesso em: 12-08-2020.

se no resgate da heterogeneidade de povos nativos presentes em nosso território no período colonial. Por isso, muito se tem ouvido sobre a necessidade de estudos decoloniais no Brasil (ALMEIDA, 2020, p. 148).

Refletimos também, outros usos que podem gerar hierarquias, a exemplo do termo “americanos” para se referir apenas aos estadunidenses, que convencionalmente se usa, termo que desconsidera as outras populações que vivem no continente americano e coloca aqueles como superiores e representantes dos demais povos. Nesse sentido pudemos olhar a partir da perspectiva da filósofa e ativista Lélia Gonzalez¹⁰⁷ que propõe a ressignificação dos termos, usando “Améfrica Ladina”, por acreditar que nosso território congrega historicamente muito mais “ameríndios e amerifricanos” do que outros povos, tendo inclusive no nosso país a maior população negra fora do continente africano. Gonzalez (1984) nos faz pensar que a palavra que usamos para designar um povo marca a importância que atribuímos a esse povo na construção desse território. Isso não implica apenas numa mudança de uma palavra, mas na forma como observamos dada realidade, que causam impactos no currículo escolar, na mídia, no modo como aprendemos, nos valores de uma nação. Para a filósofa, algumas expressões que são tachadas como erro de português, na verdade, são usos característicos de determinados povos e, em virtude disso propõe o “pretogues” que busca desconstruir algumas concepções que podem incidir em preconceito linguístico. Como exemplo nos apresenta a ocorrência frequente do termo “framengo” ao invés de “flamengo”, tal troca de fonema expressa um uso de origem banco, de acordo com a autora.

Nesta altura da aula-live, o aluno-sujeito F. quis fazer uma colocação concernente a tudo que ouvira. Vejamos a transcrição exata de sua fala :

Então...essa parte di... da gente poder contar a nossa história...ela...ela poderia ter ajudado muito a contar uma história muito mais detalhada e com mais verdades sobre o Brasil, porque... em muitos livros de história eles colocam o branco como também como superior... até... ou até mesmo como o herói da pátria...e eles acabam meio que excluindo os escravos, os negros da época.

Num segundo momento da formação entramos na questão do corpo como materialização da linguagem. Analisamos como um gesto é tão expressivo quanto uma palavra (verbal-vocal/verbal-escrita), ideia muito cara ao *Poetry Slam*, que envolve o uso

¹⁰⁷ No artigo *Racismo e Sexismo na Cultura Brasileira* de Lélia Gonzalez – publicado na Revista Ciências Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244 – a intelectual discorre sua teorização em torno desses termos.

performático do corpo. Também, considerou-se a questão dos distintos significados de alguns gestos, em culturas diferentes, assim como, o significado da palavra a depender do “corpo” que a enuncia. Os alunos-sujeitos e demais estudantes que acompanhavam a aula puderam pensar a relação palavra e corpo, sobre a importância de trazer à tona suas identidades, aceitar e respeitar seus corpos para que o processo de escrita possa fluir. Nesse sentido, foram mencionadas percepções de outras culturas sobre o corpo, como a visão oriental que atribui a cada parte do corpo um significado e função relacionados à valores humanos, sendo as mãos o símbolo da sabedoria, por exemplo.

Depois de algumas observações, a aluna-sujeito M. se colocou dizendo:

Oi gente, tudo bem? Boa noite! Então...algo que eu queria dizer sobre o corpo é que quando eu era mais nova eu via que as meninas da minha sala elas tinham muita fissura com o rosto né... então algo que eu vi muito importante, que foi muito fundamental pra minha aceitação...eu fiquei um ano sem me olhar no espelho, um ano sem me importar com a minha aparência. Só que aí chegou um tempo que eu vi que aquilo não tava me fazendo bem...aí eu resolvi me olhar no espelho e falei assim: “ M., visite-se, visite o seu corpo, ele é lindo do jeito que ele é, e, nenhum padrão vai fazer ele ser diferente, entendeu? Crie você a imagem do seu corpo perfeito”. Eu acho que isso, pra mim que sou uma menina negra, tipo assim numa sociedade onde...em vários lugares eu era a única da minha cor foi muito importante pra minha aceitação, né? Descobrir a minha história, descobrir o meu corpo...isso é muito importante.

Após sua fala, houve várias manifestações no *chat* sobre o quanto haviam se emocionado com o relato pessoal. Ao compartilhar algo de sua vivência, a aluna-sujeito legitima outras vozes, outras meninas negras que se sentem únicas em determinados espaços e que enfrentam o racismo e rejeições, são representadas. Não somente a sensação de não pertencimento – a não aceitação –, mas outras opressões muito reais na escola como o bullying, são tratados nesta esfera. Para a mulher negra, especialmente, a tomada de consciência sobre tais opressões é fundamental para que se reconheçam e ressignifiquem a visão que tem de si mesmas. Nessa direção Ribeiro (2018, p. 38) afirma, “Mulheres negras historicamente são tratadas com desumanidade, e nossos corpos, como meras mercadorias”, por isso a urgência essa desconstrução. Depois da fala de M. o aluno-sujeito F. comentou:

Eu vi um vídeo no you tube e ela tava falando um pouco sobre o amor próprio né?!...como criar o amor próprio. E ela falou que uma das coisas que ela fez pra desenvolver isso foi...ela fez uma viagem, né?!... E nessa viagem não tinha como ela se olhar no espelho e aí ela ficou mais ou menos uma semana sem olhar no espelho...e quando ela voltou ela conseguiu se importar menos com a opinião dos outros porque...geralmente...é...quando você está se olhando no espelho é porque...você...tipo quando você vai sair, você se arruma não só pra você também né?! Você se arruma pra vc vê... é pra sociedade tipo te vê e tals essas coisas...dependendo de você, né?! E aí ela falou que isso é uma das boas maneiras de conseguir desenvolver o amor próprio e... tentar... tipo...desintoxica dos padrões de beleza, de ficar preso é... na estética... de você se auto aceitar. E outro vídeo também que eu vi era sobre uma mulher negra, ela tava fazendo um “tour” sobre o seu corpo e encontrano cada traço que ela tem...e...como ela não gostava dele...e aí o processo de aceitação...uma coisa muito importante também pro nosso corpo é a gente aceitar ele, né?! Do jeito que ele é... porque ficá se prendeno nos traços inalcançáveis da... é... da estética é muito prejudicial pra nós, né?! E é isso.

Ao que o aluno-sujeito L. quis se manifestar dizendo:

Ahhh... falando sobre os traços inalcançáveis da estética... uma coisa que mais mostra isso é a Barbie... porque a Bárbie ela é uma boneca que é um corpo impossível de se ter. Você não consegue ter aquele corpo saudável porque...muito com bulimia, com problemas de saúde você talvez consiga chegar naquele corpo... e... é impossível chegar naquilo. Isso mostra que os padrões de estética ainda tão presos naquelas pessoas brancas, loiras... e... é isso. É sempre assim. Porque os padrões de estética quando você vê alguém... não é muitas vezes que você vê uma pessoa negra, uma pessoa que não é de algum lugar muito rico... você nunca vê alguém assim. Você vê alguém, tipo, uma pessoa branca, com o corpo todo magro, bonito... e... é isso, mas tem que mostra mais essas outras pessoas diferentes...e... que o padrão de estética de hoje em dia tem que ser totalmente...ahhh...esqueci a palavra...é...desmontado. A gente tem é que não criar um outro padrão de estética, a gente tem que desmontar esse padrão de estética que a gente tem agora... é isso... a gente não precisa de um padrão de estética”.

E nessa roda o dialogismo estabeleceu uma atmosfera heterogênea, na qual os sujeitos foram se constituindo discursivamente ao assimilar outras vozes e compartilhar suas próprias inter-relações dialógicas. Nessa direção Faraco (2009, p. 84) vai dizer que

“não tomamos nossas palavras do dicionário, mas dos lábios dos outros”. O que se constatou, pois nos três discursos se nota ecos de outras vozes, das que ecoaram na presente aula, em outras aulas, de vozes sociais que circulam em outras esferas, num movimento inconcluso e inacabado, tecendo fios discursivos inesgotáveis.

No discurso do aluno-sujeito F. podemos perceber o resgate de uma situação semelhante a narrada pela aluna-sujeito M., a partir de vídeos que assistiu. Esse movimento demonstra relações de aceitação e convergência à fala da aluna-sujeito, no sentido de reforçar o que a mesma dissera, e, acresce com alternativas para a “desintoxicação dos padrões inalcançáveis da estética”.

Já o aluno-sujeito L. reporta-se a um exemplo de padrão estético “inalcançável” trazido pelo símbolo “Barbie”. Muitas pessoas para atingirem esse padrão colocam suas vidas em risco e acabam por desenvolver transtornos de saúde, de imagem e psíquicos. O aluno-sujeito enfatiza que tais padrões ainda elegem as pessoas “brancas, magras e loiras” como ideais de beleza e, sugere, ao final de seu enunciado, a solução para a problemática: “mostrar mais pessoas diferentes” e “desmontar padrões de beleza”.

Entre outros comentários que os sujeitos fizeram concernentes à questões de corpo e padrões estéticos, a aluna-sujeito M. retoma sua fala:

Eu acho que o importante é a gente construir o nosso padrão, né?! A gente estabelecer o que a gente quer seguir... qual que é o melhor pro nosso corpo, porque o corpo é nosso, entendeu? A gente... por muitos anos o nosso corpo ele foi tirado de nós e agora que nós podemos assumir essa autoridade a gente tem que assumir essa autoridade do jeito que a gente quer não do jeito que a sociedade, a mídia impõe...acho que isso é muito importante nos tempos de hoje.

O que marca o discurso da aluna-sujeito M. é exatamente a reivindicação sobre o direito ao próprio corpo, a “própria vida”, que procura enfatizar no trecho “*porque o corpo é nosso, entendeu?*”. A percepção da aluna-sujeito é a de que vivemos um momento em que acredita poder assumir essa “autoridade sobre o corpo”, apesar da ditadura da beleza ainda reger a nossa sociedade, fortalecida pelas redes sociais e pelas mídias. Possivelmente, sua percepção tenha sido alterada justamente porque encontra um espaço para debater essas questões, assim como, pela observação de alguns movimentos sociais de afirmação da negritude, como os ocorridos recentemente na internet através da “ocupação” de pessoas negras em perfis de famosos brasileiros no *Instagram*. Movimento

que se deu a partir das ondas de manifestações antirracistas em nosso país. Nesse sentido o aluno-sujeito F. acrescentou:

Um outro lugar em que você vê muito o padrão de estética é nas redes sociais...é...tem gente que...tira foto, entra no editor, diminui por exemplo, o nariz...é...é... diminui a barriga às vezes, modifica o próprio corpo, fazendo um outro corpo que não é dela e não é de mais ninguém só pra conseguir curtidas nas redes sociais.

Ao que o aluno L. concordou e replicou:

Huhu...isso prova que não tem uma aceitação tão grande sobre o próprio corpo. Eu vejo muitas pessoas assim...e também quando você vê uma celebridade do Instagram, a maioria das celebridades sempre são aquelas garotas todas cheias de silicone e...aquelas garotas brancas...muitas vezes as fotos estão sempre elas com biquini e ou roupas curtas e provocantes...e elas...é isso. Porque esse padrão de estética vem vindo até hoje que o padrão da mulher bonita é sempre a mulher branca, loira, de cabelos lisos e não pode ser uma mulher gorda...isso a gente tem que desconstruir...porque sempre exclui a mulher negra, a mulher gorda, a mulher da favela...porque eles nunca veem uma celebridade assim. Uma celebridade que eu vejo que é bem desconstruída é a MC Carol, porque ela é uma mulher feminista, que veio da favela e é uma mulher negra e...isso...ainda canta Funk...e isso prova o quanto que ela desconstrói esse padrão de hoje em dia que é mostrado. E muita gente quando vê ela chama ela de mulher feia, de mulher horrorosa e... é por causa desse padrão de hoje em dia que foi totalmente construído pelas pessoas europeias de antigamente.

Com seu discurso o aluno sujeito L. reforça a questão da desconstrução dos padrões de beleza e argumenta sobre a falta de aceitação de outros corpos em espaços de celebridades, como o corpo da mulher negra e favelada. Tais perfis, quando surgem nas mídias sempre provocam estranhamento, movimento de repulsa, rejeição e racismo.

Nesse momento a aluna-sujeito M. replica lançando uma indagação:

Eu acho que algo que a gente tem que se perguntar muito é por que aquilo é feio? Por que a gente considera que aquilo é feio...só porque é diferente... só porque não é o que a gente tá acostumado a vê?

Com esses questionamentos a aluna propõe a desestabilização de conceitos arraigados socialmente que nos impossibilitam enxergar *o outro*, em sua dimensão única e singular. Entender porque se constrói concepções de “feio” e “belo” em nós, sondando os fundamentos disso, nos permite compreender estruturas hierárquicas e racistas. Notamos nesse processo (de escuta e fala), a plena construção socioideológica dos alunos-sujeitos, por meio da expressão de outras vozes internalizadas, hora consonantes, hora dissonantes, num movimento interminável e de “contínuo devir” (FARACO, 2009, p. 84). Antes que outras questões fossem refletidas, o aluno-sujeito L. reitera e conclui:

Porque o que a gente tá acostumado a ver é a nossa visão de bonito, mas a gente tem que tirar essa visão de bonito...a gente tem que se adaptar a outras coisas...porque se você sempre fica numa bolha você cria um certo tipo de preconceito...porque o preconceito tem a ver com a ideologia... que é uma ideia errada que você tem sobre as coisas. Quando você cria uma ideologia de alguma coisa que você acha feia...na sua visão ela é feia porque ela é diferente do que você conhece...você vive numa bolha e isso cria um certo tipo de preconceito horrível sobre as coisas e você nunca vai sair daquele padrão...e... muita gente pra chegar nesse padrão eles chegam em coisas pra saúde assim...como...bulimia, várias cirurgias plásticas e isso não é nem um pouco saudável pra gente...a gente tem que começar a se aceitar do nosso jeito e seguir o que a gente quer seguir no nosso padrão de estética.

O aluno-sujeito L. emprega a palavra “ideologia” associada ao significado da palavra “preconceito”, como sendo “uma ideia errada” que se concebe sobre algo e que se funda no desconhecimento e na não aceitação do que lhe parece diferente. Na obra do Círculo, a palavra ideologia é usada costumeiramente para designar a pluralidade de esferas da produção imaterial, como discutimos na seção 3.4 do capítulo 3. Logo, os discursos/enunciados para Bakhtin serão sempre ideológicos, haja vista ocorrerem sempre dentro de uma esfera de atividade intelectual e por sempre expressar uma posição valorativa. Para o aluno-sujeito, a ideologia “errada” faz com que indivíduos vivam em “bolhas” que impossibilitam a coexistência de outras axiologias, saberes e valores diferentes dos que elegem para si.

Nos discursos analisados, nota-se um movimento de ruptura com ideias hegemônicas vigentes, com relação aos falares, costumes e corpos ditos “padrões”, não se limitando a questões raciais, mas culturais ao se pensar também a linguagem.

Nesse terceiro encontro foi abordado o tema “Voz e Expressividade”¹⁰⁸ a partir de conhecimentos trazidos pela dimensão científica da fonoaudiologia. Ao vivo na aula-*live* – compondo a mesa –, contávamos com os alunos-sujeitos F., L., M. e C., os demais alunos-sujeitos acompanharam pelo canal do *You Tube*. A presente aula tratou de questões técnicas sobre o uso da voz, que é um dos instrumentos possíveis para manifestação da comunicação e interação humana. Diretamente ligada a personalidade de uma pessoa, a voz, revela uma identidade, sendo, por isso, única. Também, sujeita a alterações a depender das emoções que sentimos, como: medo, ansiedade, nervosismo, raiva, entre outros.

A formadora, inicialmente concentrou-se em explicar a anatomia das cordas vocais, que são essenciais para utilizar de forma correta os recursos da voz na expressão dos sons, palavras e na declamação poética. Em linhas gerais, o processo da emissão do som ocorre a partir da vibração das pregas vocais que geram ondas sonoras, formando uma energia acústica: a voz. Por meio de slides, imagens foram exibidas que ilustraram a anatomia da laringe, principal órgão para produção de sons, o que ilustrou a fisiologia da fonação.

Depois de demonstrar a biomecânica da voz, a formadora explicou sobre a importância de seus cuidados, que abrangem desde uma alimentação balanceada e saudável com hidratação das cordas vocais, até exercícios que colaboram com sua manutenção, prevenção de calos e outras lesões. Foram comentados também, alguns hábitos que prejudicam a voz, entre eles: gritar, fumar, não descansar (a voz) ou sussurrar em demasia, hábitos causadores das disfonias funcionais¹⁰⁹ que exigem um esforço para falar. Embora todas as pessoas devam manter cuidados básicos com a voz, para algumas, certas precauções são fundamentais para garantir a sua função de forma adequada, sendo os profissionais da voz os que mais precisam estar atentos e manter tais cuidados.

Num outro momento da aula, a fim de refletirmos sobre a expressividade vocal, assistimos ao poema em vídeo “O amor bate na aorta”¹¹⁰ declamado por Drica Moraes. O lirismo do poema propõe a personificação do amor, que por vezes “bate na porta”, “o amor ronca”, “pulou o muro”, o “amor subiu na árvore” entre outros versos nos quais esse sentimento abstrato, figurativamente, pratica ações. A expressividade é vivaz em cada

¹⁰⁸ Formação ministrada por Marília Cecília Bayer Pereira- graduada em fonoaudiologia pela Unesp de Marília e pós-graduada em “Distúrbios da Comunicação Humana” pela Unesp de Marília. Link: [SLAM ORACINA: formação VOZ com Cica Bayer - YouTube](#). Acesso em: 18-08-2020.

¹⁰⁹ Entre as disfonias citadas pela fonoaudióloga, temos: a rouquidão, esforço ao falar, fadiga/cansaço vocal, perda de potência vocal, voz soprosa, instabilidade vocal e sensações desagradáveis na emissão.

¹¹⁰ Poesia “O amor bate na porta” por Drica Moraes. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=JzIGIS51A-M> acesso em: 13-10-2020

verso que a atriz declama, uma vez que parece observar o “amor” agindo como um ser humano. Compreender a poesia que se declama e interpretá-la em alta voz, no cuidado de conciliar o tom com seu significado auxilia no processo de fruição dessa manifestação artística. Nisto reside a importância das habilidades da leitura oral: ritmo, entonação, respiração, qualidade da voz, elocução e pausa, descritas no *template I* e requeridas de nossos *slammers* e poetas em geral.

Em seguida, assistimos o *slam* “Calma senhor, não atira! Não sou bandido, sou artista, poeta, cantor”¹¹¹ do poeta e *slammer* Lucas Kóka. Nos foi proposto analisar a poesia a partir da sua expressividade, atentos aos elementos relacionados à leitura oral descritos anteriormente. O poeta empreende forte carga dramática ao texto, utilizando os recursos da voz, assim como os corporais, num movimento de gestos que acompanham os sentidos da poesia, de modo que, ao recitá-la nos transportamos à cena retratada. Leia-se os versos iniciais:

“Mil novecentos e noventa e seis.
 Ei senhor, senhor, calma senhor!
 Senhor, por favor! Calma senhor!
 Não atira! Eu não sou bandido
 Eu sou artista, poeta, cantor!” (Kóka, 2018)

Na apresentação em vídeo, podemos notar vários trechos de declamação teatralizada com mãos que apontam, que se levantam, que contam e ordenam, de modo que o poeta dá centro às suas mãos, usando-as na declamação de sua poesia, em harmonia com sua fala/vocalização. Da mesma maneira, suas expressões faciais traduzem cada verso com olhos que se fecham amedrontados, que se abrem de espanto, que olham fixos na câmera para buscar a face dos seus telespectadores. Detalhes que, nos espaços onde as performances tradicionalmente acontecem, poderiam não ser captados por todos facilmente. O tom explosivo dá potência a declamação e vida a poesia com poder de arrebatador aos que a contemplam, haja vista seu fazer poético e performático. O enunciado materializado em vídeo, por agregar a tridimensionalidade da linguagem, com maior ênfase nas dimensões vocais e visuais neste caso, nos propõe uma articulação signica muito próxima a sua ambientação tradicional: os palcos da rua.

Dadas as análises, seguimos para a observação de uma pregação vocal em funcionamento a fim de entender a dinâmica fisiológica nos momentos de declamação poética, as mudanças provocadas quando emitimos sons agudos e graves, assim como a maleabilidade necessária a um movimento vocal saudável e de qualidade. O

¹¹¹ Poesia “Calma senhor, não atira. Não sou bandido, sou artista, poeta, cantor”. Link: https://www.youtube.com/watch?v=_AohbnYNvpo acesso em: 13-10-2020

tensionamento excessivo entre as pregas pode ocasionar nódulos vocais, por isso a importância, especialmente para os *slammers*, em manter os cuidados e saberes concernentes ao uso da voz, a partir de uma preparação da voz, apoiados em sua própria percepção auditiva e sensorial. Além de alguns exercícios¹¹² para aquecimento vocal, a formadora nos instruiu sobre alguns procedimentos para uma emissão eficaz, como postura corporal, evitando a contração da laringe, bem como buscar o contato visual para que a atenção dos interlocutores possa ser captada.

Em conclusão, foi retomada a questão da expressividade, alinhada à emoção que o poeta deseja provocar no outro: raiva, tristeza, amor, alegria, indignação entre outras, sendo pertinente – a depender do texto poético – usar curvas melódicas e enfatizar palavras específicas para dar as ênfases desejadas. Encerrou-se a aula-*live* com esclarecimentos sobre dúvidas postadas no chat e dos alunos-sujeitos que participaram ao vivo.

4º Encontro Virtual

O tema deste encontro foi “Oralidade, Memória e Resistência”¹¹³. Estiveram na aula-*live* – compondo a roda de conversa síncrona –, os alunos-sujeitos Aj., C. e L., os outros acompanharam a transmissão ao vivo. Na oportunidade a professora formadora fez uma breve contextualização histórica sobre o período de formação de colônias alemãs na região de Marília, mencionando a importância da oralidade, da memória na constituição dos sujeitos para o registro das tradições culturais desses imigrantes. Nesse processo é privilegiada a voz de cada indivíduo, sendo a oralidade uma forma de garantir que a história, a cultura e a tradição de cada povo não caiam no esquecimento.

Ademais, refletimos sobre como a história oral faz com que vozes excluídas ou “derrotadas” possam encontrar espaços de (re)existências, trazendo lugares e sujeitos históricos invisibilizados pela tradição escrita. Nesse sentido, é possível entender que o registro escrito muito tem a dizer sobre a perspectiva dos “vencedores”, daqueles que de alguma forma conseguiram se impor sobre determinadas populações, como no caso dos colonizadores europeus, por exemplo, que subjugando os povos indígenas, fizeram-se heróis na escrita da própria História. Ainda que a nossa cultura (ocidental) seja ancorada

¹¹² Dentre os exercícios comentados e demonstrados pela fonoaudióloga tivemos: relaxamento/aquecimento cervical e facial; respiração diafragmática e costodiafragmática; equilibrar a vibração das pregas vocais e aquecer a musculatura vocal; melhorar a projeção e ressonância da voz e desaquecimento vocal.

¹¹³ Formação ministrada por Flávia Renata da Silva-Doutoranda em Literatura e Vida Social pela Unesp de Assis; Joana Cristina da Silva- professora formada em História pela Unesp de Assis; Marcel Terçarioli do Nascimento- professor formado em História pela Unesp de Assis. Link: [SLAM ORACINA: Oralidade, Memória e Resistência - YouTube](#). Acesso em: 19-08-2020.

na tradição escrita, alguns povos usaram ou ainda usam fontes imateriais para a preservação e registros de suas culturas, entre essas fontes, a oralidade.

Num dado momento da aula-*live*, a formadora compartilhou experiências de sua pesquisa de mestrado na qual investigou memórias de grupos de imigrantes alemães que se instalaram em terras nos arredores de Marília. Procurou, por meio de entrevistas, levantar aspectos relacionados a costumes, cultura e a perspectiva histórica dessas pessoas e suas adaptações em nosso país. É importante dizer que, esses imigrantes constituíram grupos que vieram convidados pelo governo, a princípio, a fim de auxiliarem no desbravamento e emancipação deste território, num período pós-colonial. Entretanto, esses grupos também sofreram perseguições durante a Segunda Guerra Mundial, pelo fato de o Brasil declarar apoio aos chamados países aliados. Nessas entrevistas, se registram relatos de buscas às colônias alemães que aqui residiam, com resgate de seus pertences, objetos pessoais, livros, revistas, jornais e símbolos alemães que pudessem sinalizar relações ou apologia ao nazismo/fascismo, sendo, portanto, registros de suas perspectivas históricas e vivências nesse período no Brasil. Com tais perseguições, escolas nas quais alemães e filhos de alemães estudavam foram fechadas, assim como proibidos de falarem a língua alemã em alguns espaços. Nesse ponto, ressaltou-se que a tradição oral foi importante para que a cultura e a história desses grupos sociais fossem preservadas e recontadas às novas gerações.

Em seguida, a professora formadora nos trouxe outra referência quanto ao registro de memórias, a partir da literatura de Conceição Evaristo¹¹⁴. Em seus textos é possível verificar lembranças de religiosidade, costumes e da cultura afro-brasileira que se fizeram presentes na vida da escritora por meio de suas experiências ou a partir das memórias de seus antepassados. Pudemos apreciar a leitura do poema “Meu Rosário”, publicado no livro intitulado “*Poemas da recordação e outros movimentos (2017)*”, no qual se nota vários aspectos relacionados a sua infância e juventude. Como o título do livro de Evaristo sugere, há em sua escrita poética uma forte tendência à valorização de suas recordações. Vejamos os versos iniciais do poema:

“Meu rosário é feito de contas negras e mágicas
Nas contas do meu rosário eu canto mamãe Oxum
e falo padre-nossos, ave-marias.
Do meu rosário eu ouço os longínquos batuques do meu povo
e encontro na memória mal adormecida

¹¹⁴ Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 1946 em Belo Horizonte-Minas Gerais. É mestre em Literatura brasileira pela PUC com a dissertação “Literatura Negra: uma poética de nossa afro-brasilidade (1996)” e doutora em Literatura Comparada pela UFF. Possui poemas e contos publicados em inúmeras antologias brasileiras e estrangeiras, destacando-se na literatura brasileira contemporânea.

as rezas dos meses de maio de minha infância.
As coroações da Senhora, em que as meninas negras,
apesar do desejo de coroar a Rainha,
tinham de se contentar em ficar ao pé do altar lançando flores.[...]

(EVARISTO, 2017)

Nesse trecho, a poeta menciona detalhes das celebrações religiosas da sua infância, nos quais revela os anseios das meninas negras em ocuparem a função dada às meninas brancas, na ocasião da coroação da santa católica. Com sensibilidade e a partir de sua subjetividade construída, mostra a desafeição experimentada pelas jovens negras até mesmo em ritos religiosos. Influências de duas religiões são colocadas, sendo uma de matriz africana e a outra europeia, marcadas pelos versos “eu canto mamãe Oxum” e “e falo padre-nossos, ave-marias”, que denotam a mistura de crenças e o sincretismo constitutivo das populações brasileiras.

Conceição Evaristo tornou-se uma das escritoras brasileiras que mais evidencia em seus escritos a resistência e a memória. Segundo a própria autora sua escrita é quase que um depoimento, onde a escrita e o viver se confundem, uma espécie de “escrevivência”. Nesse sentido a autora sintetiza: “não me desvencilho de um corpo-mulher-negra em vivência”(EVARISTO, 2009, p.17-31). Para Evaristo “Histórias orais, ditados, provérbios, assim como alguns personagens do folclore brasileiro são herança das várias culturas africanas” e consagram-se ícones de “resistência das memórias africanas incorporadas à cultura geral brasileira”(2009, p. 17-31).

Por essa razão, a relevância e pertinência em citá-la na presente formação que nos propõe pensar memória e resistência, especificamente. Ainda que não tenhamos nos aprofundado no estudo de seus textos, foi fundamental proporcionar um contato inicial dos alunos-sujeitos e demais participantes com tal literatura para alargamento temático e literário, além de veicular o texto literário negro no centro da aula, num espaço que lhe pertence.

Na segunda parte da aula-*live* adentramos na questão das fontes históricas na construção de pesquisas e do próprio conhecimento, com ênfase na fonte oral, tornando evidente sua importância na propagação da cultura e da resistência. A tradição da oralidade na transmissão de conhecimento, historicamente, é muito presente em tribos africanas e indígenas, nas quais se sobressai ao registro escrito e outras fontes materiais. Neste momento da aula o professor formador comentou sobre o quanto a oralidade se faz presente em nossa infância, mesmo antes da aquisição da escrita ao exemplificar com as preces e orações religiosas que aprendemos oralmente, transmitidas por familiares, assim como as cantigas de ninar que ouvimos nessa fase da vida e que são facilmente

memorizadas. Em seguida foi exibido o vídeo “De boca a ouvido: a tradição oral”¹¹⁵ no qual se observa os costumes e culturas dos povos *griôs*, habitantes da África ocidental, que perpetuam seus saberes por meio de histórias narradas, canções e poemas.

Por conseguinte, outros exemplos em que a oralidade, memória e resistência estão marcadas foram trazidos como a capoeira, o folclore, os ditados populares, com espaço para a reflexão sobre a origem destes últimos.

Nesta altura da aula, o aluno-sujeito L. pediu a palavra e disse:

Eu quero! Eu quero falar...É que você estava falando sobre oralidade e quando você começou a fala a primeira coisa que veio na minha mente foi que transmitir a história de uma forma oral foi bom também pra gente não perder as raízes do nosso Brasil que é dos povos indígenas. Muitas tribos indígenas e culturas indígenas que foram tiradas pelos colonizadores em mil e quinhentos...é...elas ainda existem por causa da oralidade...eles transmitem isso até hoje e a gente sabe dessas coisas por conta da oralidade.

Seu comentário foi reforçado pelo professor formador que reiterou que o fato de muitos povos não utilizarem a escrita como fonte principal de registro, não impede que sua cultura seja transmitida. Ao que o aluno L. acrescentou:

É...outras coisas que também contribui...é...outros momentos históricos que precisaram muito de oralidade foram os momentos da 1ª Guerra e da 2ª Guerra. Foi um momento onde foi contado por muitas pessoas...muitas pessoas que participaram e foram transmitindo isso pras suas famílias, pros seus conhecidos e por isso que a gente sabe tanto sobre esses momentos históricos que eles existiram na história.

Em seguida o professor comentou que nesses períodos mencionados pelo aluno-sujeito L. muitas fontes materiais também foram utilizadas para registros dos acontecimentos, assim como a fonte oral que nos permitiu saber detalhes e perspectivas muito particulares de quem vivenciou a guerra em batalha ou daqueles grupos perseguidos nestes eventos.

Assim o aluno-sujeito L. retomou a fala dizendo:

¹¹⁵ Vídeo “De boca a ouvido: a tradição oral” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-RBLJwCxYQw>. Acesso em: 19-10-2020.

Ahhh...uma coisa que vocês num falam é que a oralidade ajuda a transmitir receitas... (risos) receitas de família...receitas de bolo...não só receitas que a gente usa pra gente comer...se alimentam...mas também receitas que as curandeiras usam, pessoas de outras religiões que fazem receitas com plantas pra remédios entre outras coisas como na religião Wicca e outras religiões também.

Logo em seguida a aluna-sujeito Aj. quis comentar:

Aqui no meu bairro tem uma pessoa...ela é bisavó do meu amigo, do meu melhor amigo. Ela faz uns chás, ela benze tomo mundo...ela me benzeu tantas vezes gente que...eu lembro dela, lembro da casa dela porque ela benze as criancinhas aqui porque fica com muito...como é que fala?...é...nossa é uma coisa pesada que a criança fica chorando com cólicas essas coisas. Ela benzia, ela tem cada história que ela conta comigo...que quando ela foi me benzê ela pegou um...um...como é que fala?...não...ela pegou uma plantinha, tipo...isso, arruda! Ela foi me benzendo ela disse que a planta foi caindo sabe?...Tipo...quando a criança tá muito sobrecarregada. Aí eu falei assim...”gente como isso aconteceu? Então, aqui todo mundo conhece a Dona V., a gente vai lá direto pra pegar hortelã...é...algumas coisas pra fazê chá aqui em casa...direto eu ia enchê o pneu da minha bicicleta lá quando a gente andava assim na rua...agora não pode mais...mas quando a gente andava na rua a gente ia direto na Dona V. e, era uma coisa que eu olhava e falava assim “velho, como que ela consegue benzê uma pessoa...como é que ela né?” A energia vai toda pra ela, ela se compromete com aquilo, ela não desiste sabe? Eu acho isso uma coisa legal.

Neste instante o professor comentou que os saberes sobre as práticas de “benzimentos” relatadas, provavelmente se deram por meio da oralidade, enquanto tradições de família, não sendo aprendidos em livros ou enciclopédias. Ao que a aluna-sujeito Aj. concordou ao dizer:

Ela falou que aprendeu com a vó dela e com a mãe. A mãe dela falou que...a mãe dela não...ela falou que a mãe dela não sabia muito bem a fazer isso, só que ela falou com a vó dela e ela ensinou...[...]

As contribuições e comentários dos alunos-sujeitos L. e Aj. denotam suas percepções e apreensões sobre tudo o que ouviram ao citarem diferentes exemplos de memória, resistência e oralidade, muito vinculados às suas vivências. A aluna-sujeito C., que também integrava a roda de conversa síncrona, não fez nenhum comentário ou

pergunta e permaneceu em silêncio durante toda a aula, contudo em escuta ativa e câmera aberta.

O aluno-sujeito L., em seu primeiro comentário, reafirma o quanto a oralidade contribuiu para que as culturas indígenas fossem preservadas, conhecidas e, frisou a importância da tradição oral para que se conheça as “raízes do nosso Brasil”. Traz, em seu comentário posterior, outro exemplo de memória e oralidade reportando-se aos contextos das grandes guerras mundiais, dos quais muitas narrativas não “oficiais” ou documentadas de modo escrito se mantêm vivas e, chegam até os dias de hoje a partir de seus sujeitos históricos. Além disso, L. coloca a questão das tradições familiares na propagação de receitas culinárias e medicinais por gerações ao mencionar um aspecto da oralidade que não havia sido comentado na aula.

Já a aluna-sujeito Aj. compartilha suas experiências de contato real com alguém que julga cultivar seu saber (a benzedeira/curandeira) por meio da tradição oral, inclusive, exercendo essa vocação através da oralidade também, em seus ritos e preces. Tal exemplo trazido por Aj. deflagra suas apreensões acerca do tema da aula e evidencia a valoração positiva que atribui ao ato voluntário do exercício de Dona V., algo que julga admirável.

Minutos antes do encerramento da aula-*live* uma das professoras formadoras pediu a palavra e destacou o caráter único daquele momento, ressaltando que todos e todas que se dispuseram a estar na aula, de algum modo, demonstravam suas resistências e existências, enquanto sujeitos de suas histórias, dialogando e buscando à aprendizagem mesmo diante de um contexto bastante desafiador.

5. ANÁLISE DO CORPUS: as vozes principais

Após a apresentação detalhada do processo de ampliação de repertórios e do cotejamento de textos/enunciados/discursos descritos anteriormente, nos propomos analisar, neste capítulo, os *poemas-slams* produzidos pelos alunos-sujeitos que constituem o *corpus* principal da presente pesquisa. Na seção 5.1 descreveremos como se organizou nosso evento performático do *poetry slam* na esfera digital que elegeu o estudante representante para o Slam Interescolar. Em seguida, sob a égide dos estudos do círculo bakhtiniano, nos debruçaremos sobre os enunciados produzidos, em sua materialidade verbal-escrita, num movimento dialético-dialógico onde a inconclusibilidade é característica fundamental das relações dialógicas em discursos. A seção 5.3 tratará da transposição dos *poemas-slams* para a materialidade audiovisual (vídeos) e da replicabilidade do conjunto de produções dos sujeitos através de um mural virtual interativo, que transitou entre grupos de redes sociais e outras plataformas, como um painel de atividades movente nos meios digitais. Finalmente, na seção 5.4 verificaremos as avaliações dos sujeitos frente as atividades do nosso projeto ao considerar suas apreciações sobre o tema e gêneros construídos.

5.1 Nosso *slam* virtual

O evento-atividade *on-line* ocorreu por meio do aplicativo de encontros *google meet* em 10 de setembro de 2020. Presentes neste dia, contamos com oito alunos-sujeitos (F., L., M., Aj., Lu, B., J. e K.) dos que se mantinham envolvidos com o projeto até aquele momento. Também participaram dois professores da escola, a coordenadora, um responsável e uma *slammer* da cidade de Marília que formaram a equipe de jurados, além de outros convidados, uma vez que o link para acesso ao encontro foi disponibilizado para toda a comunidade escolar.

Como dissemos ao longo da dissertação, as atividades com o *slam* entre os estudantes já ocorria quando as aulas-*live* do projeto Interescolar se somaram às nossas ações, o que viabilizou nossa entrada na competição em nível estadual, além de oportunizar uma vivência com essa prática discursiva fora da sala de aula convencional. Nesse sentido, o envolvimento e apoio da equipe do coletivo *Slam* da Guilhermina (responsáveis pelo projeto Interescolar) tanto nas aulas de formação paralelas quanto na organização no dia da batalha foram importantes, resultando em trocas e intercâmbios entre grupos sociais distintos, como propusemos desde o início do nosso projeto.

Previamente, convidamos aqueles que seriam os jurados e divulgamos o evento-atividade por meio de *posts* nas redes sociais¹¹⁶, inclusive encaminhando-os para cada aluno individualmente, buscando a garantia de que visualizassem o post-convite e pudessem participar. Contudo, nessa altura do ensino remoto, o engajamento dos alunos-sujeitos e demais estudantes foi se tornando consideravelmente menor o que fez com que tivéssemos um total aproximado de trinta participantes no encontro, entre alunos e convidados.

Até o dia do evento virtual os alunos-poetas¹¹⁷ revisaram seus textos – fase que constituiu o 7º *passo* dos nossos movimentos pedagógicos –, pois já estavam produzindo tais textos no processo, a partir de um formulário *on-line* com atividades reflexivas¹¹⁸ relacionadas ao tema principal, sendo a escrita dos poemas a última atividade desse roteiro. Como a dinâmica da batalha requer três rodadas de declamações, os alunos deveriam escrever três *poemas-slams* um deles sobre o tema “racismo/antirracismo” e os outros dois seriam de livre escolha. A maioria dos alunos-poetas solicitava nossa apreciação de seus textos, na tentativa de saber se estava bom e se o que escreviam seria de fato um *poema-slam*. Nossa postura foi a de acolher essas dúvidas, ajudando-os a pensar sobre seus projetos de dizer, mas sem imposições quanto ao tema, estilo e conteúdo que gostariam de tratar.

Cumprida essa etapa, solicitamos que além de enviarem seus poemas por meio do formulário, gravassem as declamações em vídeo, uma vez que muitos disseram se sentir “envergonhados” em apresentar ao vivo, desse modo seriam exibidos os vídeos de suas performances. No dia do encontro virtual, L. não participou declamando, mas esteve presente e auxiliou o matemático. Já o aluno-poeta F. declamou apenas um *slam* em caráter de “calibragem”, entre uma apresentação e outra, de forma que competindo, tivemos apenas seis alunas-poetas, a saber: M., Aj., Lu, B., J. e K.

Para nossa surpresa, antes de iniciarmos a batalha, as alunas-poetas disseram que declamariam seus poemas ao vivo, incentivadas pela *slammaster*, por isso não houve a necessidade de transmitir os vídeos produzidos. Percebemos a autoconfiança e a segurança com o trabalho desenvolvido até então, o que contrariou a tendência do “não aparecer”. Essa segurança – por parte de alguns sujeitos – foi constatada também na

¹¹⁶ Vide post-convite em “Anexos E” – volume II – dessa dissertação.

¹¹⁷ Optamos por na presente seção, identificar os sujeitos da pesquisa sob o termo “alunos-poetas”, pois, assim como concebe Bakhtin, entendemos que há em jogo duas existências na criação de qualquer obra estética: o autor criador e o autor pessoa. Assim, ocorre um deslocamento refratado à medida que o autor criador é uma posição axiológica recortada pelo autor pessoa. Nesse sentido o autor criador pode assumir uma determinada posição axiológica e dada voz social, assim como o autor pessoa revelar-se na sua obra.

¹¹⁸ Vide foto-print do formulário *on-line* com a sequência de atividades em “Anexos F” – volume II.

ocasião das gravações dos vídeos dos poemas e nas próprias aulas-*live*, que mesmo sendo transmitidas pelo canal do *You Tube* ao público da *web* em geral, não os deixaram inibidos em aparecer. Há entre os estudantes, de um modo geral, uma resistência quanto à exposição de suas imagens, verificadas nas aulas síncronas pelo *google meet*, em que alguns sujeitos não abriam suas câmeras, apesar de acompanharem e participarem das aulas. Acreditamos, que esse posicionamento e tomada de consciência se deve às discussões temáticas empreendidas durante as aulas e atividades onde reforçávamos a questão do sujeito responsável e responsivo frente aos discursos e relações dialógicas, bem como a legitimidade assumida em suas enunciações, fortalecidas pelo alargamento dos estudos sobre a temática principal do projeto.

Durante as performances, situações inusitadas e não previstas ocorreram, como o fato da aluna-poeta M. se apresentar segurando seu irmão bebê no colo e, a aluna-poeta Aj. ser interrompida pelo irmão mais novo que corria pelo ambiente onde estava. Nessas ocasiões, sentimos suas dificuldades em encontrar no “espaço casa” um lugar favorável para que o “espaço escola” pudesse se instalar, desafio da maioria dos estudantes.

Entre as poesias declamadas, além do tema central racismo/antirracismo, outros motes perpassaram suas escritas, como: memórias da escola, preconceito e discriminação, problemas sociais, empoderamento feminino, religiosidade e valores espirituais, *fake news*, feminicídio, *body shaming*¹¹⁹, intolerância e aborto. A cada apresentação¹²⁰ as notas atribuídas pelos jurados eram colocadas no *chat* para que o matemático pudesse contabilizar. Ao final das rodadas, tiveram maior pontuação as alunas-poetas Lu. e Aj., sendo respectivamente, a representante e a suplente na competição do Slam Interescolar.

Por fim, os *poemas-slams* apresentados foram inscritos no concurso “Por uma Educação sem racismo”, realizado pela FAMEMA e pelo Hospital das Clínicas de Marília, durante a Semana Afro Cultural¹²¹, no qual duas alunas-poetas foram contempladas pela escrita de seus poemas, com tarde de apresentação e entrega dos prêmios e certificados¹²² – em caráter de extrapolação – que enalteceu o fazer artístico dessas jovens poetisas.

¹¹⁹ Body shaming é uma expressão em inglês que literalmente traduzida significa “vergonha do corpo”. Tal expressão designa a prática de ataques verbais (bastante comuns em redes sociais) contra qualquer pessoa por conta de sua forma física.

¹²⁰ Vide fotos-print do evento-atividade na seção “Anexos G” – volume II – dessa dissertação.

¹²¹ A Semana AfroCultural de Marília ocorreu do dia 16 a 20 de novembro de 2020 com programação variada. No dia 20 de novembro realizou-se as homenagens aos estudantes vencedores do concurso “Por uma educação sem racismo”, entre eles, as alunas-poetas Lu. e Aj. com os *poemas-slams* produzidos durante nosso projeto.

¹²² Vide fotos do evento-atividade na seção “Anexos H” – volume II – dessa dissertação.

5.2 Vozes legítimas, visíveis e reveladas

A coletânea final de produções¹²³ compreendeu um total de vinte e seis *poemas-slams*, elaborados por onze alunos-poetas diferentes, os outros envolvidos não enviaram seus textos. Nessa seção, optamos por privilegiar aqueles que tratam do tema central do projeto (racismo/antirracismo), incluindo os poemas dos alunos-poetas que não se apresentaram no dia da batalha virtual. Assim, analisaremos um conjunto de onze textos escritos por: M., Lu., B., J., K., Mg., Ad., C., Gu. e Aj. Neles observaremos aspectos textuais-discursivos relacionados ao conteúdo (temático), o estilo da linguagem, que engloba as seleções lexicais, fraseológicas, gramaticais e, sobretudo, verificaremos a construção composicional no todo enunciativo, dadas suas ocorrências nas produções. É sabido que para empreendermos tais análises será fundamental considerar as relações de alteridade possíveis entre as vozes presentes nos enunciados construídos, que se movem do e para o *corpus*, assim como refletir as dimensões extralinguísticas envolvidas nas relações dialógicas ocorridas, num fluxo dialético-dialógico contínuo e complementar. Assim como tratamos no capítulo sobre método, olharemos as produções a partir de um deslocamento pendular pela exotopia, em busca do acabamento das obras.

Para Bakhtin “a obra de arte deve apalpar a realidade axiológica”(2011, p. 186), por isso não é possível fracioná-la em uma série de elementos estéticos, composicionais, linguísticos, mas por ser autolegitimada, torna-se esteticamente inexplicável, não sendo possível recobri-la sob um único olhar. Em suas palavras “o todo artístico é uma superação, e essencial, de algum todo semântico necessário (do todo da vida possível vitalmente significativa)”(p. 183). À vista disso, ao analisarmos os enunciados estarão imbricados um par de forças axiológicas, bem como, ao menos dois participantes: seu autor e seu contemplador, sem os quais se destrói o acontecimento artístico.

Nesse sentido, entendemos que nossas leituras e interpretações seguirão nosso próprio recorte axiológico, a apreciação que escolhemos privilegiar neste momento de contemplação, mas que não esgota as análises ou anula outras possibilidades de interpretação que se firmam na medida da plurissignificação, pois para o leitor e a cada leitura, sempre cabe a atribuição de um novo sentido.

Como discutimos ao longo do capítulo quatro, os textos escritos a partir do gênero discursivo *poema-slam* fogem ao que se convencionou como “poesia”, devido ao teor marginal em contraste com a tradição canônica dos gêneros poéticos, o que causa

¹²³ A coletânea completa de *poemas-slams* – englobando as outras temáticas – será apresentada na seção “Anexos I” – volume II – dessa dissertação.

certa estranheza a um contemplador leigo ou “recém-chegado”. O metro, que determina as sílabas poéticas de cada verso, e a métrica, que constitui a técnica de compor medindo o tamanho dos versos, não são usuais ou comuns nesse tipo de poema, sendo em geral, organizados numa única e extensa estrofe. Assim, as elaborações dos versos se dão livremente, pois não apresentam um mesmo número de sílabas nem uma escolha regular dos acentos tônicos. Entretanto, assim como nos poemas tradicionais, é requerida uma leitura/declamação que respeite suas pulsações, sonoridade e pausas. Em alguns, os versos podem terminar na linha seguinte, nestes casos a leitura prosaica colabora para que se efetive o sentido, logo, o ritmo, sempre estará presente, pois trata-se do jogo sonoro que diferencia os *poemas-slams* de um texto não poético. Este é o elemento que proporciona uma vibração intensa e acaba por vivificar as palavras, implicando na cadência da leitura/declamação. Além dessas especificidades formais e estruturais acerca dos poemas em geral, outra ocorrência dispensável no *poema-slam* é a rima, que em alguns casos não é utilizada pelos poetas.

Salientamos que as produções dos nossos alunos-poetas correspondem ao que se espera desse gênero discursivo. Em sua maioria, optou-se pela utilização de versos sem rima, nos termos formais, versos “brancos” ou “soltos”, assim como, a construção de uma única estrofe. Com vistas às características relativamente estáveis do gênero e suas ocorrências no conjunto em análise, nos centraremos na questão temática e conteudística, sem deixar de observar os aspectos formais e estilísticos, quando se fizer possível.

Outros temas surgiram – o que já antecipamos na seção anterior – mas por uma questão de foco nos centraremos nas produções que tratam, predominantemente, do tema racismo/antirracismo. Vale dizer que os textos serão apresentados exatamente como foram escritos, por isso desvios ortográficos e inadequação à norma culta da linguagem serão observados, somando-se à informalidade e ao coloquialismo característicos do gênero discursivo.

Atentemo-nos, primeiramente, ao *poema-slam* “Na minha opinião”¹²⁴ da aluna-poeta M. Seu texto é composto por vinte e nove versos livres, nos quais mantém-se rimas, ainda que de forma não rigidamente ordenada. Até o verso nove, as rimas são externas, de modo a provocar a assonância pela repetição de sons vocálicos idênticos e, nas linhas seguintes ocorrem quebras na sequência de lexemas que rimam. Há uma entoação prosódica que perpassa todo o poema e se acentua em alguns momentos, como no sexto, vigéssimo terceiro e vigéssimo quinto versos, pelo tom de indagação. Noutros versos,

¹²⁴ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 19.

pela modulação de voz exclamativa e, até irônica, determinada pela intenção discursiva já compenetrada na expressão. Nota-se, nessa produção, a construção de um “enunciado pleno de tonalidades dialógicas” como concebe Bakhtin (2011, p. 298), pois o eu-lírico responde à vozes sociais, num “processo de interação e luta com os pensamentos dos outros”. Seu tom expressivo é demarcado por escolhas lexicais que emprenham-se do “eco da totalidade do gênero” (p. 293). Por isso podemos dizer que é evidente a forma potente da entonação do gênero *poema-slam*, com tons e ecos de enunciações individuais alheias, inclusive em embate, no jogo dialógico.

Ao pensarmos o conteúdo temático, logo nas linhas iniciais, a poeta compara – na construção metafórica criada – o preconceito e a discriminação com uma “erva daninha em uma plantação” (v. 2), que destrói silenciosamente as pessoas negras e exaure suas forças. Aqui, sua elaboração figurativa é semelhante à metáfora racismo/cimento, este que, embora imperceptível, torna-se elemento fundamental para a solidificação das estruturas sociais injustas e discriminatórias, como a “erva daninha” que ninguém percebe.

M., se apresenta, assume e revela sua negritude ao utilizar a expressão “Prazer meu nome é preta” (v. 11), ao passo que reforça essa identificação nos versos seguintes “Isso mesmo que você ouviu”/ “Não é morena, moreninha e muito menos pretinha” (v. 12 e 13), de forma a rejeitar esses termos, fundados em ideias de branqueamento e inferiorização. Faz transparecer seu posicionamento de orgulho frente a sua identidade étnico-racial, toma seu local de fala com construções fraseológicas afirmativas e enaltecidas.

Como dissemos, é possível notar no poema “ecos” de outros enunciados, com os quais a aluna-poeta entrou em contato e que se relacionam com a questão identitária, histórica, cultural e constitutiva de seu ser no mundo. Vejamos os seguintes versos:

“Carrego em minhas veias, o sangue de meus ancestrais
Que por mais que tenham vivido lá trás
De sua história eu não me esquecerei jamais
Com o seu grito ecoando em minha alma”. (aluna-poeta M.,
v.15,16,17 e 18)

Tal questão foi abordada em pelo menos dois textos: “A menina que nasceu sem cor” (Mídris) e “Sociedade é construção e o racismo é o cimento” de Luciene Nascimento, com os quais realizamos cotejos. Em ambos os enunciados há uma crítica com relação a tentativa de desconstrução da identidade negra, seja através do apagamento de sua cultura, dos traços fenóticos ou pela ausência de políticas públicas que recontem a história afrodescendente de modo condizente, o que se evidencia nos versos transcritos acima.

Com o desenrolar do poema o eu-lírico propõe o rompimento com uma condição de desigualdade em “Vou atrás da igualdade”/ “Plantando minha oportunidade” (v. 19 e 20), assim, chama para si a responsabilidade por essa transformação, consciente de que muitas vezes, oportunidades lhes são negadas, por isso ela mesma as “semeia”, num movimento pró-ativo e de insubmissão.

Nos versos finais ocorre um embate entre o eu-lírico e um “rapaz” (v. 27) que tenta desaprovar sua atitude afirmativa, colocando-se numa posição superior, mas que logo é contestada, seguida de um enfrentamento, que se vê em “ Tá achando oque?”/ “Que não vou tentar vencer?”/ “Por favor engula essa sua superioridade”(v. 24, 25 e 26).

Há em todo o poema um tom combativo e autoafirmativo frente a inferiorização colocada sobre as pessoas negras, em especial sobre as mulheres negras, seja pelo discurso racista, manifesto pela tentativa de apagamento de suas identidades ou pelos resquícios de uma condição de escravidão que as mantém em busca permanente pela “oportunidade” e “liberdade”/ (v. 20 e 29) ainda não alcançadas.

Já o texto da poeta Lu., traz o título “Racismo”¹²⁵ em destaque, o que não é usual nos *slams*, pois neles se considera a primeira linha do poema como o próprio título. Isso nos faz pensar sobre alguns equívocos dos alunos-poetas – não raros e verificados com nossa prática –, em torno da ideia de “tema” e “título”, vistos como sinônimos. Iremos notar a mesma ocorrência em outros poemas adiante.

A poeta nos apresenta um texto com dezoito versos livres, predomínio de rimas não regulares, ora externas, ora internas (versos 2, 4 e 7). Há pares de rimas com sons idênticos e outros semelhantes, assim como, entre eles, versos soltos. Em sua forma, quatro versos destoam esteticamente dos demais (v.2, 3, 5 e 7), devido as suas extensões, de modo que o ritmo – nestes momentos – se torna tanto mais irregular. No enunciado se nota expressões coloquiais como “mano”/ “passar pano”/ “estora”/ “faze”, o que reforça a informalidade e gera um ar de conversa tipicamente periférica, comum nesse gênero discursivo. Observamos aqui, assim como no *poema-slam* anterior, a relação valorativa da poeta com o “elemento semântico-objetal do enunciado” (Bakthin, 2011, p. 296) que determina o estilo do enunciado quando imbricam-se as palavras escolhidas, o objeto do discurso e da própria poeta. O tom contestatório evidentemente se eleva já no fim do segundo verso com a expressão “[...] Mas chega uma hora que a gente estora!”, seguindo num ritmo mais acelerado até o fim do poema.

¹²⁵O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 20.

Com relação ao conteúdo temático, há inicialmente a tentativa de relacionar o racismo à intolerância. O eu-lírico estabelece um paradoxo ao problematizar a questão sobre a tolerância ao intolerante, que diz achar “estranho” e, propõe uma ruptura em “chega uma hora que a gente estora!” (v. 2). Surge a noção de que se deve estabelecer os limites da tolerância, baliza fundamental para a garantia de direitos e existência do pensamento plural. Sem essa observância, se instauram ideias unilaterais, supremacistas e ditatoriais. Desse modo, o eu-lírico enfatiza que não se deve tolerar o intolerante. Leia-se o trecho:

“Tolerar o intolerante
Isso é estranho...Mas chega uma hora que a gente estora!
Mano... Não dá pra passar pano pra gente doente...
Doente na mente!
Que acha que cor, classe e genero os torna melhor, superior¹²⁶ [...]”.
(aluna-poeta Lu., v.1, 2, 3, 4 e 5)

Apesar de questionar o paradoxo, expõe que – por um tempo – essa “tolerância estranha” foi permitida e aceita. O intolerante aqui é comparado a um ser “doente”, com a “mente doente”, por acreditar na superioridade racial, de classe social e de gênero, construindo uma narrativa hegemônica que se contrapõe a uma visão alargada de humanidade. Dentre seus critérios se vê o nó raça-classe-gênero como preponderantes para estabelecimento dessa supremacia, como já mencionamos na seção 4.4.1, o peso da interseccionalidade das opressões (RIBEIRO, 2020).

Quanto a gíria “passar pano”¹²⁷, utilizada por Lu., podemos entender que no contexto significa defender, “acobertar” o intolerante, de forma a atenuar sua culpa e responsabilidade por seus atos, o que o eu-lírico não admite. Entretanto, tal expressão pode retomar outras valorações e vozes sociais, sinalizando sua bivocalidade, ainda que não seja uma pretensão da aluna-poeta.

Sobre isso, Faraco (2009, p. 86) vai dizer que são marcas enunciativas que “expressam a um só tempo a palavra do outro” e consequentemente os valores do outro. Nesse sentido, nos deparamos com um termo e uma realidade “mais complexa e dinâmica”, uma vez que não articula apenas as intenções de quem o produz, ou seja, não é a expressão apenas de uma “consciência individual” (p. 86).

Ao sondarmos os possíveis fundamentos ideológicos da expressão/gíria, chegamos ao trabalho doméstico de passar pano – historicamente exercido por mulheres

¹²⁶ grifos nossos.

¹²⁷ “passar pano”, expressão que significa acobertar, omitir sobre alguém. In: Dicionário inFormal [em linha], 2018-2020. Link para acesso em: <https://www.dicionarioinformal.com.br/passar%20pano/> [consultado em 29-10-20].

negras – logo, associado a algo menor, inferior. Inúmeras expressões usadas hoje em dia pressupõem origens ideológicas racistas, classistas ou eletistas, que acabam sendo naturalizadas e ditas inadvertidamente. Na obra *Sociologia do Negro Brasileiro*, Clóvis Moura (2019) narra a história da população negra, responsável pela consolidação do país que temos hoje. A partir da escravização as relações com o trabalho se alteraram, logo “[...] trabalho qualificado, intelectual, *nobre*, era exercido pela minoria branca, ao passo que todo o trabalho não qualificado, braçal, *sujo* e mal remunerado era praticado pelos escravos, inicialmente, e pelos negros livres após a Abolição.” (MOURA, 2019, p. 103).

Nesse sentido é que ponderamos o uso da expressão trazida pela aluna-poeta Lu., contudo não constitui nosso foco e objetivo esgotar ou elucidar tal ocorrência, mas pontuá-la para abrir margem à reflexão, a considerar os questionamentos com relação ao uso dos termos em redes sociais e outros espaços nas mídias digitais recentemente.

Em seguida, o eu-lírico irrompe dizendo que não se pode mais viver “esse horror” de assistir massacres de pessoas em razão de sua cor/raça ao redor do mundo, ao mencionar pessoas negras que foram assassinadas, como: “Floyd, Mariele e Blake”(v. 8) – dois norte-americanos e uma brasileira –, os chamando figurativamente de “irmãos”. Nos versos nove e dez lança uma indagação indignada: “E vamos esperar quantos mais”/ “Para tomar uma atitude decente?”, na intenção de despertar, de mobilizar seus interlocutores ao usar uma projeção pessimista.

A poeta revela-se como alguém que não sofre o racismo em “Essas coisas podem não acontecer comigo” (v. 11), entretanto se responsabiliza e propõe “o que vamos fazer?”(v. 15), tencionando uma solução ao se ver envolta a situações inadmissíveis de racismo.

Ao final sentencia “Precisamos combater o racismo”/ “E de uma vez por todas acabar com isso”/ “Precisamos todos juntos por um fim no genocídio” (v. 16, 17 e 18), de forma a ratificar o caráter coletivo dessa luta, reforçada pelos lexemas em destaque e, classifica os assassinatos de pessoas negras como atos de genocídio a essa população.

Tal posicionamento estabelece diálogos com o que postula Djamila Ribeiro (2018, 2019, 2020) – autora que os alunos-sujeitos conheceram a partir de nossas discussões e leitura de trechos da obra “*Pequeno manual antirracista*” –, na qual se enfatiza a importância do envolvimento de toda a sociedade nesse combate.

Passemos a analisar o poema “O racismo”¹²⁸ da aluna-poeta B., composto por vinte e um versos, sendo, predominantemente livres e soltos, com algumas rimas

¹²⁸ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 23.

ocasionais e sem regularidade marcada. Em destaque, apresenta um título, à semelhança das elaborações de Lu. e J. (essa última veremos a seguir). Outro aspecto similar entre esses textos é o tom prosaico bastante acentuado em alguns versos, assim como a fuga ao padrão de extensão de linhas em cada poema. A entonação – pelo contexto e pelas palavras que emolduram o discurso – assume um tom suave e fleumático. Os lexemas “amor”, “paz”, “comunhão”, “fraternidade”, “irmão”, “coração” entre outras, insidem nessa entonação. A brandura do tom impõe uma elocução desacelerada ao poema que transmite uma sensação comovente, assemelhando-se a um apelo, ao mesmo tempo que reitera algumas mazelas humanas. Nessa perspectiva, Paula e Luciano (2020, p. 137) discorrem “que o sentido pode ser transmitido por letras (grafia como aspecto visual) e por som (entoação prosódica e discursiva), de modo que o valor semântico não está apenas no conteúdo da palavra”, mas quando associam-se os aspectos formais, o contexto e os sujeitos da/em interação. Neste poema, a expressividade das emoções difere-se da forte pulsação recorrente nos *poemas-slams* em geral, por trazer com ternura as verdades que proclama.

Quanto ao teor conteudístico, percebe-se no segundo verso, a constatação de que o nosso país é racista – o que não se admitia antes das leituras e reflexões promovidas durante o projeto –, por acreditarem no mito da “democracia racial” no Brasil, como nos mostra Ribeiro (2019).

Ao percorrer o poema, podemos verificar um enunciado que conclama a união entre os indivíduos, a fim de que se supere o racismo, que só ocorre devido a ausência de alguns valores, como os expressos pelos lexemas já citados: “amor”/ “paz”/ “comunhão”/ “fraternidade”(v.4), sem os quais impera a falta de sabedoria que enrijece o “coração” humano e provoca a desunião. Aqui notamos, segundo julga o eu-lírico, os atributos necessários para que se instaure uma sociedade harmônica e não racista.

Nos chama atenção no poema a forte presença de um discurso religioso. Além das escolhas lexicais e seu teor valorativo já mencionadas, muito comuns na esfera religiosa, nota-se nos versos: “Jesus não ama um ou dois”/ “Jesus ama todos do mesmo jeito”/ “Devemos ser como Jesus”¹²⁹ (v. 14, 15 e 16) uma orientação quanto a um exemplo e padrão de comportamento a ser seguido – a partir da fé cristã –, através do qual se alcançaria os valores humanos necessários para superação dos preconceitos e do racismo.

Outros fundamentos de ordem religiosa estão presentes no verso “Amar a todos independente das circunstâncias e das aflições” (v. 17) onde se verifica um valor

¹²⁹ grifos nossos.

axiológico da autora, ancorado em princípios bíblicos de amor ao próximo, de negação a si mesmo, exigindo uma abnegação total, muitas vezes contrária à própria razão.

A aluna-poeta B., declaradamente evangélica, encerra seu texto atribuindo ao “criador” o fato de sermos diferentes no que tange aos aspectos étnicos-raciais, motivo pelo qual “Ele” é glorificado, o que se expressa nos quatro versos finais:

“Somos diferentes
Feito assim pelo criador
Sinal de que Ele, desse jeito nos constituiu
Para o seu louvor” (aluna-poeta B., v. 18,19,20 e 21)

No penúltimo verso o pronome “Ele” é grafado com letra maiúscula pela autora indicando o entendimento de que o ser divino “uno-trino”, postulado por pela fé cristã, deve ser reconhecido como único e verdadeiro deus e desse modo reverenciado. Sua regra de fé, ainda que apresente princípios aceitos por outras religiões, rejeita a crença em diferentes divindades, como as existentes nas religiões de matrizes africanas, por exemplo. Com as marcas enunciativas “Jesus”/ “Ele” entra em cena uma ideologia que se assenta na epistemologia eurocêntrica, oriunda da hierarquização de saberes, promovida pela “classificação racial da população”. Por ser esta a perspectiva do grupo social dominante, inviabiliza-se outras experiências de conhecimento, como defende Gonzalez (apud RIBEIRO, 2020, p. 24) “a ‘ciência’ da superioridade eurocristã (branca e patriarcal)”, muito presente na escola, em seus atos, silêncios e nos materiais didático-pedagógicos. Razões pelas quais não se constrói ou afirma outras identidades em seu interior, especialmente a afrodescendente, pois se exclui outras perspectivas e representações.

Sob o mesmo eixo temático, o texto produzido pela aluna-poeta J. também recebe o título “O Racismo”¹³⁰, assim como o poema anterior. O enunciado é construído com vinte versos livres numa única estrofe e propõe várias rimas externas, quase em todas as linhas, mas que não se ordenam de forma cruzada, interpolada ou emparelhada, marcando uma ocorrência não rígida. O tom ameno em que se arquiteta o enunciado também é notório, reforçado pela relação entre sonoridade e significado – introduzidas pelas seleções fraseológicas, lexicais e temáticas –, como entende Paula e Luciano (2020, p. 137) uma vez que “não existe som que não seja impregnado de sentido, pois compreende que ritmo e tema são interdependentes e indissolúveis”. Assim, um equilíbrio na cadência se verifica no modo pendular como se dá a declamação, proporcionada pelo jogo-oposição no uso das expressões “paz e amor” / “sofrimento e dor” e “lutando e

¹³⁰ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 24.

caindo”, notando-se um “bailar” entre dois extremos. Assim, sua arquitetônica soa em vibrações tônicas e átonas numa alternância binária, similar a um poema metrificado.

Já nas linhas iniciais, o eu-lírico anuncia que “somos iguais”/ “independente da cor” (v. 1 e 2) de modo a estabelecer a condição humana que nos iguala e que precisa ser sempre lembrada, combatendo a ideia de inferiorização ou desumanização de determinados grupos por conta de seus traços fenóticos. Ao contrário do poema anterior, escrito por B., que reconhece e enfatiza que “somos diferentes”, a ideia agora é justamente propor uma lógica que enxergue as pessoas para além de suas características físicas ou étnico-culturais, com olhar fixo em sua humanidade.

A questão da união e dos valores também é colocada a partir das expressões “nos juntamos”/“paz”/ “amor”, apontando para elementos que podem dirimir as desigualdades raciais. Em contraponto, traz os lexemas “difícil”/ “sofrimento”/ “dor”, os quais denotam os desafios inerentes à vida, portanto, impecilhos para uma sociedade mais harmônica e igualitária, de forma a ilustrar esse mundo dual em que vive.

O *poema-slam* alude para a tomada de consciência racial, admitindo o racismo em cada indivíduo, o que se refletiu durante as aulas e atividades, porém, posto pelo eu-lírico como algo superado, assentado em “fomos racistas um dia”¹³¹ (v. 10). Os verbos flexionados na terceira pessoa do plural (devemos, fomos), em referência a esse “nós” oculto, envolvem a todos no problema. Vejamos:

“Devemos aceitar
Que já fomos racistas um dia
Mesmo tentando negar
Agente já o cometia
Por isso devemos alertar
Que o Black Lives Matter
Nunca vai acabar” [...] (aluna-poeta J., v. 9,10,11,12,13,14 e 15)

No verso catorze, ao citar o movimento ativista “Black Lives Matter” – originário de comunidades negras norte-americanas –, reconhece e legitima essas vozes que se juntam em protestos contra assassinatos de pessoas negras, nos Estados Unidos e que eclode e se difunde pelo mundo. J. valida o movimento e determina sua continuidade: “Nunca vai acabar” (v. 15), prevendo também – de forma indireta – a perpetuação do racismo, porque sempre existirão razões pelas quais o movimento atue, logo exista.

O enunciado acaba por revelar o sujeito que o compõe, ainda que ele se revista de uma autoria criadora. Como elucida Bakhtin e o círculo, cada escolha sónica reflete e refrata o sujeito por trás da escrita, de modo que constatamos, ao final do poema, a posição

¹³¹ grifos nossos

avaliativa, logo ideológica de J., expressa pelo discurso religioso que adota, ao concluir seu texto esperando de “Deus” e da “fé” uma solução para a questão problematizada.

Os dois *poemas-slams* analisados anteriormente, das alunas-poetas B. e J. , fazem sobressair discursos notórios na esfera escolar onde atuamos, uma vez que, grande parte dos estudantes se autodenominam ‘evangélicos’, ou ao menos, se identificam com tal doutrina, circulando por/entre suas instituições religiosas, presentes massivamente nos bairros e regiões periféricas onde moram. Para muitos destes jovens, as igrejas e seus ajuntamentos se constituem os únicos espaços e núcleos sociais de convívio acessíveis, locais onde se apregoa uma ideologia ético-moral de cunho religioso, observáveis em suas práticas de linguagem na escola, sejam orais ou escritas.

O texto “Se nós temos razões”¹³², da aluna-poeta K. – que tem a primeira linha do poema como título –, foi construído com dezoito versos livres e três pares de rimas externas (v. 1/3, 5/6 e 13/14), sendo os demais versos soltos. Notamos, pelo modo como se constrói a sintaxe do texto, uma cadência, um ritmo, que expressa seu sentido valorativo e tom de inconformismo. Nos versos dois e cinco – ainda que não tenha representado graficamente –, identificamos indagações retóricas, também presente nos versos nove e dez, os quais já se apresentam pontuados. São indícios de um posicionamento reflexivo do eu-lírico, absorto em seus pensamentos e, ao mesmo tempo, indignado com a condição incólume da consciência humana. Por outro lado, essa discussão interior parece se exteriorizar, em alguns momentos, com o uso do imperativo num tom ordenatório, o que se vê nos versos “tenha no mínimo respeito[...]” e “[...] não o julgue” (v. 15 e 17), além de dirigir-se, na última linha, a um interlocutor marcado pelo pronome “você”.

Ao tratarmos de pensar a relação tema-conteúdo, logo nos versos iniciais, o eu-lírico faz uma provocação quanto ao fato de algumas razões serem omitidas, o “não-dito” faz surgir a questão do silenciamento, tratada por Ribeiro (2018) como algo imposto e violento, assim como a negação. Na sequência, nota-se a introdução de uma ideia de segregação “Dizem que preto é no preto e branco no branco” (v. 4), seguida do verso “Quem inventou isso afinal” (v. 5), apontando para a irracionalidade humana quanto ao pensamento segregacionista e racista. O eu-lírico indigna-se com o fato dessa irracionalidade não ser percebida e volta a mencionar o problema do silenciamento, ficando evidente sob a indagação: “Somos cegos ou surdos para comentários ofensivos?” (v. 10), num movimento de reflexão e exteriorização de seus pensamentos constante.

¹³² O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 26.

Ao mesmo tempo que declara no verso sete “Somos iguais sem diferença”, sugerindo a condição humana que nos equipara, menciona que algumas diferenças existem e são “normais”, quais sejam as relacionadas à religião, à opinião, e, posiciona-se em defesa delas, numa tentativa de instaurar uma ideia de pluralidade e tolerância.

Os versos “Sempre terá alguém de opinião diferente”/ “E isso é normal”/ “Mais nem sempre é do mal” (v. 12,13 e 14) propõem a normalidade em “pensar diferente”, divergir em opiniões, o que não implica que sejam do “mal”, entretanto sinaliza um antagonismo ao indicar, de modo indireto, que algumas podem ser qualificadas como más, acendendo um alerta para a questão dos limites da tolerância.

Finda o texto pedindo respeito e menos julgamentos, ordena: “não julgue” (v. 17), ao passo que ao fazê-lo “você pode ser julgado” (v. 18). Traz de modo mais sutil, se compararmos com os textos das alunas-poetas B. e J., uma referência bíblica ao mencionar, de modo indireto, o texto do livro de Mateus 7:1-5 (BÍBLIA, 2014, p. p.1280-1281) que se coaduna com o discurso religioso presente nos poemas anteriores, perpassando e constituindo fortemente esse grupo de sujeitos.

Passemos a analisar o *poema-slam* “Ninguém nasce odiando sabe?!...”¹³³, do aluno-poeta Mg. Sua construção composicional apresenta nove versos livres, com uma única rima interna no último verso. Logo no verso inicial lança uma indagação num tom de conversa que parece ter sido retomada, de forma tranquila e moderada. O teor de “poesia” é captado pela maneira como engendra o conteúdo. Nesse sentido Maia (apud SORRENTI, 2013, p. 59) diz que “Poesia é a qualidade de tudo o que toca o espírito provocando emoção e prazer estético”. Vejamos a composição de Mg. completa:

“Ninguém nasce odiando sabe?!...
 Odiar é verbo que se aprende
 Aprende a palavra...aprende a atitude...
 Infelizmente a gente odeia, se odeia...aprende a odiar e a se odiar...
 Seja por nossa cor...
 Seja por nossa origem...
 Ou ainda por nossa crença
 A consciência e a escola ensina a gente...
 Que odiar a gente aprende... só não se aprende fácil a AMAR a todas
 gentes!” (aluno-poeta Mg.)

Os primeiros versos convocam o seu leitor/contemplador a refletir que “odiar” é algo que se aprende, logo, um sentimento não inerente ao ser humano, sentido que se completa na linha seguinte “Aprende a palavra...aprende a atitude”, nos remetendo a ideia de que o ódio e o racismo podem ser ensinados, do mesmo modo como são ensinadas as

¹³³ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 27.

palavras no seu sentido concreto. As escolhas lexicais: “verbo”, “aprende”, “palavra”, “escola”, “ensina” e “consciência” – próprias do campo semântico escolar –, acentuam o tom explicativo-dialogal presente no enunciado, uma vez que intenta “explicar” de modo poético como se “aprende a odiar”.

Destacamos que os versos estabelecem uma interdiscursividade com uma frase dita por Nelson Mandela, a saber: “Ninguém nasce detestando outra pessoa por causa da cor de sua pele, da formação ou da religião. As pessoas precisam aprender a odiar, e se conseguem aprender a odiar, também conseguem aprender a amar, pois o amor chega ao coração do homem com mais naturalidade que seu oposto.”, publicada em sua autobiografia *“Longo caminho para a liberdade”* (MANDELA, 1995, p. 506), numa reabsorção de sentido e conteúdo.

O eu-lírico lamenta o fato de sentir “ódio” do outro e de si mesmo, enternecimento que se potencializa com o advérbio “infelizmente”, o qual antecede o trecho “[...] aprende a odiar e a se odiar...” (v. 4). Notamos também, nos versos cinco e seis, uma repetição anafórica que apresenta as razões pelas quais “odiamos e somos odiados”, resumindo-as em diferenças de “cor”/ “origem”/ “crença” (v. 5, 6 e 7). A opção pela marca enunciativa “a gente” em alguns versos, conduz à generalização, a universalização dessas atitudes.

Ao longo do *poema-slam*, o lexema “odiar” (odiando/odeia) é repetido sete vezes, enquanto “AMAR” (v. 9) é mencionado uma única vez, aludindo a intensidade e frequência desses sentimentos nos indivíduos, a considerar sua percepção. Ao grafar “AMAR” com letras maiúsculas – recurso que sinaliza o grito na internet – gera uma potência repentina no final do texto, dando ênfase à leitura e ressalta a dificuldade em “alcançar” esse nobre sentimento.

Além dos elementos observados, o uso das reticências é recorrente nessa composição, permitindo pausas reflexivas e mais prolongadas que colabora para a redução da velocidade rítmica, numa tentativa de promover um exame lento sobre o que se diz e, criar, ao mesmo tempo, uma expectativa pela continuidade. Aqui, não só as palavras e a sonoridade com algumas repetições fraseológicas contribuem para a realização do ritmo, mas também a pontuação utilizada.

Constata-se, finalmente, que a dificuldade maior consiste em aprender amar a “todas gentes” (v. 9), trazendo os atributos de um sentimento humano sublime também apontados nos *poemas-slams* das alunas-poetas B., J. e C. (este último veremos adiante).

Já o texto “Para que ser racista?”¹³⁴, do jovem Ad., apresenta-se em linhas contínuas de modo a tecer uma produção em prosa. Entretanto, é necessário analisá-lo dentro do contínuo “conteúdo-forma-estilo” para rastrear seu ritmo e um possível teor poético, visto que um simples passar de olhos não seria suficiente para categorizá-lo.

É sabido que os *poemas-slams* não se prendem aos padrões de versificação tradicionais, sendo predominantemente compostos por versos livres, como já frisamos, motivo pelo qual acreditamos, que o aluno tenha sentido a liberdade em compor o texto que chamou de “poesia”.

Apesar de sua arquetônica, que destoa da maioria dos poemas produzidos, sua leitura/declamação em voz alta faz ressoar uma entonação e um ritmo, com a musicalidade aparecendo por meio do jogo pergunta/resposta, marcado (linguisticamente) pela interrogação e pelas expressões “para que”, ao menos nas duas linhas iniciais, apresentando uma inclinação poética que vai se desfazendo no decorrer da leitura, assumindo de vez o tom prosaico.

Com vistas ao conteúdo temático, busca refletir o racismo a partir de alguns questionamentos dentro de seu texto “Para que ser racista?”/ “[...] para que desmerecer?”/ “[...] Para que ter Fúria”, pontuando consequências degrandantes, como: “nos levar para o pior dessa vida”, “parar de pensar nos seus objetivos” e “te levar à loucura”¹³⁵. Ancora-se na construção de um discurso voltado a pensar os danos causados ao racista, sem considerar os males e opressões provocadas nas vítimas, isso gera uma reflexão superficial e indivisualista.

Em seu enunciado, Ad. alerta: “Pare de fazer essas coisas!”¹³⁶ de forma imperativa, se dirigindo a um interlocutor expresso (você), mencionando-o cinco vezes dentro de seu texto, para o qual dirige seus conselhos, mas que ao mesmo tempo voltam-se para ele também, o que reforça o caráter dialogal do *poema-slam*.

Por fim, coloca a questão do “não desmerecer” alguém, em razão de sua cor, de forma condicional, afinal não se sabe se quem é “desmerecido” irá “dar a volta por cima amanhã”, defendendo uma lógica que mascara vozes que aludem para um pensamento mercadológico/capitalista ao negar o racismo não porque faz mal ao outro, mas por prejudicar àquele que o pratica. Ainda que o projeto de dizer do aluno-poeta não tenha tal intenção, outras vozes entram em cena.

¹³⁴ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 28.

¹³⁵ grifos nossos.

¹³⁶ grifo nosso.

Em termos estruturais, algo semelhante ocorre no texto “Pessoas brancas e negras...”¹³⁷ escrito pela aluna-poeta C. Seu texto, assim como o anterior, também se organiza em linhas contínuas, não traz rimas e acaba por construir argumentações de modo prosaico, afastando-se do caráter poético.

Embora os textos de Ad. e C. assumam novos contornos, decidimos mantê-los em análise, ainda que não se enquadrem – de modo pleno – na configuração de poemas, por considerarmos o conteúdo do projeto de dizer desses sujeitos e por não rejeitarmos suas ideias sobre o que é o fazer poético.

No texto de C. o tom de conversa já se mostra na linha inicial por meio da pergunta: “Pessoas brancas e negras...Qual seria a diferença entre elas para um ser humano racista?”, instigando a reflexão sobre os critérios racistas de aceção, de modo que a resposta em tonalidade irônica surge na sequência: “Ah, já sei! A cor da pele, né?”, atribuindo obviedade a sua constatação.

Logo após, exprime seu desejo em “queria muito” que o mundo “acordasse” e “visse” – usando o modo subjuntivo –, numa expectativa incerta de mudança, quase ilusória e desalentada. Aqui, a comoção é provocada ao citar o sofrimento causado pela “indiferença” da sociedade que ignora e discrimina por causa do “tom de pele” (ℓ . 2 e 3). Há uma crítica contundente ao “padrão da sociedade”, que enxerga aqueles que não se alinham a esse modelo, como diferentes ou estranhos e incluem nesse grupo, além das pessoas negras, as pessoas gordas, dando margem à ampliação da discussão.

Em seu texto, C. defende que a “cor” e a aparência não definem caráter, mas que são as atitudes que de fato o revela. Questiona a conduta dos agentes da segurança pública, numa referência a situações de abuso e violência cometidos, mormente contra a população negra, explícita no trecho: “[...] Policiais, achei que era para nos proteger do crime [...]”, apontando para injustiças e transgressões praticadas pela própria polícia, que, muitas vezes, enxerga a população negra sob o estigma de criminosa. Conclui anunciando: “O mundo pede mais amor”, convicta de que tal sentimento tem se tornado arrefecido, de modo universal, nas relações humanas, fazendo eclodir crimes e o próprio racismo.

A obra poética “Como vamos falar sobre o racismo?”¹³⁸, do aluno-poeta Gu., procura caminhos para pensar o racismo a partir de sua voz de pessoa branca. Compõe um *poema-slam* de dez versos livres, com rimas externas presentes em quase todas as linhas. Propõe indagações em cinco, dos dez versos, nos quais se nota hesitação e insegurança sobre como pensar, falar e agir frente ao racismo. No segundo verso expressa:

¹³⁷ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 28.

¹³⁸ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 29.

“Nunca passei por isso...”, na tentativa de localizar-se nesse lugar, marcando com o sinal linguístico de reticências um espaço de introspecção que quebra – momentaneamente – a elocução mais aligeirada dos *poemas-slams*.

Logo em seguida o eu-lírico conjectura ingenuamente “se um dia eu passar”/ “Tenho que me preocupar?”¹³⁹ (v. 3 e 4), versos que denotam duas incongruências: que poderá sofrer o racismo um dia, e, que não se preocupa (no momento) com o problema exatamente porque não o experencia. Posturas comuns entre pessoas brancas.

O uso do lexema “compaixão”¹⁴⁰ no verso cinco, embora enseje exprimir um sentimento altruísta que requer empatia de quem o exerce, possibilita – de acordo com a definição do termo em dicionário – uma conotação de pena ou dó, o que de certo modo não é a reivindicação da população negra que luta pelo resgate de sua voz e humanidade.

Ao pensá-lo na sua relação com o texto escrito por Ad., também se verifica o recurso do diálogo com um “interlocutor imaginário” para construir sua “retórica poética”, do mesmo modo que revela um traço de individualismo, sobressalentes nos versos iniciais, mas que agora está ainda mais acentuado. Interessante tal recorrência pois expõe a sociedade contemporânea, cada vez mais egocêntrica, quase sempre “eu por mim, para mim e comigo”, onde o outro só existe para a “minha” satisfação, do contrário eu “cancelo, paro de seguir, desconecto”. Isso se evidencia quando é preciso refletir problemas sociais e coletivos como o racismo, tornando-se nítida a dificuldade em pensar a questão a partir do “outro, para o outro, para o bem do outro”.

Nas duas composições, tanto de Ad. quanto Gu. identificamos o “eu” regendo as inclinações reflexivas. Por outro lado, a partir do verso sete, Gu. questiona: “Cadê o respeito?” (v. 7) e assevera que “[...]o que mais tem é o preconceito” (v. 8), reconhecendo-o em seu cenário, ao passo que nos últimos versos acrescenta que nosso país é “de muito preconceito” / “Sem respeito algum pela vida negra” (v. 9 e 10). Constatações e movimentos reflexivos que confirmam a mudança de olhar notada também em outros enunciados.

O texto “Na tarde do dia 18/05/2020”¹⁴¹ é um dos poemas-slams da aluna-poeta Aj., que escreveu dois textos sob esse mesmo eixo temático. Mantém no enunciado um tom de denúncia e indignação, ao narrar – em dezenove versos heterométricos e poucas rimas externas – o trágico episódio de assassinato do adolescente negro, João Pedro, de

¹³⁹ grifos nossos.

¹⁴⁰ “**compaixão**”, 1.sentimento benévolo e solidário que nos inspira a infelicidade ou mal alheio. 2. Dó, lastima, piedade. In: Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2020, <https://dicionario.priberam.org/compaix%C3%A3o> [consultado em 07-11-2020].

¹⁴¹ O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 29.

quatorze anos, durante uma operação policial no Rio de Janeiro, ocorrida em dezoito de maio de dois mil e vinte. Esse caso obteve grande repercussão e comoção, por envolver um menor de idade, que na ocasião da operação estava em seu domicílio e não tinha nenhuma relação com os criminosos procurados.

Quanto às características deste enunciado, nos chama a atenção a construção de um enredo versificado, baseado num acontecimento específico, buscando ilustrá-lo no poema. Os dois primeiros versos são arquitetados de modo a situar o interlocutor – num tom de prosa – como se fosse relatar uma notícia, com estrutura semelhante a um *lead* jornalístico. Essa tônica é quebrada a partir do verso três, introduzido por uma conjunção aditiva, onde o eu-lírico passa a criticar e a responsabilizar a “polícia militar” (P. M.) – enquanto instituição –, pelo assassinato de João Pedro. As escolhas lexicais e construções fraseológicas refletem a expressividade dramática do poema, a saber: “morto a fuziladas” (v. 2) / “mãe com o coração partido” (v. 6) / “criança morta” (v. 7) / “inocente abatido” (v. 9) / “sonhos interrompidos” / “aperto no gatilho”, entre outras expressões que provocam forte impacto emocional. Notamos também uma elaboração anafórica nos versos cinco, seis e sete, repetição que enumera e enfatiza os envolvidos: vítimas e algozes. O verso “Mais um preto inocente abatido” (v. 9) expõe a percepção do racismo enquanto uma estrutura social que torna a população negra mais exposta e vulnerável à violência. Tais reações extremas, por parte da instituição que deveria garantir a proteção e segurança, deflagra reproduções da sociedade, visto que “as instituições são racistas porque a sociedade é racista”(ALMEIDA, 2020, p. 47). O questionamento expresso nos três versos finais – embora não estejam marcados graficamente – mostra a indagação construída pela sintaxe e entonação. Logo, provocam a redundância do tom de lamento e indignação: “Que PM é essa que confundi” / “Traficante de entorpecente” / “Com uma criança inocente” (v. 17, 18 e 19).

Analisemos o último *poema-slam* desse conjunto de textos, sob o título “As pessoas deveriam ter a mente mais aberta”¹⁴², também da aluna-poeta Aj. Nele se observa – à semelhança de outras produções analisadas – versos heterométricos, a contar vinte e nove, além da predominância de rimas externas, figuras rítmicas intensas nesse enunciado.

Nele, as rimas externas colaboram para estabelecer uma cadência bastante regular, construindo um ritmo mais intenso e acelerado. As pausas breves – que dividem os momentos do ritmo, marcando a sintaxe e orientando a entonação – são utilizadas em

¹⁴² O poema na íntegra encontra-se na seção “Anexos I” –volume II –, página 30.

vários momentos, inclusive, sinalizadas por: vírgulas (v. 3,5,10,13,14 e 29); dois pontos (v. 10); reticências (v. 14) e exclamação (v. 11, 14 e 28), assim como, por meio do uso eventual das conjunções (‘e’/ ‘mas’), impedindo a elocução na mesma cadência, de modo a contribuir com o sentido arquitetônico como um todo.

Embora as palavras escolhidas por Aj. sejam “pouco literárias”, apresentam “forte conotação emocional” (Bakthin, 2013, p. 37), pelo impacto dramático que geram – como em seu poema anterior –, a saber: “preto oprimido”/ “condenar”/ “inocente a fuzilar” / “assédio” / “corrupção” / “prisão” / “ladrão”, só para citar algumas. Tais lexemas influenciam nos tons do poema – indignação, revolta, fúria, irritação, protesto –, e articulam-se aos aspectos descritos (vocais-sonoros).

Nos versos iniciais o eu-lírico chama a atenção sobre uma “realidade encoberta” que remete a uma perspectiva falsa sobre a realidade. Prossegue invocando respeito para com a “[...]diversidade de ser, de pensar” (v. 3). Repete, nos versos posteriores: “E o preto não maltratar” (v. 4 e 6) e reitera no verso sete “O povo PRETO oprimido”¹⁴³. Ao grafar o termo sublinhado em caixa alta, acaba por determinar a quem se refere, destacando a palavra e a grandeza desse povo, que vive opressões e violências mencionadas pelos lexemas “condenar”/ “fuzilar” (v. 8 e 9), num tom de denúncia.

Na ocasião da escrita desse enunciado, a aluna-poeta Aj. nos consultou a fim de saber se poderia utilizar “palavras pesadas”, nos avisando que havia algumas em seu texto. Em resposta dissemos que ela deveria se sentir livre em sua composição, uma vez que coexistiria em seu projeto de dizer duas existências: a sua autoria criadora e a projeção da sua subjetividade, desse modo não poderíamos censurá-la na expressão de seu fazer artístico. A partir do verso dez, o eu-lírico busca ilustrar a condição da mulher negra na sociedade, que não é “fuzilada” como o grande contingente de homens negros assassinados, mas impedida de acessar espaços, de ter trabalho e de manifestar sua identidade. Assim expressa:

“Ou quando é PRETA, num caso de assédio falar:
Relaxa! Tava com roupa fulgar
A preta que vem com seu cabelo black
Procurando um emprego, mas
Esquece! Eles dizem...ela é preta, não vale a pena contratar
Diz a sociedade racista que só na louça da pia ela pode tocar” (aluna-poeta Aj., v. 10, 11, 12, 13, 14 e 15)

Aqui se expõe a violência contra a mulher “PRETA” (v. 10), que ao ser vítima de assédio é culpabilizada em razão de seu vestuário, dito em: “Relaxa! Tava com roupa

¹⁴³ grifo nosso.

fulgar[vulgar]” (v.11). O machismo (por ser mulher) e o racismo (por ser negra) interseccionam duas opressões, o que fortalece o discurso condenatório e opressor.

A mulher negra está numa posição de *Outro do Outro* segundo Grada Kilomba (apud RIBEIRO, 2020, p. 38), o que dificulta ainda mais um olhar de reciprocidade. Em seus estudos, sob a perspectiva de Kilomba, Ribeiro (2020, p. 38) vai dizer que as mulheres negras “por serem nem brancas e nem homens, ocupam um lugar muito difícil na sociedade supremacista branca por serem uma espécie de carência dupla, a antítese de branquitude e masculinidade”.

O tom de denúncia se estende pelo *poema-slam* apontando a discriminação racial sofrida pela mulher negra ao procurar um “emprego” (v. 13), preterida por causa de sua aparência “(cabelo *black*)”, deslocando essa parcela da população para o exercício de trabalhos informais e subalternizados, ao que sinaliza a aluna-poeta em “[...] não vale a pena contratar” e “[...] só na louça da pia ela pode tocar” (v. 14 e 15).

Com relação à condição do homem negro, o eu-lírico reflete “[...] só serve para parece [parede] rebocar” (v. 16) o que o mantém, do mesmo modo, à margem em termos de *lócus* social. A partir do verso dezessete há uma reflexão quanto a imediata e preconceituosa desconfiança a qual submetem o homem negro, sempre posto como suspeito em situações de crimes, o que se expressiu em: “Em caso de assalto entre suspeitos preto e branco” / “Sabem bem quem vão algemar” (v. 17 e 18). De modo que o eu-lírico questiona o espaço do negro na “nação” (v. 19), população com maior índice de encarcerados e que não ascende às instâncias de liderança e poder, deflagrando outra faceta do racismo estrutural, assim retrata: “Tão lotando de preto as prisão” / “E de branco no controle da nação” (v. 21 e 22).

Nos versos finais emergem-se alertas e soluções para o problema do racismo que passam pela educação de toda a sociedade. Nesse sentido, a aluna-poeta Aj. afirma: “A sociedade tem que aprender” / “O Brasil precisa de muita, muita e muita educação” (v. 23 e 29), identificando, sob sua perspectiva, as causas da perpetuação das estruturas que oprimem o povo negro, sustentadas pela ignorância das pessoas, com o interesse de sua não superação por parte das elites dominantes. Alerta para a desconstrução de estereótipos preconceituosos que fazem “confundir” pessoas, expresso em: “[...] preto com um ladrão”/ “[...]branco louro com um ricão” (v. 24, 25) e explicita que existe muito “[...]ladrão branco”/ “De terno e gravata na televisão” (v. 26 e 27), os quais cometem graves crimes e continuam impudicos.

Em todo o enunciado se ecoam ávidas vozes por justiça social e a crença de que uma sociedade munida de conhecimento pode resistir e agir de modo a desestabilizar o

racismo sistêmico. Um discurso que reforça a necessidade do enfrentamento a esse problema, justamente porque não se esquivava de refletir e refratar a realidade, denunciando-a, pois não se limita em dizer frases prontas que expressam apenas um lugar-comum ou repúdio moral.

O que se enfatiza no último verso é a urgente transformação do nosso país, que se efetivará pela educação, a partir da identificação e superação de ideologias racistas, segregacionistas e eletistas, materializadas em discursos de ódio e intolerância, mas sobretudo, quando todos se filiarem a essa luta. Nesse sentido, retomamos as palavras de Ribeiro (2018, p. 82) “é dever dos não negros se conscientizar e lutar contras as opressões”, de modo a edificar pontes e não muros entre brancos e negros, pensando as diferenças como “fagulhas criativas”.

Todavia, alguns discursos dos jovens em formação, deflagrados por/nesta pesquisa, nos confirmam que a escola ainda não discute as questões étnico-raciais de forma a reparar anos de silenciamento e apresenta um exíguo ensino da cultura afro-brasileira, apesar de sua obrigatoriedade manifesta em lei específica¹⁴⁴.

Ainda que tenhamos empreendido reflexões importantes junto aos estudantes, acreditamos que a desconstrução do racismo estrutural é um processo longo e demorado, implicando na desestabilização das estruturas sociais vigentes, porquanto patenteia-se na língua/linguagem, nas relações interpessoais, nos símbolos históricos, na epistemologia eurocentrada dominante que vigora na esfera escolar e que se estende aos múltiplos contextos sociais onde os sujeitos se movem.

5.3 Mural virtual interativo: os gêneros digitais

Como já discurremos na introdução dessa dissertação, a hipermodernidade gera novos modos de participação e interações sociais e, por conseguinte, novas formas de produzir enunciados, os quais orquestram variadas vozes a partir de textos cada vez mais transmutados, hibridizados e remixados. Dos chamados “gêneros digitais”, experienciamos o *post*, o *vídeo-minuto* e o *poema-slam* em vídeo, os quais permitem a publicação de conteúdos sobre diversos assuntos e debate de pautas importantes, como a

¹⁴⁴ A lei de nº 10.639 de 9 de Janeiro de 2003 inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" e acresce à lei anterior (nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996) três artigos, os quais, em linhas gerais, versam sobre a inclusão do estudo da África e dos africanos, da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional por parte das instituições de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, sendo estes conteúdos e temas tratados especialmente pelas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileiras e, por fim, institui o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

que refletimos. Nesse sentido, alinhamo-nos à perspectiva da BNCC (BRASIL, 2017, p. 61) que nos orienta a propor usos mais democráticos das tecnologias, promovendo uma participação mais consciente na cultura digital e que garanta a pluralidade de interesses e trocas de significados entre professores e estudantes. Assim acrescenta:

“[...]é preciso considerar a necessidade de desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a **violência simbólica** de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola.” (BRASIL, 2017, p. 61)

Discutir e pensar o racismo/antirracismo fez com que nossos alunos-sujeitos pudessem entender suas origens e cavar fissuras – num sistema de ensino voltado à reprodução de meros conteúdos escolares e que impõe uma epistemologia universal – por meio de tal temática e gêneros. Como ressaltamos, é fundamental compreender de que modo determinados grupos sociais desautorizam certas culturas e perspectivas, acarretando num silenciamento total no interior da escola. Com vistas a difusão do que empreendemos nas aulas – um alargamento cultural e a promulgação de uma educação antirracista – além das práticas discursivas em vivência, compartilhamos os enunciados nos meios digitais.

Para Rojo, em “tempos hiper, não basta viver, é preciso contar o que se vive” (ROJO, 2015, p. 121) assim entendemos que as atividades e o conhecimento construído pelos alunos-sujeitos deveriam aparecer no “*feed* de notícias” das redes sociais às quais nos conectávamos, como um painel que se move fora dos “muros da escola”. Nestes espaços virtuais, não somente os *posts* e os *vídeos-minuto*, mas também as declamações dos *poemas-slams* em vídeos, gravados pelos alunos-poetas, encontraram lugar de fruição e apreciação, sendo submetidos à ação do reagir/comentar.

Para que toda a coletânea de produções pudesse ser compartilhada de uma só vez e de forma conjunta, transitando por/entre outros espaços na web (*whatsapp*, *facebook*, e *google classroom*) organizamos todos os trabalhos num mural virtual¹⁴⁵ da ferramenta *padlet*¹⁴⁶. Desse modo, não se fixaram numa única página ou rede social, permitindo que

¹⁴⁵ Fotos-print do mural virtual estão na seção “Anexos J” – volume II – dessa dissertação.

¹⁴⁶ Padlet é um software ou ferramenta que pode ser usada para construção de quadros, blogs ou portfólios, funcionando como um organizador virtual de tarefas. Nele é possível criar quadros em diferentes formatos, que podem ser alterados a qualquer momento, a partir dos modelos: mural, tela, lista, grade, conversa, mapa e linha do tempo. Sua versão gratuita (Basic Free) permite até três publicações-criações, com compartilhamento ilimitado. Existem versões pagas, como a Pro Monthly (que foi a que utilizamos), nela as publicações-criações são ilimitadas e possibilitam a inserção de vídeos e músicas. Além desses recursos,

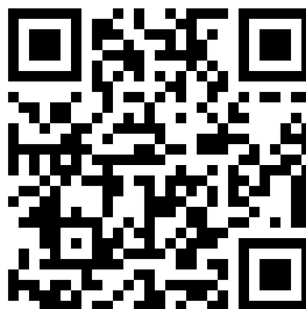
outros grupos, não vinculados às nossas redes, pudessem visualizar, assim como atingir a um público não adepto a mídias sociais.

Reiteramos, ao longo da dissertação, que os *posts* e os *vídeos-minuto*, constituíram atividades relacionadas a etapas de fruição criativa e temática, sendo descritas no capítulo anterior, na seção 4.4 intitulada “*As atividades propostas: alargando repertórios*”, portanto não compuseram o *corpus* principal de análise. Um grupo menor de alunos-poetas nos enviou os vídeos dos *poemas-slams*, gravados para a ocasião da batalha virtual e que não foram transmitidos no dia do evento *on-line* em razão das apresentações ocorrerem ao vivo. Por isso, tais vídeos foram publicados no mural virtual, como uma oportunidade de serem prestigiados por estudantes e outros que não puderam acompanhar nosso evento de forma síncrona.

Acreditamos que o compartilhamento e a visibilidade das produções finais dos alunos-sujeitos, valora positivamente as atividades desenvolvidas, além de amplificarem suas vozes e seus posicionamentos frente a uma educação antirracista. No contexto pré-pandemia, os murais físicos são espaços visitados e procurados pelos estudantes na escola, que se sentem reconhecidos quando seus trabalhos entram em diálogo com outros sujeitos, elaborados para uma finalidade específica, que vai além da produção para a leitura do professor e sua avaliação. Assim, compartilharam o *link* do mural com seus grupos e acompanharam os comentários e apreciações postadas.

Diferentes configurações – no mural virtual– são permitidas, de modo geral: atribuição de título, layout/aparência, publicação e filtragem de conteúdo. Destas últimas é possível exibir o nome de autores das publicações, permitir que os visualizadores façam (ou não) comentários em cada uma delas, atribuir reações (curtir, votar, adicionar estrelas, dar nota ou nenhuma reação). Quanto a filtragem pode-se exigir aprovação por um moderador e filtrar linguagem obscena nos comentários postados. Em nosso mural virtual permitimos comentários e nas reações optamos por “adicionar estrelas”, evitando o genérico “curtir” e o avaliativo “dar notas”. Foram publicados um total de dezessete *posts*, sete *vídeos-minuto* e dezesseis *poemas-slams* em vídeo, uma vez que nem todos os participantes do projeto – dezessete alunos – elaboraram os *vídeos-minuto* e as gravações dos *poemas-slams*. Todas as publicações receberam “estrelas” e comentários com teor de elogio, procurando destacar aspectos positivos de cada produção. A seguir, apresentamos o código para visualização do mural e a coletânea completa:

constitui-se uma plataforma onde os usuários podem editar as criações de modo colaborativo. Link para acesso em: <https://pt-br.padlet.com/dashboard>.

Figura 17- QR code do Mural Virtual Interativo¹⁴⁷

Fonte: Elaborado pela autora (2020)

A transposição dos *poemas-slams* (escritos) para declamações em vídeos constituiu-se uma atividade desafiadora para alguns alunos-poetas, que alegaram timidez diante da câmera e desistiram. Outros precisaram praticar a declamação por meio de gravações em áudios e contavam com nossos apontamentos – no que tange a entonações e expressividade – para se sentirem seguros. Também, orientávamos quanto a encontrarem um ambiente propício para a gravação, garantindo um bom enfoque de suas performances e captação de suas vozes de forma audível. Nesse processo, os alunos-poetas que se dispuseram a gravar (seis), as fizeram mais de uma vez até que ficassem satisfeitos com suas produções. Como veremos na próxima seção – avaliação do projeto pelos sujeitos – foi recorrente a questão da falta de habilidade quanto ao uso de aplicativos de edição de vídeos, como também o fator inibição interferindo na realização dessa atividade.

5.4 Avaliação da proposta pelos alunos-sujeitos

Encerramos nosso projeto com uma avaliação solicitada aos alunos-sujeitos, já no final do 3º bimestre. Pretendíamos, nessa atividade, verificar as apreensões e garantir que suas vozes continuassem em evidência, como em toda a execução da proposta. A princípio, pensamos numa avaliação configurada em formulário *on-line* (*google forms*), pela praticidade do instrumento e pelo fato de os alunos-sujeitos estarem habituados com a ferramenta. Entretanto, consideramos alternativas que pudessem captar os registros escritos de suas respostas – feitos de próprio punho – de modo que a subjetividade também se revelasse através de suas caligrafias, singulares e únicas. Assim, elencamos as

¹⁴⁷ QR Code (Quick Response Code) significa “código de resposta rápida”. Trata-se de um código de barras ou código barramétrico bidimensional que pode ser escaneado usando a câmera dos aparelhos celulares, direcionando à páginas ou endereços específicos na web. Neste caso, o código redireciona ao mural virtual interativo criado para publicação dos gêneros digitais elaborados pelos alunos-sujeitos da presente pesquisa.

questões em um documento do *word* e o compartilhamos no grupo de *whatsapp* da turma, orientando-os a responderem em folha avulsa de forma manuscrita. Posteriormente, deveriam fotografar (com seus celulares) a atividade pronta e nos reenviar pelo aplicativo de mensagens de forma privada. Procedemos assim para evitar o deslocamento à escola, em razão do isolamento social necessário e vigente. Um total de dezessete alunos responderam as seguintes questões abertas:

- 1- Você achou importante refletir e discutir sobre o tema racismo/antirracismo? Por quê?
- 2- Destaque alguns pontos que você considerou importantes durante as aulas, textos e leituras realizadas ao longo do projeto.
- 3- Você gostou de produzir um *poema-slam*? Teve dificuldades?
- 4- Como foi elaborar um *post* e um *vídeo-minuto*? Fale sobre essa experiência.
- 5- Depois desse projeto você acredita que tenha ampliado sua consciência racial?
- 6- O projeto contribuiu para o desenvolvimento de sua competência leitora e escritora? De que forma?
- 7- Fale sobre suas dificuldades (ou não) em participar das aulas síncronas e encontros virtuais.
- 8- Quanto ao período de aulas remotas, você acredita que o projeto colaborou para que você continuasse aprendendo e conectado à escola de alguma forma? Explique.

Todos enviaram suas respostas¹⁴⁸, inclusive aqueles que não participaram do *slam* virtual ou que deixaram de fazer alguma das atividades propostas no percurso. Com relação à primeira questão, de forma unânime, responderam afirmativamente, considerando o tema racismo/antirracismo um debate importante porque: ainda falta consciência sobre o racismo; está presente em expressões que usam no cotidiano; por tratar-se de um crime; por acharem “super importante” discutir assuntos sociais; por haver muita “desigualdade racial no país”; pela urgência do tema; para conhecer “as lutas vividas” pela população negra; por ignorarem alguns aspectos do racismo e pela ausência do tema no dia-dia escolar. Tais respostas nos sinalizam uma ampliação de saberes e a tomada de consciência sobre o quanto essa pauta ainda precisa ser discutida.

Na segunda questão os alunos-sujeitos puderam destacar o que acharam relevante durante as aulas. De modo geral, salientou-se a importância dos textos

¹⁴⁸ As avaliações do projeto feita pelos alunos-sujeitos encontram-se na seção “Anexos K” – volume II – dessa dissertação.

estudados (poesias, *slams* em vídeos e *posts*) citando alguns pontualmente. As alunas-sujeitos Cy., C. e A. mencionaram a leitura do livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro, e disseram, respectivamente: “ótima para trazer uma visão e conhecimento”; “muito bom para refletirmos”; e possibilidade de entender o racismo a partir de uma “perspectiva histórica”. Nessa questão, apenas o aluno-sujeito F. disse não recordar sobre o teor das aulas, acrescentando que não conseguia “destacar nada”. Seu comentário nos surpreendeu, pois, F. contribuiu com falas pertinentes nas aulas-*live* das quais participou, bem como, realizou a contento as atividades de elaboração do *post* e do *vídeo-minuto*. Sobre a avaliação dessas atividades também disse estar insatisfeito com o que produziu, demonstrando um alto nível de exigência. Observamos que as atividades que requeriam o exercício de uma produção escrita – mais efetivamente – eram evitadas pelo aluno-sujeito F., que escreveu apenas um *poema-slam*.

Com relação à produção dos *poemas-slams* (questão nº 3), quatro alunos-sujeitos responderam que não fizeram e apenas a aluna Cy. justificou: “não participei pois tive vergonha”. Outros quatro mencionaram dificuldades relativas à escrita (entre eles o aluno F.) embora tenham feito ao menos um texto. Nove alunos-sujeitos disseram que gostaram muito da experiência: “Amei produzir os *slams*, principalmente pelo fato que participei do *slam* inter-escolar[...]” disse Lu. “Produzir um *slam* foi uma das melhores experiências que tive ao longo do ano[...]” frisou M. “Gostei foi uma experiência maravilhosa[...]” escreveu Aj. “Amei *slam*, nunca tinha feito[...]” comentou A., entre outras respostas. O aluno-sujeito Ad. destacou que não teve dificuldades porque pratica “*freestyle*” com os amigos e isso o ajuda na escrita de versos.

Notamos, a partir dessas falas, que a aproximação dos sujeitos com o gênero discursivo foi uma vivência inédita para a grande maioria. Conhecer outras manifestações artísticas, nas quais se associam o multiculturalismo e as multissemiões implicam numa prática dialógica de linguagem. A expressão “amei” – recorrente nas respostas – denota o quanto consideraram significativa a experiência.

Sobre a elaboração dos *posts* e *vídeos-minuto* os alunos apontaram mais dificuldades de execução, uma vez que foram requeridas habilidades para uso de aplicativos de edição de vídeos e imagens. Apesar das orientações, sugestões e acompanhamentos que realizamos, apenas sete alunos-sujeitos concluíram a produção dos *vídeos-minuto*, mas todos criaram seus *posts*.

Referente ao *vídeo-minuto*, R. colocou: “achei difícil a parte de sincronizar o áudio com as imagens” detalhando as etapas que seguiu. Gs. comentou que embora tenha gostado sentiu “vergonha” e, acrescentou: “tive que dar um ‘jeitinho brasileiro’ no vídeo”,

sendo um dos alunos que exibiu seu rosto ao narrar o roteiro em sua produção. Assim expôs a aluna-sujeito M. : “Realizar essa produção foi particularmente complicada, já que eu não possuía nenhuma habilidade, mas mesmo assim gostei”. Enquanto a aluna C. ressalta que “amou” fazer o *post*, pois precisou “abrir” seu “lado criativo” e expor sua “opinião”, mas não conseguiu fazer o *vídeo-minuto* em razão de suas dificuldades com o manuseio de aplicativos.

Entendemos que tais atividades demandaram, além do domínio da funcionalidade das ferramentas digitais, competências relacionadas à criatividade e originalidade, uma vez que muitos solicitaram modelos e a estes se limitaram. Tais gêneros não eram experienciados em sala de aula – no contexto pré-pandêmico – da maneira como propomos, de modo que “falar sobre” se sobrepunha a “viver os gêneros”. A troca entre os pares nos momentos de criação e operação dos recursos tecnológicos – comum no trabalho presencial – foi dificultada no ensino remoto.

Quanto à ampliação da consciência racial¹⁴⁹ (questão nº 5), novamente, todos concordaram que sim – o projeto colaborou – a partir de manifestações convictas, como:

“Sim bastante, porque eu percebi que já fui racista que muitas vezes eu nem sabia.” (J.)

“Sim, pois nós aprendemos mais sobre esse tema.” (Gu.)

“Considero, pois nos fez prestar mais atenção sobre esse assunto.” (Lu.)

“Sim, acho que ampliou, mais não só isso, mais o cuidado no meu falar eu tenho mais respeito no falar.” (Gs.)

“Sim, acabei me aprofundando sobre, e acabei descobrindo algumas coisas que eu falava, ex: ‘nego fica me chamando’, me referindo a uma pessoa, e entendi que era uma palavra “ato” racista, e já no mesmo momento me políciei sobre.” (Aj.)

“Com certeza! Eu não tinha tanto conhecimento sobre o assunto, mas hoje posso dizer que tenho minha opinião formada.” (Cy.)

Pelas justificativas, percebemos que os alunos-sujeitos conseguem entender que a consciência racial vai além da simples associação de determinada pessoa à um grupo populacional ou à uma origem étnico-cultural específica. Reconhecem o peso relacional,

¹⁴⁹ Tomamos como referência sobre a concepção de “consciência racial”, a filósofa, escritora e ativista do Movimento Social Negro Brasileiro, Sueli Carneiro. Para a autora ter consciência racial significa situar-se num patamar de politização de combate ao racismo, sustentando a resistência a processos de inferiorização, exclusão e genocídio da população negra. Vide entrevista em: <https://www.geledes.org.br/entenda-o-que-e-consciencia-racial/>. Acesso em: 18-11-2020.

histórico e político envolvidos na questão racial e começam a esboçar noções de que a construção de uma sociedade justa e igualitária não pode ignorar os efeitos discriminatórios sistêmicos, admitindo disparidades entre negros e brancos e buscando refletir suas causas. A questão da falta de reflexão, a ignorância sobre o assunto, a constatação do racismo internalizado e a manifestação do racismo na linguagem foram destaques nas colocações dos alunos-sujeitos.

Em relação ao desenvolvimento da competência leitora e escritora, a maioria respondeu que o projeto contribuiu, com exceção de F. e L., que ficaram em dúvida, ao que disseram “acho que não”. Observamos que tais alunos, embora tenham participado ativamente de forma oral durante as aulas, tiveram certa resistência às atividades escritas, entregando algumas após os prazos estipulados e mediante insistentes solicitações. São alunos que gostam de falar, de debater em rodas de conversa, mas se mostraram avessos ao exercício mais compenetrado e individual da escrita dos poemas. Já entre as respostas dos outros quinze sujeitos destacamos:

“Sim (o projeto contribuiu). Em uma forma melhor, agora eu sei que sou capaz de escrever algo, eu não sabia muito me expressar, mas aprendi com o projeto, eu acho que o Slam me ajudou a me interessar mais sobre poesias.” (B.)

“Com certeza, agora consigo organizar as ideias, obtendo mais facilidade para passar para o papel.” (M.)

“Sim, (contribuiu com a competência escritora) antes eu já escrevia mais melodias, versos de poesias porém agora consigo criar uma e terminar.” (K.)

“Sim (o projeto contribuiu) pois nos faz refletir sobre alguns assuntos e podemos escrever de forma bruta mesmo, assim facilitado.” (Lu.)

“Sim(o projeto contribuiu com a competência leitora e escritora) me ajudou a ler sem gaguejar muito, e corrigiu minha ortografia.” (Aj.)

B. ressalta que seu interesse pela poesia foi despertado a partir de suas experiências com o *slam* e com o projeto. Isso nos confirma que a entrada da literatura marginal/periférica torna à apreciação de outras poesias, incluindo as canônicas, mais facilitada e prazerosa. A chamada “emoção”, tão necessária na fruição de textos poéticos é instigada pelos *poemas-slams* produzidos e contemplados. Em contrapartida, quando a escola se concentra apenas em ensinar a medir sílabas, mapear e classificar rimas, a grifar neologismos nos poemas, entre outras formas de sistematização da linguagem, acaba por sufocar a imaginação criadora e bloquear o prazer estético.

Já Lu. menciona o potencial temático que os *poemas-slams* suscitam. Revela sua percepção de que são permitidos “alguns assuntos”, não poéticos – o preconceito, a discriminação, o racismo, as desigualdades e outros problemas sociais – talvez, baseando-se numa referência simplista de que as poesias devem abordar temas “sublimes”, como: a vida, a morte, o amor, o sonho, o mistério da existência, entre outros. Também, expressa seu sentimento de liberdade nesse fazer artístico em: “podemos escrever de forma bruta mesmo, assim facilitado”, na tentativa de explicar a tônica dos *poemas-slams* – fortes, contestatórios, intensos e carregados de realidade – além de uma escrita que não se amarra às convenções formais do lirismo clássico, com escolhas lexicais, fraseológicas e estilísticas livres e soltas.

Aj. frisa aspectos linguístico-textuais a partir da identificação da melhora em sua ortografia e avanços na fluência de leitura. A aluna-sujeito apresentava desvios ortográficos acentuados, apesar de uma boa desenvoltura discursiva, o que nos leva a constatar que vivências reais com os gêneros, a partir de um viés dialógico, promovem não apenas o caráter discursivo da língua, mas também o aperfeiçoamento das habilidades relacionadas aos elementos estruturais e da superfície textual.

Quanto às dificuldades (ou não) em participar das aulas síncronas e encontros virtuais a grande maioria – doze alunos-sujeitos – pontuou algum tipo de dificuldade. Algumas de ordem tecnológica: falta/falha de internet e problemas nas transmissões, outras relacionadas à autonomia com a aprendizagem por não conseguirem estabelecer rotinas de estudos, interferindo no cumprimento de horários e entrega de atividades, assim como preparar em casa um espaço adequado para estudar. É importante dizer que a aluna-sujeito B., contornando a falta de internet, se deslocava até a casa de um parente próximo para poder realizar as atividades dos formulários on-line, envio das gravações das declamações e outras ações que dependiam desse suporte, o que tornou evidente seu compromisso e envolvimento com o projeto. Dentre esses obstáculos, sete alunos mencionaram a “vergonha” em participar das videochamadas e aulas-live, de modo que evitaram ligar as câmeras por insegurança com a aparência. Apenas cinco não destacaram maiores entraves na participação síncrona, mas entre esses, houve um comentário sobre o desafio de declamar o *poema-slam* ao vivo. A questão do baixo grau de concentração e disposição para aulas virtuais também foi pontuada por L. e K., como fatores dificultadores.

Finalmente, em relação à última pergunta – se o projeto colaborou para que continuassem aprendendo e “conectados” à escola – novamente a maioria (quinze sujeitos) responderam que sim, exceto dois alunos. Entre as explicações, surgiram:

“ Sim (o projeto colaborou para que continuasse aprendendo e conectado à escola) porque o desânimo que eu tinha era por causa dos assuntos que não me despertava o meu interesse para estudar” (Gs.)

“Creio que sim, o projeto me despertou o desejo de me esforçar para contribuir no engajamento tanto meu quanto de outros alunos.” (M.)

“Sim, só no terceiro bimestre que me desanimei de fazer as poesias, mais no segundo bimestre sim.” (Gu.)

“ O projeto me influenciou sim, a participar mais das aulas por conta dos temas, das outras pessoas que participaram e pela diversão.” (L.)

“ No começo sim mas ultimamente não. (F.)

“Sim, colaborou muito, me deixou ativa todos os dias, lendo e buscando saber mais sobre o assunto, como falei o assunto é muito interessante, que para se aprofundar no assunto leva a ler muito e ajuda na hora de escrever também, pois pede muito nossa opinião. Eu amei participar desse projeto, com assuntos sociais, trás conhecimento e nos ajuda ter nossa própria opinião e na aprendizagem.” (Cy.)

“Sim (o projeto colaborou para que continuasse aprendendo e conectado à escola) pois eu gosto do slam e isto me entusiasmou para fazer as atividades.” (Lu.)

“Sim, (o projeto colaborou para que continuasse aprendendo e conectado à escola)porque fiquei curiosa com mais vontade de me aprofundar em um tema.” (Aj.)

“Sim eu amo aulas diferentes, tenho mil vezes mais motivação.” (A.)

“Sim, (o projeto colaborou para que continuasse aprendendo e conectado à escola) pois deu um gás e ampliou meus arredores.” (G.)

“Mais ou menos, aprendi por cima o básico do básico de cada tema pois os professores são ajudantes com a presença e explicação são mais explissitas.” (K.)

“Sim, acredito, pois vi vários assuntos novos e isso mudou minha forma de pensamento.” (Ad.)

Notamos vários comentários sobre a relevância do tema, uma vez que se vincula à vida e experiências dos alunos-sujeitos – entre eles os que sofrem e os que praticam algum tipo de discriminação, preconceito e o próprio racismo – por entendermos que tais problemas constituem a sociedade contemporânea. É inegável a necessidade de se trabalhar temas “transversais”, em todas as áreas do conhecimento na escola, mantendo-nos em consonância com o que preconiza a BNCC e o próprio Currículo Paulista para o ensino fundamental II.

Destacaram a questão metodológica como fator de engajamento, nesse sentido disseram: “aulas diferentes” e “ outras pessoas que participaram e pela diversão”, numa referência as aulas dialogadas, as interações estabelecidas (com pessoas de outras comunidades e esferas), assim como os gêneros multimodais que circularam no processo e pelos quais se sentiram atraídos.

Os sujeitos da presente pesquisa compõem um grupo de jovens periféricos, pertencentes a estratos sociais não privilegiados, dependentes exclusivamente do ensino público para uma possibilidade de ascensão social. Nesse sentido, verificamos que as práticas discursivas experienciadas e a discussão dessa pauta que os assolam e os condicionam num lugar de marginalização e subalternidade foi fundamental para vislumbrarem caminhos para transformação de suas realidades.

Considerações finais

A pesquisa-ação-interventiva descrita, em seu caráter qualitativo, primou pela ênfase e análise da subjetividade discursiva emanada do e para o *corpus* apresentado. Observamos enunciados únicos e irrepetíveis nos gêneros vividos, o que requereu um movimento exotópico e alteritário, para além da investigação de dados numéricos quantitativos. Ao lidarmos com sujeitos dialógicos – sob o horizonte bakhtiniano –, nos deparamos com um conglomerado de variadas vozes sociais, que atuaram de diferentes modos: ora como vozes de autoridade, ora como vozes internamente persuasivas (BAKHTIN, 1981 *apud* FARACO, 2009, p. 84). Desse modo, pudemos acompanhar a construção/desconstrução socioideológica dos alunos-sujeitos frente ao tema em questão – racismo/antirracismo –, envoltos num processo de ensino-aprendizagem que objetivou investigar e promover práticas discursivas reais e situadas, impregnadas pela multimodalidade dos textos atuais e não alheias às urgências e demandas da escola contemporânea. Em cena, erigiram-se sujeitos sociais e ao mesmo tempo singulares – de ponta a ponta – como concebe Bakhtin e seu círculo (p. 86).

Nesse sentido, as relações dialógicas instauradas e suas dinâmicas inesgotáveis, geraram respostas e posicionamentos, num jogo de reflexão e refração de realidades complexas e díspares, o que nos evidencia uma interação viva e uma atmosfera heterogênea, como entendemos a própria língua. Isso nos permite antecipar que além da ruptura com uma estrutura monológica – de aula e de língua/linguagem – introduzimos uma abordagem temática que se estenderá por toda a vida desses sujeitos, por tratar-se de um problema de ordem estrutural, longe de ser absolutamente superado.

Impactados pelos crescentes episódios violentos de racismo ocorridos em nosso país e no mundo, os alunos-sujeitos elegeram tal assunto a fim de pensar e debater, revelando a necessidade dessa abordagem específica, nas aulas de língua portuguesa, por estar concatenado com os “macrotemas contemporâneos transversais” elencados pela BNCC (2017, p. 19) e que foram mencionados na introdução dessa dissertação.

Empreender essa discussão não foi tarefa simples, porquanto exigiu desse grupo de jovens – entre eles sujeitos brancos – o reconhecimento de uma condição de privilégio em relação aos estudantes negros, por não serem preteridos em razão de sua cor e vítimas do racismo sistêmico. Assim como a nós – professora-pesquisadora e pessoa branca – a partir da nossa participação nessa arena de embates, demandou-se uma condução reflexiva e imersão teórica que alargasse ainda mais nossa consciência racial.

A concepção de que o racismo se resume a atos explícitos e violentos foi desestabilizada no ideário desses jovens estudantes – conquanto ainda careça de adensamento e reflexões indelévels –, pois passam a entender que as manifestações concretas e extremas, são, na verdade, a “ponta do *iceberg*”. Tais atos resultam de uma estrutura ideológica que se solidifica historicamente, que encontra ancoragem em teorias evolucionistas, naturalistas e eugenistas, por vezes, difundidas e referendadas sob o *status* de “ciência”. O racismo como ideologia, acredita na inferiorização dos povos – fio condutor dos processos de colonização –, se sistematiza e mantém-se incrustado no inconsciente das pessoas e nas instituições, haja vista os ditames de uma organização social racializada, na qual vivemos (ALMEIDA, 2020).

Os enunciados analisados – materializados nos gêneros discursivos produzidos: *poemas-slams*, *vídeos-minuto* e *posts* – nos apontam indícios de transformação da realidade desses sujeitos, em razão do despertar de uma consciência racial mais ampla e do movimento antirracista iniciado, mas é preciso ponderar que entre alguns dizeres, ainda resistem resquícios de uma educação que enxerga o tema de forma reducionista e não prioritária, como uma questão a ser refletida apenas por quem pratica atos racistas tangíveis e individuais ou pauta exclusiva do dia 20 de Novembro.

Entendemos a escola como uma importante instituição pública – se não a mais importante – na qual se deve abordar de maneira ativa os problemas da desigualdade racial e da normalização do racismo na vida cotidiana. Assim, nossa proposta, buscou alinhar-se aos documentos e leis já citadas ao longo desse trabalho e que preveem a formação de cidadãos críticos, éticos e humanizados, criando esse espaço de diálogo indispensável para as novas culturas juvenis. Do contrário, há uma perpetuação de estruturas que reforçam práticas discriminatórias, como diz Sílvia Almeida (2020, p. 48),

“É o que geralmente acontece nos **governos, empresas e escolas** em que não há espaços ou mecanismos institucionais para tratar de conflitos raciais e sexuais. Nesse caso, as relações do cotidiano no interior das instituições vão reproduzir as práticas sociais corriqueiras, dentre as quais o racismo, na forma de violência explícita ou de microagressões – piadas, silenciamento, isolamento etc. Enfim, sem nada fazer, toda a instituição irá se tornar uma correia de transmissão de privilégios e violências racistas e sexistas. De tal modo que, se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de uma instituição combatê-lo é por meio da implementação de **práticas antirracistas efetivas**”. (ALMEIDA, 2020, p. 48, grifos nossos)

Definitivamente, a escola não pode eximir-se dessa responsabilidade, enquanto entidade que abarca uma pluralidade cultural e étnico-racial como a brasileira. É

imperativo que cada área do conhecimento aborde o tema, tanto mais a nossa que tem a língua/linguagem como “objeto” principal de análise e por meio da qual o racismo pode ser manifesto ou desconstruído.

Quanto aos percursos pedagógicos realizados, a partir das aulas remotas e virtuais, sejam nas formas síncronas ou assíncronas, possibilitaram a interação entre os alunos-sujeitos, bem como o contato com enunciados de outras esferas sociais e letramentos, próprios de outras comunidades (de grupos periféricos, do cyberespaço).

As respostas – os novos enunciados produzidos – e o árduo esforço para o desenvolvimento dos letramentos digitais (multi e metamidiáticos) apresentaram avanços, contudo, nos mostraram que o diálogo não se esgotou. As experiências discursivas vivenciadas pelos sujeitos neste período, os aproximaram desses letramentos, os quais transpuseram padrões tradicionais sedimentados nas práticas de linguagem escolares até então – distantes de um ensino mediado pelas novas tecnologias –, imersos neste novo momento para a educação. Mais do que um domínio tecnológico, observamos alunos-sujeitos capazes de descobrir sentidos, transformar significados e criar coisas novas, em conformidade com a pedagogia dos multiletramentos.

Essa ruptura – com estudos dos gêneros de forma mecânica e formalizada – já se fez notória a partir da escolha do próprio gênero discursivo *poema-slam*, de sorte que, a literatura marginal-periférica encontrou espaço de fruição entre os sujeitos da pesquisa, entre outros sujeitos do nosso núcleo escolar e transpôs os limites da sala de aula física ao migrar para o espaço digital. A replicabilidade dos saberes – bens imateriais produzidos: os discursos e os enunciados em suas materialidades diversas – revela potenciais abscônditos por estereótipos, preconceitos e discriminações, e, legitima sujeitos, muitas vezes, relegados a um sistema social que “privilegia os privilegiados”, mantendo os pobres e negros – grupo constitutivo da escola pública – num lugar de desvantagem nessa “linha de largada” imaginária.

As práticas discursivas e a reflexão de língua(gem), nos moldes que empreendemos nesse projeto, não apenas colaboraram para o abalizamento de uma educação antirracista, mas implicaram de fato na emancipação de sujeitos – por vezes silenciados e invisibilizados em uma sociedade classista –, ao ocuparem, por exemplo, espaços de poder como o auditório da Faculdade de Medicina de Marília (FAMEMA), retumbando com suas vozes e seus fazeres poéticos, por meio da performance de duas alunas-sujeitos. Tal cena, ainda que rememorada, nos provoca forte emoção, não somente pelas declamações e poesias premiadas das alunas, mas por representarem todo um grupo social, assim como a própria escola – Antônio Augusto Netto –, da qual orgulhamo-nos

em pertencer. Além deste, outros momentos, como os que descrevemos no capítulo de contextualização da nossa pesquisa, ou de releituras e análises do *corpus* – revisitado inúmeras vezes –, nos sensibilizaram e ensinaram a ter um olhar ainda mais humanizador, acolhedor e subjetivo para o mundo que nos cerca.

É indubitável que a inesperada e abrupta suspensão das aulas presenciais – do funcionamento da escola física – produza seus efeitos, expondo grupos vulneráveis: os que já tinham dificuldades relacionadas à aprendizagem de língua, os que carecem de subsídios tecnológicos – em razão da condição econômica –, os que apresentam necessidades educacionais específicas e condições equitativas, expondo as fragilidades sociais e do ensino público. Por outro lado, a escola do cronotopo pandêmico se põe a aprender, a se reorganizar, a criar mecanismos de inclusão e engajamento, como os que registramos nessa pesquisa. Enquanto um organismo dinâmico e coletivo também vivencia uma renovação em seus processos, experencia o letramento digital e multimidiático de forma massiva. Um grande e contínuo desafio se impõe: incluir, integrar, letrar e multiletrar nas/para as mídias digitais distantes do núcleo escolar.

Obliterar a alienação do ensino conteudístico e excessivamente centrado na estrutura textual, considerar a realidade e vozes dos alunos-sujeitos, refletir um tema contemporâneo dessa amplitude, manejar a diversidade de textos, linguagens e mídias, nos permitiu desenvolver as aulas de língua portuguesa da melhor maneira: aquela em que há sentido para os estudantes e que não suscite preconceitos e discriminações. Defender uma uniformidade da linguagem, evitando pautas desafiadoras e a entrada da literatura periférica, o que faz, desacertadamente, algumas práticas escolares, afasta a circulação da diversidade de discursos, temas e gêneros nos espaços de aprendizagens.

Com nossa proposta, perquirimos um contato vivo com a língua, em usos sociais, inclusa no contexto hipermoderno e com uma finalidade expressa: a transformação social. Esperamos que esta pesquisa acadêmica aponte possibilidades e encoraje outros docentes na tarefa de mediar relações – entre alunos-sujeitos e o professor, entre alunos-sujeitos e a linguagem, entre alunos-sujeitos e o conhecimento, enfim, entre alunos-sujeitos e a sociedade – num encontro democrático, dialógico e equânime.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, S.L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.

AMORIM, M. Cronotopo e Exotopia. In: **Bakhtin outros conceitos-chave**. (org.) Beth Brait. Ed. Contexto, São Paulo, 2018. p. p. 95-114.

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro**. São Paulo: Musa, 2004.

AZEREDO, J. C. de. **A quem cabe ensinar a leitura e a escrita?** In: PAULIUKONIS e GAVAZZI. Da língua ao discurso: reflexões para o ensino. Rio de Janeiro: lucerna, 2005.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico- o que é, como se faz**. 56 ed. Parábola: São Paulo, 2015.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 6ª edição. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M.M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo. Editora 34, 2016.

BAKHTIN/VOLÓCHINOV. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAKHTIN, M.M. **Questões de estilística no ensino da língua**. Rio de Janeiro. Editora 34, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília. MEC: 2017.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. São Paulo: Zahar, 2001.

BRAIT, B. **Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise**. In: Niterói, n. 20, p. 47-62, 1. sem. 2006.

BRAIT, B. **Bakhtin – Outros conceitos-chave**. (Org.) Beth Brait. 2ª Ed. 3ª reimpressão. São Paulo. Ed. Contexto, 2018.

BÍBLIA. **A Bíblia da Mulher: leitura devocional**, estudo. 2ª ed. Barueri, SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2014. p. 1280-1281.

CORACINI, M. J. R. F. **Concepções de leitura na (pós) modernidade**. In: CARVALHO, R. C. de; LIMA, P. (Org.). **Leitura: múltiplos olhares**, 2005, p. 15-44.

D'ALVA, R. E. **Slam: voz de levante**. Revista Rebento, São Paulo, n. 10, p. 268-286, jun.2019. Disponível em: <http://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/360/251>. Acesso em: 16-04-2020.

D'ALVA, R. E. **Um microfone na mão e uma ideia na cabeça – o poetry slam entra em cena**. **Synergies Brésil**. no. 9, p. 119-126, 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Desktop/ProfLetras%202/Textos%20mestrado/Textos%20da%20R ojo/estrela.pdf>. Acesso em: 16-04-2020.

- DIAS, A.V.M. **Para a promoção dos multiletramentos.** In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.) **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola, 2012, p. 95-103.
- EVARISTO, C. **Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade.** Scripta, Belo Horizonte, c.13, n.25, p.17-31, 2º sem. 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365>. Acesso em: 20-10-2020
- FARACO, C.A. **Linguagem e Diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- FIORIN, J.L. **Interdiscursividade e intertextualidade.** In: BRAIT, B. (Org.) Bakhtin: Outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2010. p. 161-193.
- GERALDI, J.W. (org.). **O texto na sala de aula.** São Paulo. Ed. Anglo, 2012.
- GONÇALVES, J. C. **Humor com dessabor: uma análise das tiras da Mafalda no contexto escolar.** Tese de Mestrado, 2015. Araraquara. In: Repositório Institucional Unesp (virtual). Acesso em: 05/04/2020.
- GUIMARÃES, L. **A cor como informação: a construção biofísica, linguística e cultural da simbologia das cores.** São Paulo: Annablume, 2001.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). 10 de Abril de 2020.
- LEMKE, J. **Letramento metamidiático: Transformando significados e mídias.** Trabalhos em Linguística Aplicada, vol. 49/2. Campinas, SP: DLA/IEL/UNICAMP, 2010, p. 455-479. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/pBy7nwSdz6nNy98ZMT9Ddfs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12-04-21.
- LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos.** São Paulo: Barcarolla, 2004.
- LORENZI, G.C.C. ; PÁDUA, T.R.W. **Blogs em anos iniciais do fundamental I: a reconstrução de sentido em um clássico infantil.** In: ROJO, R. ; MOURA, E. (Org.). **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- MANDELA, N. **Longo caminho para a liberdade: uma autobiografia.** Tradução- J.E.Smith Caldas.- São Paulo: Siciliano, 1995. p. 506.
- MARCUSCHI, L.A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P. ; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino.** São Paulo: Parábola, 2010. p. 19-39.
- MAIA, J.O. Novos e híbridos letramentos em contexto de periferia In: ROJO, R. **Escola Conectada- os multiletramentos e as TICs (org.)** Roxane Rojo- 1ª Ed.- São Paulo: Parábola, p. p. 59-71. 2013.
- MELO, E. S.O; OLIVEIRA, P.W.M. de; VALEZI, S.C.L. Gêneros poéticos em interface com gêneros multimodais. In: ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.) **Multiletramentos na escola.** São Paulo: Parábola editorial, 2012.

MELO, E.S.O.; OLIVEIRA, P.W.M.; VALEZI, S.C.L. Gêneros poéticos em interface com gêneros multimodais. In: ROJO, R.H.R.; MOURA, E. (Orgs) **Multiletramentos na escola**. São Paulo, Parábola, 2012, p. 147-153

MOURA, C. Sociologia do negro brasileiro. 2.ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

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. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/134615>. Acesso em: 16 Abr. 2020

PAULA, L. de; FIGUEIREDO, M. H. de; PAULA, S. L. de. O Marxismo do/no Círculo. In: **Slovo– O Círculo de Bakhtin no contexto dos estudos discursivos**. Curitiba: Appris, 2011, p. 79-98.

PAULA, L. de; LUCIANO, J.A.R. **A filosofia da linguagem bakhtiniana: concepção verbivocovisual**. Revista Diálogos. Edição v. 8, n.3, set./dez.- 2020a. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/10039>. Acesso em: 10-12-2020. p. 131-150.

PAULA, L. de; LUCIANO, J. A. R. **A filosofia da linguagem bakhtiniana e sua tridimensionalidade verbivocovisual**. Estudos Linguísticos (São Paulo), p. 706-722, jun 2020b. DOI: <https://doi.org/10.21165/el.v49i2.2691>. Disponível em: <https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/2691/1713>. Acesso em: 10-12-2020a.

PAULA, L. de. **O enunciado verbivocovisual de animação – a valoração do “amor verdadeiro”** Disney – uma análise de Frozen. In: FERNANDES JR., A.; STAFUZZA, G. B. (Orgs). **Discursividades Contemporâneas: política, corpo e diálogo**. Série Estudos da Linguagem. Campinas: Mercado de Letras, 2017, p. 287-314.

PAULA, L. ; MILESK, J. K. (2020) **O gênero fanzine-zine na sala de aula: leitura, arte e super-heróis**. Revista Desenredo, 2020. v. 16 (3) p. p. 573-597. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/11524>. Acesso: 12-04-2021

PAULA, L. de ; SERNI, N. M. **A vida na arte: a verbivocovisualidade do gênero filme musical**. In: **Raído**, Dourados, v. 11, n. 25, p. 178-201, jul. 2017. ISSN 1984-4018. Disponível em: <<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/6507>>. Acesso em: 09-04-2020.

PAULA, L. de; SIANI, A.C. (2020). **Uma análise bakhtiniana da necropolítica brasileira em tempos de pandemia**. *Revista da Abralin*, v. 19, n. 3, p. 475-503, 2020.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, D. **Lugar de fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Ed. Jandaíra, 2020.

RIBEIRO, D. **Quem tem medo do feminismo negro?**- São Paulo: Companhia das letras, 2018.

ROJO, R.; MOURA, E. (orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

ROJO, R.H.R; BARBOSA, J.P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015. Capítulos 1, 2.

ROJO, R. H. R. **Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um Web-Currículo**. 2019, no prelo (não publicado).

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos Multiletramentos: Diversidade cultural e de linguagens na escola”. In: ROJO, R. H. R. ; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012, p. 11- 32.

ROJO, R. Gêneros discursivos do Círculo de Bakhtin e multiletramentos. In: **Escola conectada, os multiletramentos e as Tics**. São Paulo, Parábola editorial, 2013. p. p. 13-36.

ROJO, R. Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um *web* currículo. In: CORDEIRO, BARROS E GONÇALVES (org.) **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos**. Pontes editora.

RODRIGUES, R. H. **Os Gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin**. In: MEURER, BONINI e ROTH (org.). Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M.C.B. **Trabalhar com texto é trabalhar com gênero?** In: SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M.C.B. (orgs.). Diversidade textual: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autentica, 2007.

SANTOS, C.F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M.C.B. **O trabalho com os gêneros por meio de projetos**. In: SANTOS, C.F. ; MENDONÇA, M. ; CAVALCANTI, M.C.B. Diversidade textual: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias/secretaria da educação - São Paulo: SEE, 2010.**

SORRENTI, N. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. 2. ed.; 1. reimp.- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

STELLA, M. G. P. **A Batalha da Poesia... O slam da Guilhermina e os campeonatos de poesia falada em São Paulo**. Ponto Urbe: Revista do núcleo de antropologia urbana da USP. São Paulo. v. 17, 2015. Disponível em: <https://journals.openedition.org/pontourbe/2836>. Acesso em 16-04-2020.

TEZZA, C. **Poesia**. In: BRAIT, B (org.). Bakhtin: outros conceitos-chave.2.ed., 3ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2018.

VIANA, L. **Poetry slam na escola: embate de vozes entre tradição e resistência**. Tese de mestrado, 2018. Assis: Unesp. In: Repositório Institucional (virtual). Acesso em 05-04-2020

ZANDONADI, R. **Leituras e escrita em Língua Portuguesa: a fanfiction na sala de aula**. Tese de mestrado, 2019.Assis, Unesp. In: Repositório Institucional (virtual). Acesso em: 05-04-2020.

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Currículo Paulista (2019) - etapa Fundamental II. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>. Acesso em: 01-12-2020.

GONZALES. L. **Racismo e Sexismo na cultura brasileira**. In: Revista ciências Sociais Hoje, Anpocs, 1984, p. 223-244. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4584956/mod_resource/content/1/06%20-%20GONZALES%2C%20L%C3%A9lia%20-%20Racismo_e_Sexismo_na_Cultura_Brasileira%20%281%29.pdf

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual Antirracista**. Edição online. Disponível em: <https://lelivros.love/book/baixar-pequeno-manual-antirracista-djamila-ribeiro-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 26-07-2020.

JOSIANI KELY MILESK

**INTERCÂMBIOS PEDAGÓGICOS ENTRE ESCOLA
E SOCIEDADE:
MULTILETRAMENTOS EM CENA**

Volume II

Assis
2021

JOSIANI KELY MILESK

**INTERCÂMBIOS PEDAGÓGICOS ENTRE ESCOLA
E SOCIEDADE:
MULTILETRAMENTOS EM CENA**

Volume II

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras de Assis, para a obtenção do título de Mestra em Letras junto ao Programa de Mestrado Profissional – PROFLETRAS (Área de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientadora: Luciane de Paula

Assis
2021

SUMÁRIO

ANEXOS FINAIS

ANEXO A- Atividade de escolha do tema central do projeto.....	5
ANEXO B- Atividade de análise de <i>poema-slam</i> “Era uma vez” de Lucas Kóka	6
ANEXO C- <i>Memes</i> e <i>posts</i> para engajamento dos alunos-sujeitos.....	7
ANEXO D- Formulário com atividades sobre o livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro.....	10
ANEXO E- Posts-convite para as aulas e encontros virtuais.....	14
ANEXO F- Fotos-print do formulário com sequência de atividades e produção dos ‘poemas’.....	15
ANEXO G - Fotos-print do <i>Slam</i> Virtual.....	17
ANEXO H- Fotos da premiação do concurso: “Por uma Educação sem racismo”.....	18
ANEXO I- Coletânea completa de <i>poemas-slams</i>	19
Aluna-poeta M. : “Na minha Opinião”	19
Aluna-poeta M. : “A confusão”	19
Aluna-poeta M. : “Se liga rapaz”	20
Aluna-poeta Lu.: “Racismo”	20
Aluna-poeta Lu.: “Machismo”	21
Aluna-poeta Lu.: “Aborto”	22
Aluna-poeta B.: “O racismo”	23
Aluna-poeta B.: “Sem declamação”	23
Aluna-poeta B.: “O poder da alegria”	24
Aluna-poeta J.: “O Racismo”	24
Aluna-poeta J.: “A vida”	25
Aluna-poeta J. “Fake News”	25

Aluna-poeta K.: “Se nós temos razões”	26
Aluna-poeta K. : “Humm preconceito, todos tem”	26
Aluna-poeta K.: “Body Shaming”	27
Aluno-poeta Mg. : “Ninguém nasce odiando”	27
Aluno-poeta Mg. “O feminicídio”	27
Aluno-poeta Mg.: “Fake!Fake!Fake! ”	28
Aluno-poeta Ad.: “Para que ser racista?”	28
Aluna-poeta C.: “Pessoas brancas e negras...”	28
Aluno-poeta Gu.: “Como vamos falar de racismo?”	29
Aluna-poeta Aj. : “ Na tarde do dia 18/05/2020”	29
Aluna-poeta Aj.: “As pessoas deveriam, ter a mente mais aberta”	30
Aluna-poeta Aj.: “Esse danado do covid19...”	30
Aluna-poeta Aj.: “Eu realmente não me importo”	31
Aluno-poeta F.: “ 2020...um caos”	31
ANEXO J -Fotos-print do Mural Virtual Interativo.....	32
ANEXO K - Avaliação realizada ao término do projeto.....	36
ANEXO L - Apreciação e termo de anuência da supervisão.....	53
APÊNDICE 1 - Templates I e II.....	55
APÊNDICE 2 - Protótipo final.....	60

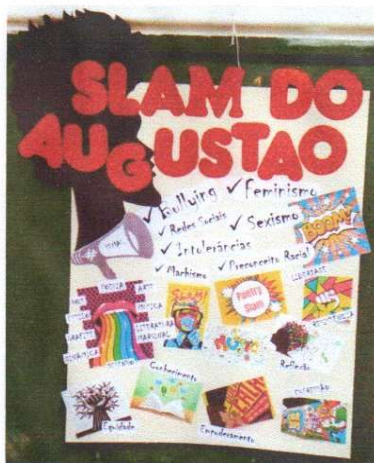
ANEXO A- Atividade de escolha do tema central do projeto.



E.E. Antônio Augusto Netto
Atividades do Projeto: "Slam do Augustão"

Nome: _____ Série/ano: _____

Observe o cartaz-convite:



Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora (2020)

1-) Considerando nossas conversas sobre o projeto de Slam na escola você considera interessante estudar a língua/linguagem por meio de **temas**?

2-) Dos temas possíveis elencados no cartaz-convite, quais chamam mais sua atenção? Por quê?

3-) Enumere os **temas** a seguir de acordo com a prioridade de abordagem no projeto, numa escala onde 1 é mais prioritário e 3 menos prioritário.

- | | |
|--|---|
| ☐ Bullying | ☐ Racismo |
| ☐ Feminismo | ☐ Intolerâncias |
| ☐ Redes Sociais e Cyberbullying | ☐ Sexismo |
| ☐ Machismo | ☐ Outros. Quais? |

ANEXO B- Atividade de análise do poema-slam “Era uma vez” de Lucas Kóka.**E.E. Antônio Augusto Netto****Atividades do Projeto: “Slam do Augustão”**

Nome: _____ Série/ano: _____

Posicione a câmera do seu celular sobre o **QR code** abaixo para assistir ao vídeo novamente.

Poesia “Era uma vez” de Lucas Kóka



Fonte: Vídeo “Ator da Globo, Lucas Penteado Kóka, mandando a mensagem no Slam”. Copyright daniel gtr. Link em: <https://www.youtube.com/watch?v=86Lm7KbUI8M&t=0s>. Acesso em: 19-04-2021

Após assistir a performance do *slammer* Lucas Penteado Kóka, vencedor da edição de 2016 do Slam Resistência e depois de nossas conversas sobre a poesia.

Responda:

1-) Quais foram suas impressões iniciais ao ouvir a poesia e assistir a performance de Lucas Penteado? O que você sentiu?

2-) Sobre quais assuntos/temas o poeta fala em sua poesia? Você considera esses temas importantes?

3-) Você acha que o gênero *slam* traz uma proposta de poesia diferente? Quais elementos diferencia o *slam* de uma poesia tradicional?

ANEXO C- Memes e posts elaborados para engajamento dos estudantes.

Figura 1- Post (com animações) elaborado para compartilhamento no *status* e grupos de *whatsapp* das turmas – da série de posts intitulada: “*Status do Conhecimento*”.



Figura 2- Post (com animações) elaborado para compartilhamento no *status* e grupos de *whatsapp* das turmas – chamando atenção para as atividades que não foram realizadas.



Figura 3- Post (com animações) elaborado para compartilhamento no *status* e grupos de *whatsapp* das turmas – elogio aos alunos que enviaram os trabalhos no *Google Classroom* no prazo combinado.

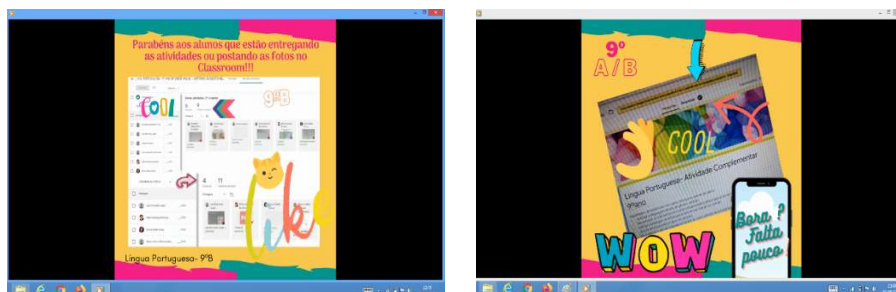


Figura 4- Post (com animações) elaborado para compartilhamento no *status* e grupos de *whatsapp* das turmas – aviso sobre novas atividades postadas no *Google Classroom*.



Figura 5- Post elaborado para compartilhamento no *status* e grupos de *whatsapp* das turmas – da série de posts intitulada: “*Status do Conhecimento*”– retoma elementos discursivos/textuais caracterizadores do gênero “Resenha Crítica”.

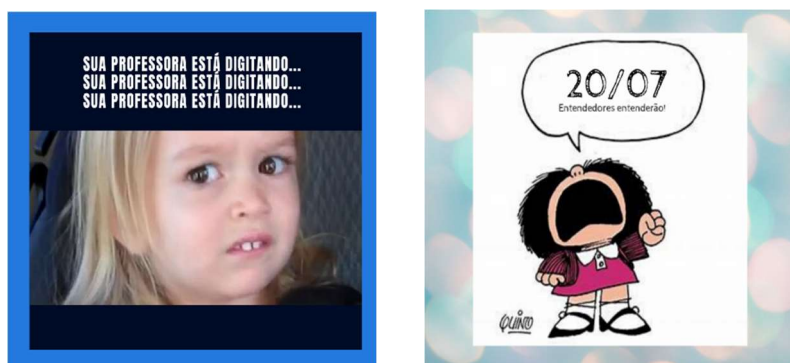


Figura 10- *Post* – Incentivo à leitura publicado nos grupos e *status* de *whatsapp* das turmas.



Figura 11- *Posts* – Elogio aos alunos pelo engajamento nas turmas virtuais do *Google Classroom* e entrega de atividades. Publicados nos grupos e *status* de *whatsapp* das turmas.



ANEXO D- Formulário on-line com atividades sobre o livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamil Ribeiro.

23/11/2020

Slam do Augustão: Arte, Voz e Poesia



Slam do Augustão: Arte, Voz e Poesia

As atividades referem-se ao tema: Racismo/Antirracismo.

Objetivos:

Refletir sobre o racismo e em como se estrutura socialmente;

Refletir sobre atitudes racistas para mudança de comportamentos;

Ampliar os conhecimentos relativos ao tema para enriquecer repertório e posteriormente elaborar um poema-slam;

Engajar-se em questões de relevância social.

***Obrigatório**

ATENÇÃO! Escreva seu nome completo e sua série. *

Sua resposta

QUESTÃO 01-) Em 25 de Maio de 2020, um episódio brutal de racismo ocasionou no assassinato de um cidadão americano chamado George Floyd. O fato gerou grandes manifestações nos Estados Unidos e ao redor do mundo. Vozes em protesto a favor da população negra, que ainda sofre o chamado racismo estrutural, se levantaram. Entre elas um movimento organizado chamado "Black Lives Matter". O que significa o nome desse movimento? *

1 ponto



- ☐ A) Liberdade para pessoas negras
- ☐ B) Direitos iguais para pessoas negras
- ☐ C) Vidas Negras Importam
- ☐ D) Justiça para assassinato de pessoas negras.

QUESTÃO 02-) Por que você acredita que movimentos como "Black Lives Matter" existem e se levantam socialmente? Explique as razões. *

Sua resposta

QUESTÃO 03) O livro "Pequeno Manual Antirracista" da estudiosa, filósofa e escritora brasileira Djamila Ribeiro, traz reflexões importantes sobre como o racismo estrutural se consolida em nossa sociedade. Observemos mais atentamente o trecho extraído do livro abaixo: *

2 pontos



"[...] a maioria das pessoas admite haver racismo no Brasil, mas quase ninguém se assume como racista. Pelo contrário, o primeiro impulso de muita gente é recusar enfaticamente a hipótese de ter um comportamento racista: "Claro que não, afinal tenho amigos negros", "Como eu seria racista, se empreguei uma pessoa negra?", "Racista, eu, que nunca xinguei uma pessoa negra?". A partir do momento em que se compreende o racismo como um sistema que estrutura a sociedade, essas respostas se mostram vazias. É impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre. É claro que há quem seja abertamente racista e manifeste sua hostilidade contra grupos sociais vulneráveis das mais diferentes formas. Mas é preciso notar que o racismo é algo tão presente em nossa sociedade que muitas vezes passa despercebido. Um exemplo é a ausência de pessoas negras numa produção cinematográfica- aí também está o racismo. Ou então quando, ao escutar uma piada racista, as pessoas riem ou silenciam, em vez de repreender quem a fez - o silêncio é cúmplice da violência. Muitas vezes, pessoas brancas não pensam sobre o que é o racismo, vivem suas vidas sem que sua cor as faça refletir sobre essa condição. Por isso, o combate ao racismo é um processo longo e doloroso. Como diz a pensadora feminista negra Audre Lorde, é necessário matar o opressor que há em nós, e isso não é feito apenas se dizendo antirracista: é preciso fazer cobranças.[...]" RIBEIRO, 2019, p.38-39.

QUESTÃO 03-) Após a leitura do trecho do livro, em qual dos fragmentos podemos notar em exemplo do chamado RACISMO ESTRUTURAL?

- ☐ a) "Como eu seria uma pessoa racista, se empreguei uma pessoa negra?"
- ☐ B) É claro que há quem seja abertamente racista e manifeste sua hostilidade contra grupos sociais vulneráveis das mais diferentes formas.
- ☐ C) A ausência de pessoas negras numa produção cinematográfica.
- ☐ D) Por isso, o combate ao racismo é um processo longo e doloroso.

QUESTÃO 04-) De acordo com o texto, por que o combate ao racismo é um processo longo e doloroso? *

1 ponto

- ☐ A) Porque a maioria das pessoas admitem haver racismo no Brasil.
- ☐ B) Porque as pessoas brancas não pensam sobre o que é o racismo, vivendo suas vidas sem que sua cor as façam refletir sobre essa condição.
- ☐ C) Porque falar sobre racismo pode ofender as pessoas negras.
- ☐ D) Porque é um problema de difícil solução e compete apenas às pessoas negras.

QUESTÃO 05-) No texto, a autora entende o racismo como um sistema que estrutura a sociedade. Isso significa que ele se faz presente, muitas vezes, de forma sutil, na relações sociais e na maneira como a sociedade se organiza, enfim, se estrutura. Dessa forma, molda a maneira como as pessoas pensam, reagem, fazem suas escolhas. Desde a ausência de pessoas negras nos cinemas, nas revistas, em postos de trabalho mais valorizados até a escassa oportunidade em universidades e espaços sociais importantes (como: político, cultural, acadêmico). Por essa razão, a autora afirma que é impossível não ser racista, sendo criado numa sociedade racista. Você concorda com a afirmação da autora? Explique. *

Sua resposta

Assista o poema em vídeo: "Sociedade é construção, racismo é o cimento" de Luciene Nascimento.

Poema sobre racismo



Disponível em: https://m.facebook.com/story/GraphQL_permalink/?graphql_id=UzpfSTewMDAwMjA3ODEyNDY1NzoxNTA0ODM2MDkyOTI4OTgw

QUESTÃO 6-) O poema declamado por Luciene Nascimento traz uma reflexão sobre o Racismo Estrutural presente na sociedade. A poetisa faz uma analogia (relação de semelhança) no trecho: *

2 pontos

- ☐ A) "Sociedade é construção e o racismo é o cimento: componente estrutural provedor fundamental do interior e acabamento."
- ☐ B) " Nossa estrutura social foi forjada no sofrimento. Houve esforço intencional, atuante, fraudulento. Apoio internacional à tese do branqueamento"
- ☐ C) " Resultado: parda, morena, mulata, mestiça. 400 anos de injustiça e a paz se fez mais omissa que a melanina."
- ☐ D) "Mas eu sugiro que seja atenta, não só cortar o eufemismo, mas lutar por protagonismo no que realmente te representa."

QUESTÃO 07) Analise o trecho da poesia: "Tem que haver desconstrução porque tentar sugar cimento sem romper a estrutura é como por atadura em anos de adoecimento." O que a poeta quis dizer? Desconstruir o quê? De que maneira? *

Sua resposta

QUESTÃO 08-) Quais palavras usadas no poema - que referem-se à cor- impõe o apagamento desse traço característico das populações negras? *

2 pontos

Sua resposta

QUESTÃO 09-) Qual trecho da poesia se propõe caminhos para romper com a estrutura racista? *

2 pontos

- ☐ A) " Soninha Freitas palestrando em be-a-bá sobre a complexidade do problema do racismo no Brasil".
- ☐ B) " Bom exemplo é a construção. Pense em paredes de uma residência"
- ☐ C) "Conserto é planejamento, consciência e postura. Análise de conjuntura, vontade, conhecimento. Educação...[...]"
- ☐ D) "Descolorindo e repintando tinta de sangue e caneta. Se não branqueou os corpos, alvejou as almas pretas, impôs ao traço o apagamento."

QUESTÃO 10-) Além do diálogo e da tomada de consciência, o que mais podemos fazer para transformar a sociedade, desconstruindo as estruturas racistas ainda existentes? *

Sua resposta

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em SEDUC. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

ANEXO E – Posts-convite para os encontros virtuais/aulas-live

Figura 1– Post-convite – primeira videochamada



Figura 2 – Post-convite – 2º Encontro virtual/aula-live



Figura 3 – Post-convite – 3º Encontro virtual/aula-live



Figura 4 –Post-convite – 4º Encontro virtual/aula-live



Figura 5 – Post-convite – Batalha Virtual



ANEXO F- Fotos-print do formulário on-line com sequência de atividades e produção escrita dos poemas.



Atividade: Produção de poemas-slams

Seguem as atividades solicitadas no roteiro enviado anteriormente.

Objetivos:

Refletir acerca dos temas: racismo e intolerância;

Analisar contexto social e como o racismo ocorre no cotidiano e na vida em sociedade;

Ler, de forma multimodal, capa de revista com temática sobre intolerância.

Fruir objetos culturais: vídeos, poesias e slams.

Elaborar projeto de dizer autoral: Slams.

*Obrigatório

ESCREVA SEU NOME COMPLETO E SUA SÉRIE/ANO *

Sua resposta

QUESTÃO 01-) Após a leitura do roteiro (em pdf) responda: Você acha que o tema racismo é pouco discutido em nossa sociedade? Por quê? *

Sua resposta

QUESTÃO 02-) Você acredita que a poesia e os eventos de Poetry Slams são ferramentas importantes para que pessoas invisibilizadas possam ser ouvidas? *

Sua resposta

QUESTÃO 03-) Você acredita que a arte – não somente o Slam – pode provocar uma poderosa reflexão e mudança de consciência nas pessoas? Explique. *

Sua resposta

QUESTÃO 04-) A intolerância com relação ao outro – ao que pensa diferente, ao que é considerado “diferente” –, também tem se constituído um mal em nossa sociedade. Não específico como o Racismo, a Intolerância pode se manifestar de várias formas: intolerância religiosa, intolerância política, intolerância sexual, intolerância social entre outras. Analise a imagem a seguir: *



QUESTÃO 04-) Qual a leitura que você faz da imagem? O que entende?

Sua resposta

QUESTÃO 05-) Qual ou quais as razões de tanta intolerância em nossa sociedade? *

Sua resposta

QUESTÃO 06-) Consulte um dicionário e pesquise a palavra INTOLERÂNCIA. Registre seu significado. Reflita: O que, de fato, não devemos tolerar? *

Sua resposta

QUESTÃO 07-) Explique a frase: "Intolerância, o inferno é o outro". O que ela quis dizer? *

Sua resposta

QUESTÃO 08-) Qual figura de linguagem foi utilizada para a construção da frase: "Intolerância, o inferno é o outro"? Explique. *

Sua resposta

QUESTÃO 9-) Observando a associação dos elementos da linguagem verbal e não verbal da capa de revista acima, quais sentidos podem provocar? *

Sua resposta

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! *

Sua resposta

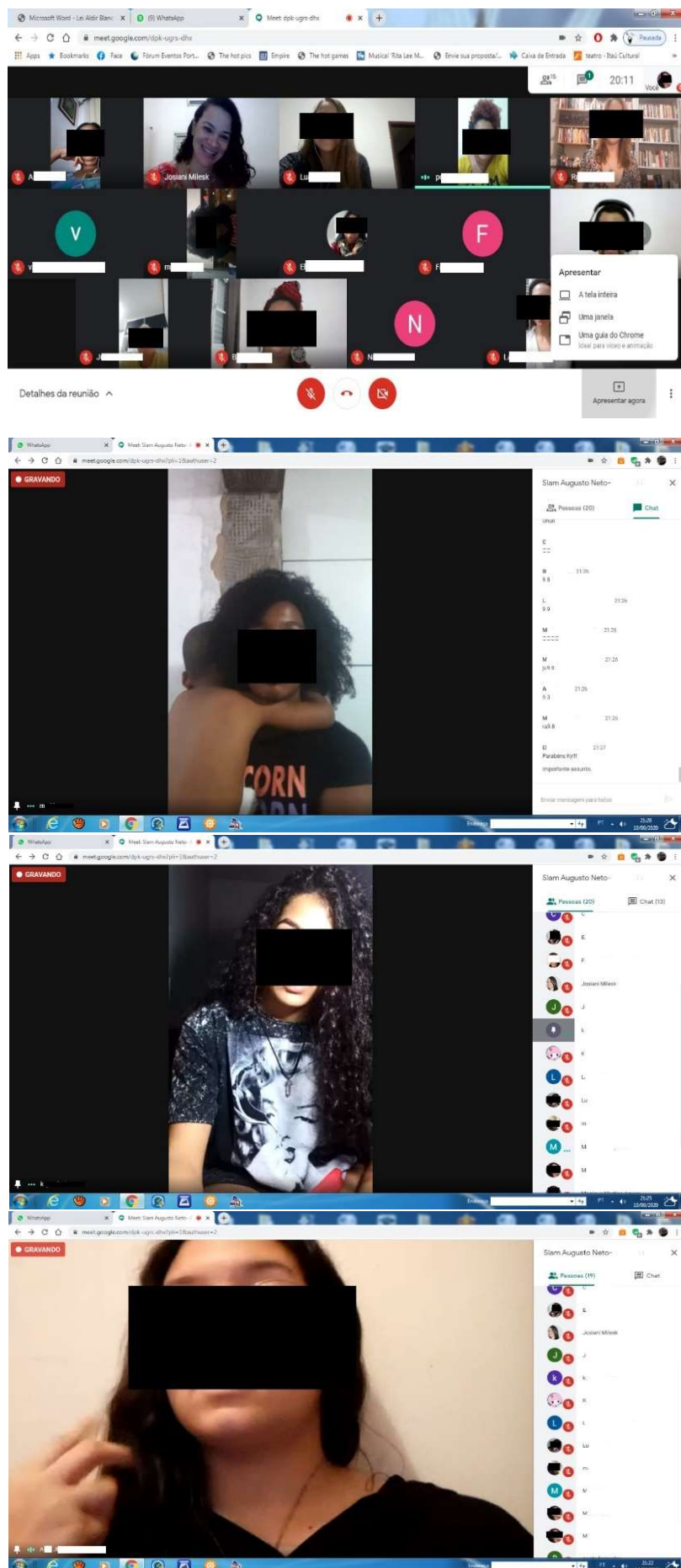
Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em SEDUC. Denunciar abuso

Google Formulários

ANEXO G- Fotos-print do *Slam* virtual



ANEXO H- Fotos da premiação do concurso: “Por uma Educação sem racismo ”- realizado durante a Semana Afro Cultural – Marília/SP



ANEXO I- Coletânea completa de *poemas-slams*

Aluna-poeta M. Poema-slam: “Na minha opinião”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Na minha opinião
O preconceito e a discriminação, são ervas daninhas em meio a uma plantação,
Acabando com suas forças, esgotando seu brilho, até te deixar em completa escuridão.
Mas eu tenho uma suposição,
E se eu tivesse o preconceito em minhas mãos
Será que conseguiria achar uma solução para tanta discriminação?
Mas na minha opinião
A única coisa capaz de combater a discussão
É a educação, e falando em educação
Eu esqueci de me apresentar!
Prazer meu nome é preta
Isso mesmo que você ouviu
Não é morena, moreninha e muito menos pretinha
O meu nome é preta!
Carrego em minhas veias, o sangue de meus ancestrais
Que por mais que tenham vivido lá trás
De sua história eu não me esquecerei jamais.
Com o seu grito ecoando em minha alma
Vou atrás da igualdade
Plantando minha oportunidade.
mas aí, chega você cortando meu barato
Dizendo que ser preta é pecado
Que me valorizar é errado
Tá achando oque?
Que não vou tentar vencer?
Por favor engula essa sua superioridade
Nós somos iguais rapaz!
Mas olha eu sinto em te dizer que hoje
Em caminho em busca da minha liberdade!

Aluna-poeta M. Poema-slam: “A confusão”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

A confusão
Me deixou sem opção
Não posso mais ficar aqui, abatida no chão.
Suportando o peso de minhas mãos e de meus sentimentos, meu corpo ainda está bastante lento, mas eu
ainda estou aqui, revendo os sonhos de deixei no travesseiro.
Vendo o meu reflexo através do espelho, fico aqui imaginando oq poderia ter feito, para evitar essa ardência no
peito.
Mas como vou me curar, se finjo que não está doendo?
Minha poesia não faz sentido, e porque não sei esperar oq estou sentindo
Mas olha só a confusão, e tudo oq eu queria acabou escapou pelas minhas mãos,
Como é triste essa confusão,
Mas nunca é tarde para achar uma solução
Em meio a tanto confusão, eu ainda tenho a alegria e a felicidade nas mãos,
Contribuindo para minha aceitação.
E agora chego ao final dessa nossa prosa tão melosa, deixando um beijinho quentinho no seu coração
Eu irei recolher as palavras que sem querer deixar cair no chão.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta M. Poema-slam: “Se liga rapaz”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * _____ / 0

Se liga rapaz

Tá achando que eu não sei do que sou capaz?!

Vê se vai fora e não me amola

Vai lá jogar bola, e vê se me deixa em paz.

Não suporta meu empoderamento,

Oq foi? Não consegue entender oq estou dizendo?

Fica zombando do meu jeito, mas a verdade é que você está tudo sem jeito, com militância.

Mergulhado na ignorância, ainda implica com o meu destaque na liderança, me obrigando a usar o avental.

Não irei me deixar levar pelo seu Papinho de conquistador

Que tá mais para opressor.

Parece que está ainda mais incomodado com o fato que conquistei o meu diploma,

Relaxa daqui a pouco tiro o meu doutorado.

Vai se informar rapaz, porque eu não te obedeço mais.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Lu. Poema-slam: “Racismo”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * _____ / 0

Racismo

Tolerar o intolerante

Isso é estranho... Mas chega uma hora que a gente estora!

Mano... Não da pra passar pano pra gente doente...

Doente na mente !

Que acha que cor, classe e genero os torna melhor, superior

Ta na hora... e ja chegou!

Não da pra viver esse horror.. de ver meus irmãos massacrados na televisão e nos quatro cantos do mundão

Foi Floyd, Mariele e Blake !

E vamos esperar quantos mais

Para tomar uma atitude descente ?

Essas coisas podem nao acontecer comigo

mas acontece com muita gente

Que muitas vezes precisam se esconder

Para o pior nao acontecer

o que vamos fazer?

Precisamos combater o racismo

E de uma vez por todas acabar com isso

Precisamos todos juntos por um fim no genocidio

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Lu. Poema-slam: “Machismo”

HORA DA POESIA! Escreva seu Siam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Machismo

A ideia do homem ser superior é muito antiga
 Se perde no tempo e na historia
 E as vezes na nossa memoria
 Envolve disputas, sobrevivencias e se baseia no patriarcado
 Muito bem fundamentado
 Na tradição alicerçado
 Desde as conquistas de territorio e poder
 As mulheres nao podiam os homens contradizer
 Ficando com a limpeza da casa
 Por muito tempo maltratadas
 Forçadas, subjugadas, violentadas...
 Mas esse embate nao podiam perder
 Assim puderam entender
 Porque carregar para sempre essa condição ?
 Ate que as mulheres pegaram a visao
 Evoluindo desde entao
 Na conquista desse mundo !
 Tanto que com um sistema tem conseguido romper
 Ocupando outros espaços e esferas de poder
 Hoje nao tem lugar so de homem ou mulher
 Todos e todas podem estar onde quiser
 Ensinar que o gênero nao define capacidade
 Demonstrando uma super maturidade
 Nao querendo superioridade
 Buscando apenas igualdade
 Mas nessa busca precisamos admitir
 Nos ainda precisamos resistir a
 Principalmente a homens que nao querem ver a gente subir

MACHISMO... Uma palavra tão normal
 Com um significado surreal
 Na verdade irracional
 Numa sociedade que se diz intelectual
 Ha quem diga que nao existe machismo
 Mas se sua roupa esta curta , logo te julga
 E lançam a pergunta
 Qué respeito minha filha ?
 Então troca seu shorts por uma bermuda
 O problema não é nossa roupa, cabelo e tals
 É a sua cara de pau
 De procurar desculpa pro seu carater mal
 Usando muitas vezes a violencia verbal
 Porque sua agressao é muito mais que fisica
 Essa ignorancia , arrogancia nos irrita
 Mas isso nao nos limita
 A lutar por nossos direitos... Essa sera para sempre nossa BRIGA

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Lu. Poema-slam: “Aborto”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Aborto

Vô fala de um assunto delicado
 Aborto é algo difícil de opinar
 Na verdade acho muito complicado ...
 Pois cada um tem sua opinião
 Por causa disso é difícil falar
 Cada mulher tem seu corpo e deve decidir ...
 Se uma gravidez indesejada deve evoluir
 Mas só é falado do tipo de aborto da parte da mulher
 Sendo que na verdade existe aquele que o homem quer
 Que muitas vezes não assume a criança e SOME!
 Causando dor que os consome
 No caso do homem isso já se tornou normal
 É a sua atitude NATURAL
 A gente já vê por aí várias mães solteiras
 Sozinhas num mundo "sem eira nem beira"
 Lutando e deixando de comer para alimentar seus filhos
 Muitas delas a cuidar do ninho
 Aí você se pergunta : Cadê o pai dessa criança ?
 Com esses olhos sem esperança
 Praticamente ninguém os julga
 Porque contra eles não há culpa
 As mulheres são julgadas e acusadas de assassinar
 Quando decidem abortar
 Mas por quê?... porque ninguém vê todos os fatos
 Cada caso é um caso ...
 Esses duas a gente viu ...
 Uma parte da sociedade julgou e saiu
 Ficou na porta de um hospital
 Ao invés de condenar um crime brutal
 Gritaram para uma menininha de 10 anos : ABORTA NÃO !!!
 Sem entender sua razão
 Me diz... uma garotinha de 10 anos
 Que teve sua infância interrompida por uma gestação ...
 Não morreu bem antes da criança em seu ventre?
 A ela resta ressuscitar! e cuidar da sua mente
 E o bebê ? a gente também sente
 Duas crianças vítimas de um monstro sem coração
 E ainda pessoas conseguem chamar atenção
 E na televisão gritar : assassina !
 Para essa menininha
 As vezes com suaves palavras e até educação
 Olhando pela religião tenho certeza...Deus não a condenaria !
 Ela pode até ser chamada de assassina
 Como outras mulheres e meninas que decidem abortar
 Mas os homens criminosos ou que abandonam
 Ninguém ousa condenar
 A gente não cansa de falar
 Cada caso é um caso...
 Só Deus sabe julgar

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta B. Poema-slam: “O Racismo”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

O Racismo
 Vivemos em um mundo racista
 Nosso Brasil é racista
 Uma sociedade que não aceita o outro por causa da sua cor
 Não sabemos viver em amor, em paz, em comunhão, fraternidade passaram longe dessa nação
 Não sabemos viver como irmão
 A nossa geração é assim
 Mais devemos lembrar
 Que o amor no coração
 Não pode acabar
 Vivemos em um mundo racista
 Com pessoas preconceituosas
 Devemos ter o amor
 E juntos venceremos, sei que podemos
 Jesus não ama um ou dois
 Jesus ama todos do mesmo modo
 Devemos ser como Jesus
 Amar a todos independente das circunstâncias e das aflições
 Somos diferentes
 Feito assim pelo criador
 Sinal de que Ele, desse jeito nos constituiu
 Para o seu louvor

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta B. Poema-slam: “Sem declamação”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Sem declamação
 Temos um problema em nossa humanidade
 O problema é a falta de amor e de respeito ao próximo
 Muitas vezes reclamamos do que temos
 Mas nós esquecemos que enquanto reclamamos
 Existe a fome no mundo
 Pessoas que não tem o que comer, o que vestir nem mesmo um lar para morar
 Mas mesmo assim não reclamam da vida
 Então em vez de ficar reclamando pela a sua comida, pelas suas vestes, pela a sua casa
 Dobre os joelhos e peça que Deus visite essas pessoas
 Se existe fome hoje em dia é porque os culpados somos nós
 Seja fraterno, assim serás eterno
 Aprenda o mandamento que o Senhor nos deixou
 Amar o próximo como amamos a nós mesmo.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta B. Poema-slam: “O poder da alegria”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

O poder da alegria
A alegria é pura energia
Estimula e transforma vidas
Opera milagres,impulsiona o olhar
O pensar
O sentir
O agir
E o interagir
Então alegra-te se és negro
Alegra-te se és branco
Alegra-te se és pequeno
Alegra-te se és grande
Alegra-te se és rico
Se és pobre alegra-te
A alegria não pode depender das circunstâncias
Não está na vitória propriamente dita
Esteja sempre alegre
Antes que seja tarde de mais.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta J. Poema-slam: “O racismo”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

O Racismo
Nois somos iguais
Independente da cor
Quando nos juntamos
Tornamos paz e amor
A vida é difícil
Lutando e caindo
E mesmo tendo amor
Passamos por sofrimento e dor
Devemos aceitar
Que já fomos racistas um dia
Mesmo tentando negar
Agente já o cometia
Por isso devemos alertar
Que o Black Lives Matter
Nunca vai acabar
Dizer que é impossível
Pode até ser
Mais nada é impossível
para aquele que crer
Deus no comando e fé para valer!

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta B. Poema-slam: “A vida”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

A vida

A vida é como um campo de batalha
Exite lutas mais é cheia de vitórias
Mesmo que a vida te derrube
Deus estende a sua mão
E nos tirar do chão
Mesmo caindo uma,duas,três vezes
Não desista
Se levante
E persista
A vitória é boa
Mais devemos aprender a perder
Assim como diz em Salmos 30:5
"O choro dura uma noite
Mais a alegria vem pelo amanhecer"
A alegria forma o caráter
E a dor a vontade de viver
A vida é passageira
Não deixe para amanhã
O que você pode fazer hoje
E antes de fazer qualquer coisa
Aceite Jesus na sua vida
E dê seu melhor cada dia
Aproveite a vida
Mais aproveite do jeito certo
Pois Deus está voltando
E Ele te quer por perto.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta B. Poema-slam: “Fake News”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Fake News

Fake News existem
E devemos tomar cuidado
Muitas vezes é um perigo
Que nos tem machucado
Acreditar em algo errado
É muito fácil
Mais não deixe que o fácil
Te deixe controlado
Antes de passar qualquer informação
Pesquise
Se oriente
Vá atrás
E não deixe isso passar em vão
Porque devemos ser verdadeiros
Para que possamos mudá
Assim como diz em João 8:32
"Conhecereis a verdade
E a verdade os libertará"
Então vamos todos juntos
Acabar com a fake News
Para que a desinformação
Venha acabar em nosso Brasil
Mais para isso acontecer
Devemos colaborar
Para que a desinformação
Não possa continuar
Somos um por todos
E todos por um.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta K. Poema-slam: “Se nós temos razões”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Se nós temos razões
 Por que guardamos elas pra nós
 Todos merecem respeito e nós devemos conclusões
 Dizem que preto é no preto e branco no branco
 Quem inventou isso afinal
 Foi nós, mais com pensamento irracional
 Somos iguais sem diferença
 Mas isso ninguém percebe isso
 Por quê será?
 Somos cegos ou surdos para comentários ofensivos?
 Não importa cor ou religião, porque
 Sempre terá alguém de opinião diferente
 E isso é normal
 Mais nem sempre é do mal
 Tenha no mínimo respeito por opiniões diferentes
 Pois elas fazem parte
 Então não o julgue
 Porque amanhã você pode ser o julgado

Desculpa por qualquer erro

Kiyany

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta K. Poema-slam: “Humm preconceito, todo tem”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Humm preconceito, todos tem
 Mais respeito, todos merecem!?
 Aquele cara diz que tem respeito batendo no peito
 Falou q respeita a opinião de cada um
 Mais será que ele é sou mais um?
 Diz q fica mulher na pia homem no campo, mulher fica em casa e homem no trampo...
 Ah tá brincando em pleno século 21 quer pagar de machista!?
 Hahaha aqui não... Mulheres hoje em dia trabalha pra se sustenta não precisa de ninguém para ajudar
 Um dia precisou mais ninguém ajudou agora você quer dizer q homem pode trabalhar e mulher não
 Tadinho mal sabe você que graças a uma mulher você está vivo

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta K. Poema-slam: “Body shaming”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Body shaming
Sabe quando zuam teu corpo
Não tipo gordo, magro, alto, baixo
Não só isso é tentar te deixar pra baixo
Dizendo q seu rosto é feio, cabelo feio e essas coisas
Pra te humilhar, te magoar
Tentando te deixar infeliz,
Triste com você mesmo
Que voce nunca mais se olha no espelho
Pra você se sentir inseguro
E você acredita se acha feia ou feio
Aqueles idiotas que zua você todos os dias
Não pode ver uma foto sua q já comenta nossa q horror ou algo do tipo

Adicionar feedback individual

Aluno-poeta Mg. Poema-slam: “Ninguém nasce odiando sabe?!...”

Ninguém nasce odiando sabe?!...
Odiar é verbo que se aprende
Aprende a palavra...aprende a atitude...
Infelizmente a gente odeia, se odeia...aprende a odiar e a se odiar...
Seja por nossa cor...
Seja por nossa origem...
Ou ainda por nossa crença
A consciência e a escola ensina a gente...
Que odiar a gente aprende... só não se aprende fácil a AMAR a todas gentes!

Adicionar feedback individual

Aluno-poeta Mg. Poema-slam: “O feminicídio”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

O feminicídio

Você já parou pra pensar,que enquanto escrevo esse texto uma mulher é assassinada.
Isso acontece com frequência, o feminicídio é o desfecho fatal de uma série de violência.
Na maioria das vezes,as mulheres são mortas dentro de suas casas,com violência doméstica e por motivação de gênero.
Podemos ver que a presença das mulheres na polícia,é muito baixa,oque prejudica o número de registros contra as agressões.E muitas das vezes tem medo por serem ameaçadas de morte.
Ficam traumatizadas com as agressões físicas, sexuais e morais. São casos que não chegam na polícia porque boa parte do que acontece ninguém vê, ninguém é testemunha das mulheres que sofrem pois violência doméstica e estupro são tabu no Brasil.
Mas seria tudo diferente, se as mulheres tivesse um órgão protetor para ficarem mais seguras e confiantes para prestar queixa contra esses criminosos assim ia acabar com o feminicídio.
E o mundo sem violência é um mundo sem perigo aonde todos possam ser livres sem ser cobrados por qualquer um.

Aluno-poeta Mg. Poema-slam: “Fake!Fake!Fake!”

Fake! Fake! Fake!
 Estamos vivendo a era Fake...
 Perfis fakes, notícias Fake, produtos Fake, pessoas Fake!
 A falsidade toma conta da cidade e a sociedade põe a culpa nas autoridades... parodiando o Gabriel Pensador...
 Mas minha paródia faz sentido...a maioria das Fake é dos político
 Coitada da população... não sabe em quem acreditar...se no juiz ou no ladrão! Gente honesta na prisão...e os
 trapaceiros?
 Escapando de montão!
 O povo tá perdido...
 No meio das Fake...iludido!
 Todo dia q eu tô deitado no sofá,
 Aparece uma notícia fake,que eu não sei se posso acreditar!
 Em um mundo de mentiras e verdades,vai acabando a esperança da humanidade..
 Se quem era pra falar a verdade está mentindo,como vou saber se estou do lado de verdadeiro amigo...
 Minha mãe me alertou,é hj eu posso compreender.
 será q é verdade tudo que passa na TV.
 Também falou q é para pensar antes de acreditar cuidado...
 fake news pode estar em qualquer lugar!!!!

Aluno-poeta Ad. Poema-slam: “Para que ser racista...?”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te _____ / 0
ouvir! *

Para que ser racista? Se isso só vai nos levar para o pior da vida para que desmerecer? Se isso só vai fazer você
 parar de pensar nos seus objetivos, sua meta! Para que ter Fúria se isso só vai te levar à loucura Pare de fazer
 essas coisas! Você desmerece hoje mas não sabe o dia de amanhã você não sabe se a pessoa que você
 desmereceu vai dar a volta por cima amanhã o mundo gira A Fila Anda Cuidado para você não perder sua vez

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta C. Poema-slam: “Pessoas brancas e negras...”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te _____ / 0
ouvir! *

Pessoas brancas e negras... Qual seria a diferença entre elas para um ser humano racista? Ah, já sei! A cor da
 pele, né? Queria muito que o mundo acordasse e visse o tanto que os negros sofrem com a indiferença que a
 sociedade faz por conta do tom de pele. O problema disso tudo é as pessoas olharem para uma pessoa
 diferente do "padrão da sociedade", seja branca, negra, gorda, magra e assim vai.... Todos nós merecemos
 igualdades, independente da cor, cor não define caráter e sim as atitudes! Policiais, achei que era para nos
 proteger do crime que muitas pessoas da sociedade praticam, ver um negro passando na rua não significa que
 ele está roubando algo, a cor não define as atitudes, tanto branco quanto negro podem praticar o crime!!! O
 mundo pede mais amor.

Adicionar feedback individual

Aluno-poeta Gu. Poema-slam: “Como vamos falar sobre o racismo?”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Como vamos falar sobre o racismo?
Nunca passei por isso...
Mas se um dia eu passar
Tenho que me preocupar?
Na onde estar a compaixão?
Dentro do caixão?
Cade o respeito?
Se o quem mais tem é o preconceito
Moramos em um país de muito preconceito
Sem respeito algum pela vida negra.

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Aj. Poema-slam: “Na tarde do dia 18/05/2020”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Na tarde do dia 18/05/2020,
João Pedro de apenas 14 anos foi morto a fuziladas numa operação policial no Rio de Janeiro
E ainda tem gente que acredita que a PM é
uma das melhores do Brasil?
Uma polícia que deixa,
Uma mãe com o coração partido
Uma criança morta sem sentido
Mais um bandido que não foi contido
Mais um preto inocente abatido
Sonhos interrompidos
Um amigo perdido
E para sua irmãzinha de 4 anos !?
Um irmão desaparecido
Uma morte que poderia ser evitada
Um aperto no gatilho que poderia ser evitada
Mais uma ida de um anginho, precipitada

Que PM é essa que confundi
Traficante de entorpecentes
Com uma criança inocente

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Aj. Poema-slam: “As pessoas deveriam ter a mente mais aberta”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

As pessoas deveriam ter a mente mais aberta
 E não olhar a realidade encoberta
 Respeitar a diversidade de ser, de pensar
 E o preto não maltratar
 Novamente te digo, meu amigo
 O preto não maltratar
 O povo PRETO oprimido
 Por causa da sua pele preta o condenar
 Mais um outro inocente a fuzilar
 Ou quando é PRETA, num caso de assédio falar:
 Relaxa! Tava com roupa fulgar
 A preta que vem com seu cabelo black
 Procurando um emprego, mas
 Esquece! Eles dizem...ela é preta, não vale a pena contratar
 Diz a sociedade RACISTA que só na louça da pia ela pode tocar
 E que o preto só serve para parece rebocar
 Em caso de assalto entre suspeitos preto e branco
 Sabem bem quem vão algemar
 Cadê o espaço pro preto nessa nação
 Que arrota corrupção e diz que tem união
 Tão lotando de preto as prisão
 E de branco no controle da nação
 A sociedade tem que aprender
 Que não deve confundir o preto com um ladrão
 E um branco louro com um ricão
 Porque tá cheio de ladrão branco meu irmão
 De terno e gravata na televisão
 Que rouba o povo preto e não tem vergonha NÃO!
 O Brasil precisa de muita, muita e muita educação

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Aj. Poema-slam: “Esse danado do covid-19 foi uma bomba para 2020”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Esse danado do covid-19 foi uma bomba para 2020
 Nesse tempo de quarentena acabamos sentindo saudade de muitas coisas
 Festa, churrasco, parentes
 Mas o que mais me afetou foi a saudade da escola
 Aulas presenciais dúvidas e perguntas tiradas na hora
 Mas eu não sinto saudade só disso
 Sinto saudade dos meus amigos
 Sinto saudade dos meus profs
 Sinto saudade de pedir para ir no banheiro e ficar passeando no pátio
 Sinto saudade de ter amigos empreendedores, comprar pirulito deles e ficar devendo 2 ou 3 reais
 Sinto saudade das rodas de conversa com a prof Josi
 Sinto saudade de ficar andando em círculos pela escola porque colocaram portão e n0 tem mais para onde ir
 Sinto saudade de pedir bera para os meus amigos nna cantina e comprar salgadinho mais rápido
 Sinto saudade de sentir aquela adrenalina de acabar a atividade faltando 5 minutos para bater o sinal e ir embora
 Sinto saudade de aula vaga
 Sinto saudade de usar a aula para lavar as carteiras e arrumar os livros do armário
 Sinto saudade dos meus amigos pedirem caneta emprestada e nunca mais devolver, pera eu acho que essa eu não sinto muita saudade não
 Mas o que eu quero dizer é que temos saudade de coisas que não percebemos que um dia teríamos saudade
 Quando entrava-mos na escola a primeira coisa que pensava-mos era em ir embora, hoje precisamos de mais de 7 meses para entender que até da escola que era tão desprezada sentimos saudade

Adicionar feedback individual

Aluna-poeta Aj. poema-slam: “Eu realmente não me importo”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

Eu realmente não me importo
 Se você me acha feia, gorda ou nariguda
 Eu realmente não me importo
 Se você sai daqui e vai falar de mim bem ou mal
 Eu realmente não me importo
 Com o que as pessoas vão falar de mim
 Minha alma e personalidade da estão formadas
 E nada que você possa falar ou fazer vai ter o valor necessário pra mudar algo em mim
 A vida é curta demais,
 O tempo voa
 Então aproveite sua vida aí invés de se preocupar com roupa, cabelo, estilo, ideologia de outras pessoas
 Seu cabelo é seu
 Sua boca é sua
 Seu corpo é seu e ninguém pode mudar ele

Adicionar feedback individual

Aluno-poeta F. Poema-slam: “2020...um caos”

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! * / 0

2020... um caos
 Semelhante a mente da sociedade
 Que ignora o diferente
 O novo
 Aquela mesma sociedade que fala do corpo livre
 Sem julgamentos, sem preconceito sem pressão estética
 Eles dizem

Mas ao caminhar na praça do bairro
 Julga cada pessoa que passa
 Julga todo o corpo
 A cada detalhe é um novo julgamento
 E isso tem um nome
 BODY SHAMING

A ignorância
 A falta de conhecimento
 O olhar de julgamento
 Tudo isso colocado em nós sem ao menos perceber

E lá se vai mais um na sociedade
 Seguindo padrões
 Aceitando a pressão social
 Aceitando ao padrão Europeu como o padrão de beleza
 Não aceitando o seu corpo
 Criticando a si mesmo
 E criticando o corpo do próximo
 Por fim
 Século XXI aonde os corpos se tornaram domínio publico
 Assim como as imagens no Instagram

Adicionar feedback individual

ANEXO J – Foto-print do Mural Virtual Interativo

padlet

Profª Josiani Milesk + 2 • 1m

Mural Virtual Interativo - Gêneros Digitais nas aulas de Língua Portuguesa EF-II

Este mural virtual reúne atividades do projeto de Slam nas aulas de Língua Portuguesa realizados com os alunos dos 8º e 9º anos A e B da escola estadual Antônio Augusto Netto da cidade de Marília. Compartilhamos aqui algumas produções de gêneros digitais, como: videominuto, post e poetry slam (em vídeo). O tema abordado foi Racismo/Antirracismo. Nossa escola continua trabalhando para a transformação de vidas e de realidades. Aprecie nossos trabalhos! Curta a página e deixe seu comentário...

Vídeo-minuto

Tema: Racismo.

Edição: R.



WhatsApp Video 2020-07-20 at 23.1...
01:13 video
padlet drive

★★★★★ (4) AVALIAR

2 comments

Profª Josiani Milesk 2M
Excelente roteiro e leitura.

Anônimo 2M
Estudando agora...sua postagem é conhecimento.

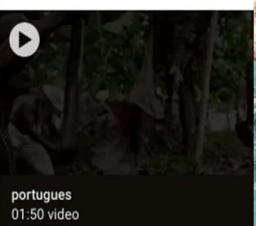
Adicionar comentário

Vídeo-minuto

Tema: Combata o Racismo.

Edição: F.

Silva 9ºB



portugues
01:50 video
padlet drive

★★★★★ (5) AVALIAR

2 comments

Anônimo 2M
Sua edição abordou aspectos importantes, ressaltando a cultura Afro. Parabéns! 🍷🍷🍷

Anônimo 2M
Muito bem feito e compartilhado! Assinado: Paula.

Adicionar comentário

Vídeo-minuto

Tema: Combata o Racismo.

Edição: G.



aluno: Gabriel Junior Silva de Oliveira
Escola: Antônio Augusto Netto

VID-20200731-WA0032
03:32 video
padlet drive

★★★★★ (4) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 2M
Emocionante edição! 🍷🍷🍷

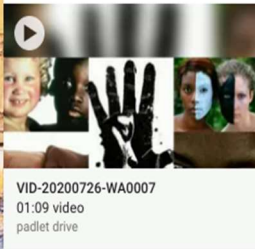
Adicionar comentário

Vídeo-minuto

Tema: Combata o Racismo.

G.

S



VID-20200726-WA0007
01:09 video
padlet drive

★★★★★ (4) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 2M
Excelente remixagem. Parabéns! 🍷🍷🍷

Adicionar comentário

Vídeo-minuto

Tema: Racismo/Antirracismo.

Edição: C.



VID-20200719-WA0084
01:06 video
padlet drive

★★★★★ (4) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 2M
Sua edição trouxe um pouco da historicidade e como o racismo foi se estruturando socialmente. Importante!

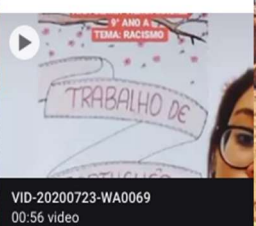
Adicionar comentário

Vídeo-minuto

Tema: Racismo/Antirracismo.

Edição: A.

9ºA



VID-20200723-WA0069
00:56 video
padlet drive

★★★★★ (5) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 2M
O ensino da cultura Afro-brasileira é fundamental para entendermos nossa cultura e história.

Adicionar comentário

Vídeo-minuto

Tema: Antirracismo.

Edição: M



VID-20200720-WA0155
00:58 video
padlet drive

★★★★★ (6) AVALIAR

2 comments

Anônimo 2M
Importante pontuar as diferenças entre preconceito e discriminação.

Anônimo 2M
Maria Julia, que vídeo importantíssimo!!! Assinado:Paula.

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo

Edição: G

S



Respeito não tem cor. tem consciência

★★★★★ (2) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 9d
Lindo!

Adicionar comentário

Post

Tema: Racismo/Antirracismo

Edição: F

★★★★★(5) AVALIAR

3 comments

Anônimo 2M
 Fábio, parabéns pelos trabalhos. Gostei de ver como você tem se saído, continue sempre assim, sucesso.

Anônimo 2M
 Narciso Miranda

Anônimo 2M
 Certamente!

Adicionar comentário

Post

Tema: Racismo/Antirracismo.

Edição: K

★★★★★(5) AVALIAR

2 comments

Anônimo 2M
 É muito importante falar sobre o Racismo.

Anônimo 2M
 Triste realidade, e olha que todos somos iguais! Assinado:Paula.

Adicionar comentário

Post

Tema: Racismo/Antirracismo

Edição: L

★★★★★(1) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: M

★★★★★(4) AVALIAR

2 comments

Anônimo 2M
 Parabéns! Lindo layout!

Anônimo 9d
 É preciso ser antirracista e para isso lutar!

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo

Edição: Lu

★★★★★(2) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo

Edição: Gu

★★★★★(2) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: C ly

★★★★★(5) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo

Edição: R

★★★★★(1) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: B



★★★★★ (5) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo

Edição: M



★★★★★ (1) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 5m Resistência!

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: A



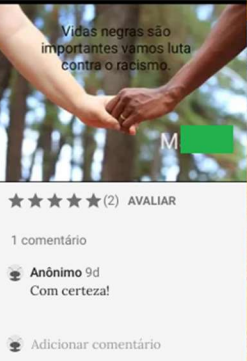
★★★★★ (5) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Racismo/Antirracismo

Edição: M ; G;



★★★★★ (2) AVALIAR

1 comentário

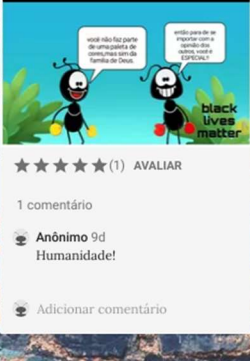
Anônimo 9d Com certeza!

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo

Edição: J



★★★★★ (1) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 9d Humanidade!

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: A d



★★★★★ (5) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 9d Luta de toda a sociedade

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: A J



★★★★★ (7) AVALIAR

1 comentário

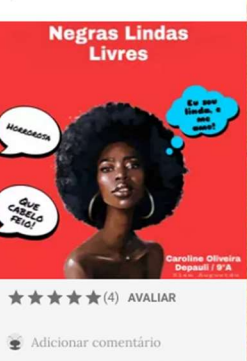
Anônimo 9d Realmente!

Adicionar comentário

Post

Tema: Antirracismo.

Edição: C



★★★★★ (4) AVALIAR

Adicionar comentário

Post

Tema: Racismo/Antirracismo

Edição: G



★★★★★ (1) AVALIAR

1 comentário

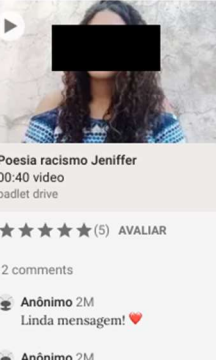
Anônimo 5m Fazer cumprir a Lei.

Adicionar comentário

Slam/Vídeo

Poeta: J;

Poema: Racismo



Poesia racismo Jeniffer 00:40 video padlet drive

★★★★★ (5) AVALIAR

2 comments

Anônimo 2M Linda mensagem! ❤️

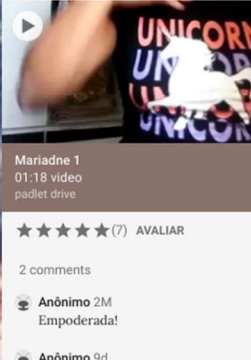
Anônimo 2M

Adicionar comentário

Slam/Vídeo

Poeta: M

Poema: Na minha opinião



Mariadne 1 01:18 video padlet drive

★★★★★ (7) AVALIAR

2 comments

Anônimo 2M Empoderada!

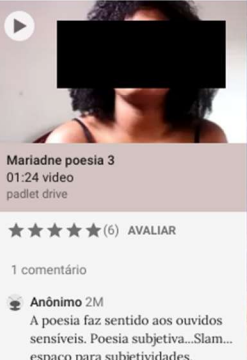
Anônimo 9d Emocionante!

Adicionar comentário

Slam/Vídeo

Poeta: M

Poema: A confusao



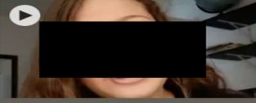
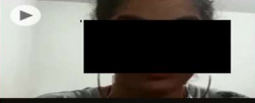
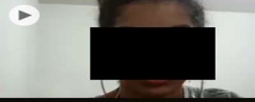
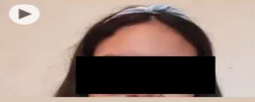
Mariadne poesia 3 01:24 video padlet drive

★★★★★ (6) AVALIAR

1 comentário

Anônimo 2M A poesia faz sentido aos ouvidos sensíveis. Poesia subjetiva...Slam... espaço para subjetividades.

Adicionar comentário

Slam/Video Poeta: Jeniffer 8ªA Poema: Fake News  Poesia Fake News- Jeniffer 00:39 video padlet drive ★★★★★ (5) AVALIAR 3 comments 👤 Anônimo 2M Fake news. Precisamos discutir mais esse tema e problema!👉 👤 Anônimo 2M Sim vdd 👤 Anônimo 2M Que moça bonita e que fala bem! Parabéns!!! O assunto é de suma importância! Assinado: Paula 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Bruna 8ªA Poema: O Poder da Alegria!  VID-20200917-WA0016 00:48 video padlet drive ★★★★★ (3) AVALIAR 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Jeniffer 8ªA Poema: A vida  Poesia A vida- Jeniffer 00:43 video padlet drive ★★★★★ (5) AVALIAR 3 comments 👤 ProfªJosiani Milesk 2M Muito expressiva! Parabéns! 👤 Anônimo 2M ❤️❤ 👤 Anônimo 2M Amei❤ 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Bruna 8ªA Poema: Sem Reclamação!  VID-20200917-WA0015 01:03 video padlet drive ★★★★★ (3) AVALIAR 1 comentário 👤 Anônimo 2M Sim, quem ama não mata, não deixa de cuidar do outro! 👤 Adicionar comentário
Slam/Video Poeta: Bruna 8ªA Poema: O Racismo  VID-20200917-WA0017 01:13 video padlet drive ★★★★★ (3) AVALIAR 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Luana 8ªB Poema: Tolerar o intolerante  Luana 1 00:44 video padlet drive ★★★★★ (6) AVALIAR 2 comments 👤 Anônimo 2M Finalista do Slam do Augustão. Representante da etapa estadual do Slam Interescolar. 👤 Anônimo 2M Parabéns, Luana!❤️👉👉 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Kiany 8ªA Poema: Body Shamy  Kiany poesia 3 01:00 video padlet drive ★★★★★ (4) AVALIAR 2 comments 👤 Anônimo 2M Body Shaming = atitude de tornar o corpo alheio uma vergonha ou motivo de piada. 👤 Anônimo 2M Mensagem necessária e atual. 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Kiany 8ªB Poema: Nem tudo na vida passa  Kiany poesia 2 01:43 video padlet drive ★★★★★ (4) AVALIAR 👤 Adicionar comentário
Slam/Video Poeta: Kiany 8ªB Poema: Preconceito  Kiany poesia 1 01:06 video padlet drive ★★★★★ (5) AVALIAR 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Mariadne 9ªA Poema: Se liga rapaz!  Mariadne poesia 2 00:59 video padlet drive ★★★★★ (4) AVALIAR 1 comentário 👤 Anônimo 2M Igualdade!👉 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Ana Júlia 8ªB Poema: As pessoas deveriam ter a mente mais aberta  Ana Julia poesia 1 01:18 video padlet drive ★★★★★ (4) AVALIAR 2 comments 👤 Anônimo 2M Gostei dos versos: "...difícil saber o que ser mais e o que ser menos...". Na expectativa pela continuação da poesia!❤ 👤 Anônimo 2M Uai!!! arrasou! 👤 Adicionar comentário	Slam/Video Poeta: Ana Júlia 8ªB Poema: Eu realmente não me importo  Ana Júlia poesia 2 00:51 video padlet drive ★★★★★ (5) AVALIAR 1 comentário 👤 Anônimo 2M Mensagem importante!👉👉 👤 Adicionar comentário
Slam/Video Poeta: Ana Júlia 8ªB Poema: Covid 19  Ana Julia poesia 3 02:09 video padlet drive ★★★★★ (5) AVALIAR 1 comentário 👤 Anônimo 2M Reconhecer a importância da escola é fundamental. A escola tem o poder de emancipação humana. 👤 Adicionar comentário	Ficaram ótimos os trabalhos. Parabéns aos envolvidos. Muito bons. ★★★★★ (2) AVALIAR 👤 Adicionar comentário	Parabéns, trabalho, mas muito bom. ★★★★★ (2) AVALIAR 1 comentário 👤 ProfªJosiani Milesk 2M Obrigada! 👤 Adicionar comentário	

ANEXO K – Avaliação realizada ao término do projeto – Respostas dos alunos-sujeitos

Respostas da aluna-sujeito M.

- M. [redacted]
- 1- Considero o debate sobre esse tema, muito importante, pois muitas pessoas da nossa sociedade tem que lidar com esse problema todos os dias.
 - 2- Um dos pontos que considero crucial durante as aulas, foi quando nossa professora nos ajudava a entender e compreender as diversas partes do vídeo, sobre diversas assuntos e situações.
 - 3- Produzir um SLAM, foi uma das melhores experiências que tive ao longo do ano, mesmo com algumas dificuldades.
 - 4- Realizar essa produção, foi particularmente complicada, foi que eu não possuía nenhuma habilidade, mas mesmo assim eu gostei.
 - 5- Acreditio que sim.
 - 6- Com certeza, Agora consigo organizar as ideias, obtendo mais facilidade para passar para o papel.
 - 7- Tive um pouco de dificuldade para conseguir achar uma temática, entre muitas atividades diversas e as encenar, mas eu sempre conseguia dar um jeito e participar das encenações.
 - 8- Certo que sim, o projeto me despertou o desejo de me esforçar para conseguir no engajamento tanto meu, quanto o de outras alunas.

Respostas da aluna-sujeito Lu.

Criticarvalação Slam

Respostas:

- 1) Eu achei importante pois, é algo que quase nunca reparamos e foi importante para prestarmos mais atenção.
- 2) Alguns pontos importantes são as próprias slam pois fala tudo o que é preciso de uma forma mais bruta
- 3) Comei produzir os slam, principalmente pelo fato que participei do slam inter-escolar, tive algumas dificuldades na hora de rimar
- 4) Adorei, pois a gente pode se expressar, fiz alguns mas apresentar todos ao vivo
- 5) Considero, pois nos fez prestar mais atenção sobre esse assunto
- 6) Sim, pois nos faz refletir sobre alguns assuntos e podemos escrever de forma bruta mesmo, assim facilitando
- 7) Algumas dificuldades que eu tive: foi que não tinha um lugar muito silencioso, e que tenha muita vergonha, e muitas vezes a internet falhava
- 8) Sim pois eu gosto do slam e isto me entusiasma para fazer os trabalhos

Respostas da aluna-sujeito B.

Autoavaliação - Profa. Josianni

B. [REDACTED]

1-R: Sim. Porque o racismo não vai me levar a lugar nenhum, não é justo ficar desmerecendo uma pessoa só porque ela é de cor ou raça diferente.

2-R: O ponto que eu acho mais importante durante o projeto, foi que os textos e as aulas nos ajudaram a aprender nos expressar mais.

3-R: Sim. Sim, bastante.

4-R: Sim. Eu demorei um pouco para produzir um vídeo minúsculo, queria ensinar o que eu iria falar, mas num ca da hora certo, então liguei a câmera e falei o que veio em minha cabeça, e deu tudo certo.

5-R: Sim, acredito.

6-R: Sim. Com uma forma melhor, agora eu sei, que sei capaz de escrever algo, eu não sabia muito me expressar, mas aprendi com o projeto, eu acho que o Blum me ajudou a me interessar mais sobre poesia.

7-R: Não participo de aulas virtuais por falta de internet.

8-R: Sim. O projeto me ajudou a pensar mais.

Respostas da aluna-sujeito J.



07.11.20

Nome: J. [redacted]

Autoavaliação do Projeto

- 1- Sim, porque muitas vezes a gente acha que sabe de tudo, mas ao longo descobrimos muito mais coisas, e também é bom aprender para que possamos ser melhores a cada dia.
- 2- São os temas, as inspirações, o modo como falamos...
- 3- Sim ~~acho~~ muito legal, e não tive dificuldade.
- 4- Sim, a minha experiência ao criar um post e um videominuto foi legal e bem criativo.
- 5- Sim bastante, porque eu percebi que já fui racista que muitas vezes eu nem sabia.
- 6- Sim, trabalhando (estudando) dando toda de mim, porque quando nos dedicamos a algo e irmos a trás isso ajuda na quilo que queremos alcançar.
- 7- A minha única dificuldade em participar das aulas foi a minha vergonha.
- 8- Sim, porque tem pessoas que te ajudam, te deixa confortável e tiram as suas dúvidas e te ensinam.

Respostas da aluna-sujeito K.

K

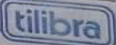
AUTOAVALIAÇÃO

1-Sim, Porque não é comum falar ou discutir sobre, o único momento que falamos são próximo do dia 20 novembro, mas devemos falar mais.

2-Então... Uns dos momentos são a vídeo chamada (batalha de Slam), e dois vídeos que tive em duas atividades e de racismo e a da última do Lucas Kôka

3-Amiei, sim muita pois não sabia muito como funcionava porém tive ajuda de, Duas pessoas a Profª Josi e minha amiga Jennifer.

4-Gostei, porém prefiro canetar a poesia ou música, tenho falta de gravar vídeos eu travo e ler na frente dos outros piora gaguejo mais que ad riscado

5-Sim, agora olho pro "mundo" de outra forma, porém não mudou muito pois e não olhava pra pessoa e já julgava, mais melhorei 

6-Sim, Escritora, antes eu só escrevia mais melodias, versos de poesia porém agora consigo criar uma e terminar

7-Eu não me concentro como nas presenciais, tenho desanimo de fazer atividades, vídeos ~~(atlas)~~ aulas, e muito menos paciência

8-mais ou menos, aprendi ser cima o básico de básico de cada tema pois os professores são ajudando com a presença e explicação são mais explissitas.

Respostas do aluno-sujeito Mg.

720 [redacted] 8 [redacted]

Autoavaliação

- 1- SIM PORQUE É UM ASSUNTO MUITO IMPORTANTE PORQUE MUITAS PESSOAS SÃO VITIMAS DE RACISMO
- 2- ACHEI IMPORTANTE O ASSUNTO BULLYING POIS PODE AJUDAR MUITA GENTE HOJE EM DIA.
- 3- GOSTEI MUITO NA MINHA OPINIÃO ACHEI UM POUCO FÁCIL
- 4- ACHEI INTERESSANTE, É UM POUCO DIFÍCIL
- 5- SIM ACHEI QUE AMPLIOU MINHA CONSCIÊNCIA RACIAL
- 6- SIM POIS FIZ ALGUMAS POESIAS
- 7- TIVE DIFICULDADES POIS TENHO VERGONHA E SOU TIMIDO
- 8- SIM POIS QUANDO ASSISTIA AS AULAS ACHEI MUITO IMPORTANTE SOBRE ALGUNS

Respostas do aluno-sujeito Ad.

AUTOAVALIAÇÃO

Ad

1. SIM. CONSIDEREI IMPORTANTE, POIS ~~RAÇISMO~~ RACISMO É CRIME, E A PROFESSORA NAS AULAS DE SLAM ESCLARECEU ALGUMAS DÚVIDAS, E PORQUE MUITAS PESSOAS SÃO INFEELISMENTE INTIMADAS
2. RACISMO, ~~CRIME~~ BULLYING, CYBER BULLYING FORAM OS QUE SE DESTACOU PARA MIM
3. GOSTEI MUITO, NA MINHA OPINIÃO NÃO TIVE DIFICULDADE POIS EU E MEUS AMIGOS GOSTA MUITO DE BRINCAR FAZENDO FREESTAYLE
4. EU AINDA NÃO TIVE ESSA EXPERIÊNCIA
5. LOGICO QUE AMPLIOU MINHA CONCIÊNCIA RACIAL
6. SIM, POIS LI VARIOS LIVROS E ESCREVI ALGUMAS POESIAS
7. NÃO TIVE DIFICULDADES, EM NEM UMA DELAS
8. SIM ACREDITO, POIS LI VARIOS ASSUNTOS NOVOS E ISSO MUDOU MINHA FORMA DE PENSAMENTO

Respostas da aluna-sujeito C.

Nome: 



~||~

1) r: Sim, porque muitos não sabem o que os negros sofrem, por isso, foi bom para retexturizar-nos.

2) r: O livro que lemos, foi muito bom para retexturizar-nos, e também para aprendermos mais sobre o assunto.

3) r: Sim, gostei muito. Não tive muita dificuldade não.

4) r: Sim, fiz em dupla e foi mais prático, fizemos 30 seg de falas cada um com imagens durante o vídeo.

5) r: Sim, demais.

6) r: Sim, para melhor.

7) r: Não tive dificuldades.

8) r: Sim, por mais das dificuldades em aprender fora da escola consegui continuar engajada.

Respostas do aluno-sujeito Gu.

Gu [redacted] 

- 1- Sim, porque devemos saber das lutas vividas por um povo tão trabalhador e que infelizmente é desvalorizado.
- 2- Um dos pontos importantes é a diferença entre o slam e a poesia, a poesia você fala com mais calma, já no slam tem que proclamar, ou seja, ter uma entonação de voz alta.
- 3- Sim, eu gosto, mais tenho muita dificuldade de em escrever.
- 4- Eu tentei mais tive muita dificuldade de em melhor nos aplicativos.
- 5- Sim, pois nos aprendemos mais sobre esse tema.
- 6- Sim, pois faz nos pensarmos melhor no tema e ajudar no nosso conhecimento.
- 7 Participei de alguns encontros, a minha dificuldade é que eu estava na fazenda e lá a internet não era boa, e não tinha um lugar silencioso por certo do meu sobrinho.
- 8- Sim, só no Terceiro Bimestre que me desanimiei de fazer as poesias, mais no Segundo Bimestre sim.



Respostas da aluna-sujeito Aj.

C. [redacted]
8º B [redacted]

1) Sim, Porque como a sociedade não liga muito para o racismo, pode acontecer com muitos negros a que infelizmente aconteceu com o George Floyd, e muitos outros, serem mortos ou presos injustamente por conta da cor de sua pele, e isso é extremamente errado, por isso estudar o racismo ajudaria a entender e ver, como em tudo que fazemos e falamos tem racismo como "cultura negra", "peste negra" tudo com sentido ruim, então ajudaria a não falar e agir com atos racistas.

2)acho que para mim a aceitação no corpo, machismo, feminismo e Racismo foram os que predominaram

3) Gostei foi uma experiência maravilhosa; No começo, um pouco, porque nunca tinha feito um Slom, mas fui me acostumando e pegando o jeito.

4) foi uma experiência um pouco mais difícil para mim porque sou tímida e ansiosa mas tudo deu certo e fiquei feliz com o resultado

5) Sim, acabei me aprofundando sobre, e acabei descobrindo algumas coisa que eu falava, ex: "nego" ficou me chamando "me referindo a uma pessoa", e entendi que era uma palavra "ato" racista, e já no mesmo momento me explicou sobre o

6) Sim, me ajudou a ler sem gaguejar muito, e corrigir a minha ortografia

7) Minha preocupação no começo foi minha aparência mas fui me acostumando a ligar a câmera.

8) Sim, porque fiquei curiosa com mais vontade de me aprofundar em um tema,

Respostas do aluno-sujeito F.

1- Sim, porque ainda existe muita desigualdade racial no país.

2- Me lembra vagamente das aulas, por isso não consigo destacar nada.

3- Sim, tive dificuldade.

4- Não gostei, não ficou como eu queria.

5- Sim.

6- Não, eu acho que não.

7- Dificuldade em falar em público.

8- No começo sim mas ultimamente não.

Respostas da aluna-sujeito Cy.

Nome: Cy [redacted]

AVALIAÇÃO DO PROJETO

- 1- Achei super importante, porque estamos na idade de conhecer de perto esses assuntos sociais, e tão discutido nos dias de hoje, foi bom também para todos nós reaver nossas atitudes no cotidiano.
- 2- Os post's criados por nós foi super importante, porque tivemos que abrir a mente e rementar o que aprendemos. A leitura do livro Pequeno Manual AntiRracista foi ótimo para trazer uma visão e conhecimento sobre o assunto.
- 3- Eu não participei dessa atividade de criação do slam, pois tive vergonha.
- 4- Eu amei fazer o post, eu tive que abrir o meu lado criativo e expor minha opinião, foi muito bom. O vídeo-minuto eu não consegui produzir, tive dificuldades com o aplicativo e gravação.
- 5- Com certeza! Eu não tinha tanto conhecimento sobre o assunto, mas hoje posso dizer que tenho minha própria opinião formada.
- 6- Sim, com certeza! Eu pude ler muito, desenvolvi dez vezes mais minha leitura e minha forma de escrever e impor minha opinião de forma escrita.
- 7- Não tive dificuldade alguma, apenas em fazer o slam... Não consegui produzir na frente de uma câmera.
- 8- Sim, colaborou muito, me deixou ativa todos os dias, lendo e buscando saber mais sobre o assunto, como falei o assunto é muito interessante, que para se aprofundar no assunto leva a ler muito e ajuda na hora de escrever também, pois pede muito nossa opinião. Eu amei participar desse projeto, com assuntos sociais, tráz conhecimento e nos ajuda ter nossa própria opinião e na aprendizagem.

Respostas do aluno-sujeito Gs.

Nome: G. S.

- 1) SIM, PORQUE É UM TEMA NOVO QUE FOI TER FORÇA AGORA POIS FOI AGORA QUE ESSE TEMA FOI PARA NA MÍDIA S GANHOU MUITO MAIS FORÇA PARA A GENTE PRECISA ESTUDAR PARA QUE NÃO FALAMOS COISAS PRECIPITADAS EM COISA CARAS.
- 2) PRIMEIRO PONTO: DESIGNAÇÃO RACIAL
SEGUNDO PONTO: RACISMO INDIRETO
TERCEIRO PONTO: RACISMO DIRETO
QUARTO PONTO: RACISMO ESTRUTURAL
- 3) SIM GOSTEI MUITO, MAS A MINHA DIFICULDADE FOI TREMENDA POIS EU NÃO SABIA O QUE EU ESCRIVIA OU FALAVA PORQUE EU SOU LEIGO NESSE ASSUNTO DE PRODUZIR UMA OBRAS.
- 4) BOM GOSTAR SIM EU GOSTEI MAIS NO VIDEO-MINUTO EU TENHO VERGONHA DE FAZER VIDEOS E TAMBEM DE TIRAR FOTOS ENTÃO TIVE QUE FAZER UM "SERTINHO BRASILEIRO" NO VIDEO
- 5) SIM, ACHO QUE APLICOU MAIS NÃO SÓ ISSO MAS O CUIDADO NO MEU FALAR EU TENHO MAIS RESPEITO NO FALAR
- 6) BOM DICANDO QUE NÃO TENHO ME AJUDOU BASTANTE POR EU NÃO TER COSTUME DE LER MAS NA PARTE DE ESCRIVER EU NÃO TENHO COSTUME DE ESCRIVER.
- 7) NÃO TENHO DIFERENÇA EM AVALIAR VIRTUAL
- 8) SIM PORQUE O DESAMIGO QUE EU TINHA ERA POR CAUSA DOS ASSUNTOS NÃO ME DEDICAVA O MEU INTERESSE PARA ESTUDAR.

Respostas da aluna-sujeito A.

AVALIAÇÃO PORTUGUES

A

- 1- Sim com certeza, porque para mim falar sobre racismo, desigualdade social e preconceito é muito importante, as pessoas precisam entender que isso é errado, precisamos colocar um fim.
- 2- Bem achei o livro pequeno manual Antirracista o ponto é entender que falar sobre racismo no Brasil é sobre tudo trazer perspectiva histórica e começar pela relação entre escravidão e racismo.
- 3- Amei Slom, nunca tinha feito, no começo achei difícil peguei prática de funciona
- 4- Sim, mas ultimamente tive uma recalcitra de desonimo, mas sempre meo provar video, criar certeza, minha experiencia foi otimo Amo fazer esse gesto!
- 5- Sim, com toda certeza
- 6- Sim, não retorno ler, melhorou muito minha experiencia.
- 7- dificuldade é aulas virtual quando se trata de video chamada, tenho vergonha
- 8- Sim eu amo aulas diferentes, tenho mil vezes mais motivação.

Respostas do aluno-sujeito R.

1) Sim. Não quero mais declarar votos
e não tenho mais pessoas tão importantes
para fazer.

2) É a parte mais importante para mim
é quando me sinto como se eu estivesse
com pessoas que estão realmente
resolvidas.

3) Não participo.

4) Sim. Acho difícil a parte de
manter as coisas assim com as pessoas.

5) Sim.

6) Sim. Não tem que perseguir e escrever
nada.

7) Problemas com transmissão e links.

8) Sim. Não acho muito se concentram
no espaço.

Respostas do aluno-sujeito G.

Nome: [REDACTED]

Professora de Inglês: S. [REDACTED]

1.º Foi muito importante, por ter uma compreensão e compreensão
muito do que se trata de [REDACTED]

2.º É muito importante a compreensão, por ter uma reflexão

3.º Sim, não

4.º Sim, por ter uma compreensão de [REDACTED] e reflexão de
um [REDACTED] [REDACTED]

5.º Sim, acredito

6.º Sim, por ter uma [REDACTED] e [REDACTED]

7.º É muito difícil por a [REDACTED] de [REDACTED] [REDACTED] são
diferentes das que estão [REDACTED], e [REDACTED] [REDACTED]
por [REDACTED] e [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED] [REDACTED]
das que [REDACTED]

8.º Sim, por ter um [REDACTED] e [REDACTED] [REDACTED]

Respostas do aluno-sujeito L.

05/11/2020

2a

7a Eu considero importante discutir esse tema
pois ela deveria saber as leis e poder ajudar
com medidas para melhorar não só dentro como
fora do escola

8a ~~Alguns pontos~~ Alguns pontos que eu considero importan-
tes foram os temas, textos e vídeos

3a Não fiz

4a Não fiz

5a Depois do projeto eu digo que sim

6a O projeto eu acho que não contribuiu

7a As minhas maiores dificuldades foram: minha
disposição, porque não estava muito a meu respeito
de atenção

8a O projeto me influenciou sim, eu participei mais
do vídeo por conta dos temas, das outras pessoas
que participaram e pela diversidade

ANEXO L- Termo de apreciação e anuência expedido pela supervisão/diretoria de ensino para realização do projeto




Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Equipe de Supervisão de Marília

Parecer Técnico

Número de Referência: 127/2020
Documento de Referência: SEDUC-EXP-2020/333325
Interessado: EE Antônio Augusto Netto
Assunto: APRECIÇÃO E ANUÊNCIA ao Projeto: Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade: multiletramentos em cena.

HISTÓRICO:

Trata-se de expediente SEDUC-EXP-2020/333325, **ofício nº 127/2020**, enviado pela E.E Antônio Augusto Netto, município de Marília-SP, em que solicita APRECIÇÃO E ANUÊNCIA ao Projeto: *"Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade: multiletramentos em cena"*, o qual é realizado pela Professora Josiani Kely Múlesk (Língua Portuguesa), com estudantes dos 8º e 9º anos do Ensino Fundamental por meio de intercâmbio virtual entre as escolas EE Antônio Augusto Netto e EE Oracina Correa Moraes Rodine.

APRECIÇÃO:

Em análise ao exposto, trata-se de um projeto de pesquisa de mestrado profissional em Letras (Profletras), que se encontra aprovado pelo Comitê de Ética de pesquisas em Ciências Humanas, com todas as etapas validadas junto a Plataforma Brasil e status "Aprovado" em parecer consubstanciado sob o nº 3.689.794, datado de 07 de novembro de 2019. Os participantes da pesquisa assim como seus responsáveis assinaram termos de anuência e de uso de imagem. As atividades interventivas se estão sendo realizadas durante o ano letivo de 2020. Consta no expediente o Projeto, com as objetivos gerais e específicos. Deste modo,

Nos planos de atividades estão previstas situações onde ocorrerão intercâmbios de saberes entre os alunos-sujeitos da pesquisa e alunos de outra escola pública da cidade, assim como da comunidade local. A primeira, será possibilitar um espaço para duas poetisas da cidade apresentarem uma batalha de poesias



Assinado com senha por GISELE GELMI - 20/10/20 às 14:42:16.
Documento Nº: 9604147-6183 - consulta à autenticidade em
<https://www.documentos.speempapel.sp.gov.br/sigaex/public/app/autenticar?n=9604147-6183>

Classif. documental 001.01.05.006



SEDUC/ARQ/2020/29425A

SIGA 



Governo do Estado de São Paulo
Secretaria da Educação
Equipe de Supervisão de Marília



na escola com a participação dos alunos-sujeitos. A segunda situação é a participação dos alunos-sujeitos em aulas no espaço virtual de aprendizagem (através do canal YouTube e google meet).

Com integração entre estudantes e professores de outra escola local, bem como, da comunidade escolar. Será elaborado um protótipo de atividade com gêneros discursivos de interesse dos alunos-sujeitos, textos estes que circulam cotidianamente nas esferas virtuais, nos quais se observam a presença de múltiplas linguagens, letramentos e tecnologias.

PARECER:

Após análise do Projeto apresentado e acompanhamento de uma prévia pelo google meet, somos, s.m.f., pela apreciação e anuênciado presente.

À Consideração Superior,

Marília, 20 de outubro de 2020.

Gisele Gelmi
 Supervisor de Ensino
 Equipe de Supervisão de Marília



SEDUC/PA/2020/29425A



APÊNDICE 1

TABELA 1- PLANO GERAL DO PROTÓTIPO INICIAL

Template I

Descrição do protótipo: “ O Slam invade a escola” Contexto: Comunidade na escola Tema Geral: Intolerâncias e Preconceito Racial
Ano/Série: 9º ano do Ensino Fundamental
Descrição do gênero: 1. Temática A temática da poesia falada marginal (Slam) é bastante ampla. Prioritariamente trata de temas relacionados ao identitarismo, feminismo, racismo, machismo, questões sociais e políticas. Nesta proposta o tema será “Intolerâncias e Preconceito Racial”. 2. Estrutura Composicional Poesia organizada em versos e estrofes, poesia falada (spoken words) marcada fortemente por rimas pouco complexas e léxicos de acordo com as intenções de sentidos. Apresenta tom de prosa, acabamento estilístico, reconfigurando os modelos canônicos da poesia clássica. Estabelece um diálogo direto com o público. As performances são espontâneas, com tempo de duração determinado, contando apenas com a voz e o corpo do poeta para a apresentação. 3. Reflexão Linguística Os elementos linguísticos podem ser inúmeros, conforme ano/série e conteúdo relativo ao bimestre em curso. Ao se pensar uma reflexão linguística para o nono ano, temos: emprego de linguagem conotativa e figuras de linguagem, repetição de palavras, classes gramaticais, construções sintáticas, variedades linguísticas, coesão, coerência, inferência, fruição, leitura oral: ritmo, entonação, respiração, qualidade da voz, elocução e pausa.
Objetivos Gerais Privilegiar e valorizar a cultura local trazendo os gêneros discursivos que circulam nas comunidades periféricas e espaços públicos da cidade, criando um palco na escola para o interdiscurso, a apreciação e os estudos enunciativo-discursivos, linguísticos e temáticos.
Textos multimodais utilizados 1- Vídeo: “Equidade”-Slam Manos e Minas. Poeta: Kaya Link: https://www.youtube.com/watch?v=jyzmExYqR80 acesso em 26-06-2019 2-Vídeo: Slam Resistência- “Era uma vez”. Poeta: Lucas Penteado Link: https://www.youtube.com/watch?v=zRD81DYoMcQ&t=29s/ acesso em 26-06-2019

3-Vídeo: “Eu sou a menina que nasceu sem cor”. Poeta: Midria- Slam Manos e Minas.

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=o6zEzP7pudQ> / acesso em 26-06-2019

4- Vídeo. Poeta: Tawane Teodoro- Manos e Minas. Poesia “O que mais dói na caminhada”. Link: <https://www.youtube.com/watch?v=HTcnGwPRjtk> / acesso em 26-06-2019

Descrição das atividades

1º passo- Mobilização inicial para a proposição do projeto e possibilidade de indicarem o tema principal. Apresentação do cartaz-convite e roda de conversa com os alunos para reflexão sobre as atividades/temas/gêneros que compuseram o projeto de estudo sobre os poemas-slams, considerando opiniões dos sujeitos através de registro escrito em atividade impressa. *2º passo*- Aula inaugural com poetas da cidade na quadra. Atividade de aquecimento – dinâmica das palavras – e escrita coletiva do primeiro poema-slam. *3º passo*- Apreciação do vídeo “Era uma vez” – Lucas Kóka – selecionado para discussão sobre a temática e o gênero discursivo a partir da percepção de seus elementos caracterizadores. Após reflexões dialogadas, realização de atividade escrita para registro das impressões, de forma livre e sem intervenções. *4º passo*- Neste momento, sem intervenção dialogada, solicitar que escrevam suas impressões como se estivessem publicando um comentário no canal *You Tube*, de forma livre. *5º passo*- Posteriormente, reflexão de outros textos que ampliem o repertório temático e ativem a análise crítica. *6º passo*- Espaço para recitarem os poemas selecionados previamente e realização de leitura dos textos de apoio. *7º passo*- Roda de conversa para trocas e ampliação das perspectivas, consideração de contextos nos quais esses textos foram produzidos. *8º passo*- Na sequência proposição de estudos linguísticos presentes no texto-base. *9º passo*- Observar os elementos que constituem os vídeos, com olhar atento à sua composição multimodal. *10º passo*- Ensaios de escrita, elaboração dos projetos do dizer (slams).

Culminância

- Evento-atividade na escola para roda de apreciação e fruição da batalha de poesias por *slammers* da cidade, com espaço para a participação ativa dos alunos.
- Elaboração de relatos orais (gravados em vídeos), com as perspectivas dos alunos sobre experiências vividas para elaboração de um videoclipe.

TABELA 2- PLANO GERAL DO PROTÓTIPO FINAL**Template II**

Descrição do protótipo: “ O Slam invade a escola” Contexto: Comunidade na escola & Escola na comunidade Tema Geral: Racismo/Antirracismo
Ano/Série: 8º e 9º anos do Ensino Fundamental II
Descrição do gênero principal Gênero discursivo: <i>poema-slam</i> 4. Temática A temática da poesia falada marginal/periférica é bastante ampla. São recorrentes temas relacionados ao identitarismo, feminismo, machismo, racismo, violência, questões sociais e políticas. Nesta proposta o tema é “Racismo/Antirracismo”. 5. Estrutura Composicional e Performática Poemas organizados em versos e estrofes sem regularidade métrica, marcados fortemente por rimas pouco complexas e léxicos de acordo com as intenções de sentidos. Apresenta tom de prosa, acabamento estilístico, reconfigurando os modelos canônicos da poesia clássica. Estabelece um diálogo direto com o público a partir dos temas que em geral abarca e por serem declamados em batalhas, conhecidas como <i>Poetry Slams</i>. As performances são espontâneas, com tempo de duração de até três minutos, contando apenas com a voz e o corpo do poeta para a apresentação. 6. Reflexão Linguística Os elementos linguísticos podem ser inúmeros, conforme ano/série e conteúdo relativo ao bimestre em curso. Ao se pensar uma reflexão linguística para os referidos anos/séries (8º e 9º), temos: emprego de linguagem conotativa e figuras de linguagem, repetição de palavras, neologismos, classes gramaticais, construções sintáticas, variedades linguísticas, coesão, coerência, inferência, fruição, leitura oral: ritmo, entonação, respiração, qualidade da voz, elocução e pausa. 7. Reflexão Discursiva Pode-se explorar vários aspectos do enunciado poético, considerando-se além da ideologia expressa, questões relacionadas à intertextualidade, à interdiscursividade, ao conteúdo e acabamento temático, implicando na elaboração e produção de múltiplos sentidos e enunciados, primando pelo espaço a subjetividade, criatividade e autoria.
Objetivos Gerais

Privilegiar e valorizar a cultura local trazendo o gênero discursivo que circula nas comunidades periféricas e espaços públicos da cidade e fora dela, a partir de intercâmbios possibilitados pelos meios virtuais. Criar palco para os alunos-sujeitos na escola e levar a escola a outros “palcos” e esferas (digitais). Reflexão sobre tema de relevância e impacto social – racismo/antirracismo –, para tomada de consciência e transformação da realidade. Investigar o interdiscurso, impressões/apreciações subjetivas e os estudos enunciativo-discursivos, linguísticos e temáticos presentes nos textos/enunciados cotejados.

Textos multimodais utilizados

- 1-Vídeo: Slam Resistência- Lucas Penteado Kóka. Poema-slam: “Era uma vez”
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=zRD81DYoMcQ&t=29s/>. Acesso em 26-07-2020.
- 2-Vídeo: “Eu sou a menina que nasceu sem cor”. Poeta: Mídria- Slam Manos e Minas
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=o6zEzP7pudQ/>. Acesso em 26-07-2020
- 3-Vídeo: “Pretos, vamos pra luta!”. Poeta: Brenda Lima
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=DX-3fZ44mmc&t=110s>. Acesso em: 26-07-2020
- 4-Vídeo: Poema sobre o racismo -Luciene Nascimento. Poema: “Sociedade é construção racismo é o cimento”.
Link: <https://www.youtube.com/watch?v=hLnOZKgAOf8&t=33s>. Acesso em: 26-07-2020
- 5- Livro: RIBEIRO, D. Pequeno Manual Antirracista. Edição on-line.
Disponível em: <https://lelivros.love/book/baixar-pequeno-manual-antirracista-djamila-ribeiro-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/>. Acesso em: 26-07-2020.

Movimentos Pedagógicos – descrição geral das atividades

1º passo- Mobilização inicial para a proposição do projeto e possibilidade de indicarem o tema principal. Apresentação do cartaz-convite e roda de conversa com os alunos para reflexão sobre as atividades/temas/gêneros que compuseram o projeto de estudo sobre os poemas-slams, considerando opiniões dos sujeitos através de registro escrito em atividade impressa.

2º passo- Aula inaugural com poetas da cidade na quadra. Atividade de aquecimento – dinâmica das palavras – e escrita coletiva do primeiro poema-slam.

3º passo- Apreciação do vídeo “Era uma vez” – Lucas Kóka – selecionado para discussão sobre a temática e o gênero discursivo a partir da percepção de seus elementos caracterizadores. Após reflexões dialogadas, realização de atividade escrita para registro das impressões, de forma livre e sem intervenções.

4º passo- Leitura do livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro, compartilhamento da versão on-line em pdf. Aula síncrona com recapitulações de trechos da obra – slides – e discussão. Pesquisa sobre os tópicos do livro para aprofundamento por meio de resposta de formulário on-line. Pesquisa: “Para saber mais sobre a autora Djamila Ribeiro”. Apreciação de poemas-slams em vídeo “A menina que nasceu sem cor” de Mídria e “ Pretos, vamos pra luta” de Brenda Lima. Atividades a partir de questões de

análise discursiva baseadas no objeto cultural “livro acadêmico” respondidas por meio de formulário on-line.

5º passo- Sugestão de movimento antirracista na internet pelos alunos-sujeitos. Elaboração de *posts* e *vídeos-minuto* para compartilhamento. Acompanhamento de processos de criação, edição e revisão dos enunciados/designs. Orientações sobre plataformas/aplicativos de edição.

6º passo- Participação ativa e responsiva em aulas-live transmitidas pelo canal do YouTube – “Cultura e Conhecimento Oracina” – da escola EE Oracina de Moraes Rodine/Marília-SP. Discussão de temáticas variadas voltadas à formação do projeto “Slam Interescolar”-SP no qual participamos. Ampliação do repertório, análise de aspectos linguísticos relacionados aos conteúdos de cada aula, ampliação de visão crítica e extrapolação.

7º passo- Fase de escrita – elaboração dos projetos do dizer (poemas-slams) – pelos alunos-sujeitos, com acompanhamento (escrita/reescrita) a partir do diálogo com a professora. Declamação das poesias por meio de gravações de áudio do aplicativo *Whatsapp*, posteriormente gravações das poesias em vídeo. Versão final entregue por meio de formulários on-line (*google forms*).

Culminância

- Evento-atividade: “Batalha Virtual de poesias”. Apresentação das poesias escritas e apreciação por *slammers* de coletivos da cidade e do coletivo “Slam Interescolar-SP”.
- Replicabilidade da coletânea das produções por meio de criação do “Mural Virtual Interativo”.

APÊNDICE 2

PROTÓTIPO FINAL

Para acessar a versão do protótipo em PDF navegável clique no link a seguir:

https://drive.google.com/file/d/1PqOZYi7NSA8APQq_SCyrmHbVgqMeKpTQ/view?usp=sharing



Protótipo de Ensino de Língua Portuguesa

Material integrante da dissertação de mestrado

**“Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade:
multiletramentos em cena”**

Autoria: Josiani Kely Milesk

Orientação: Luciane de Paula

Unesp - FCL ASSIS 2021

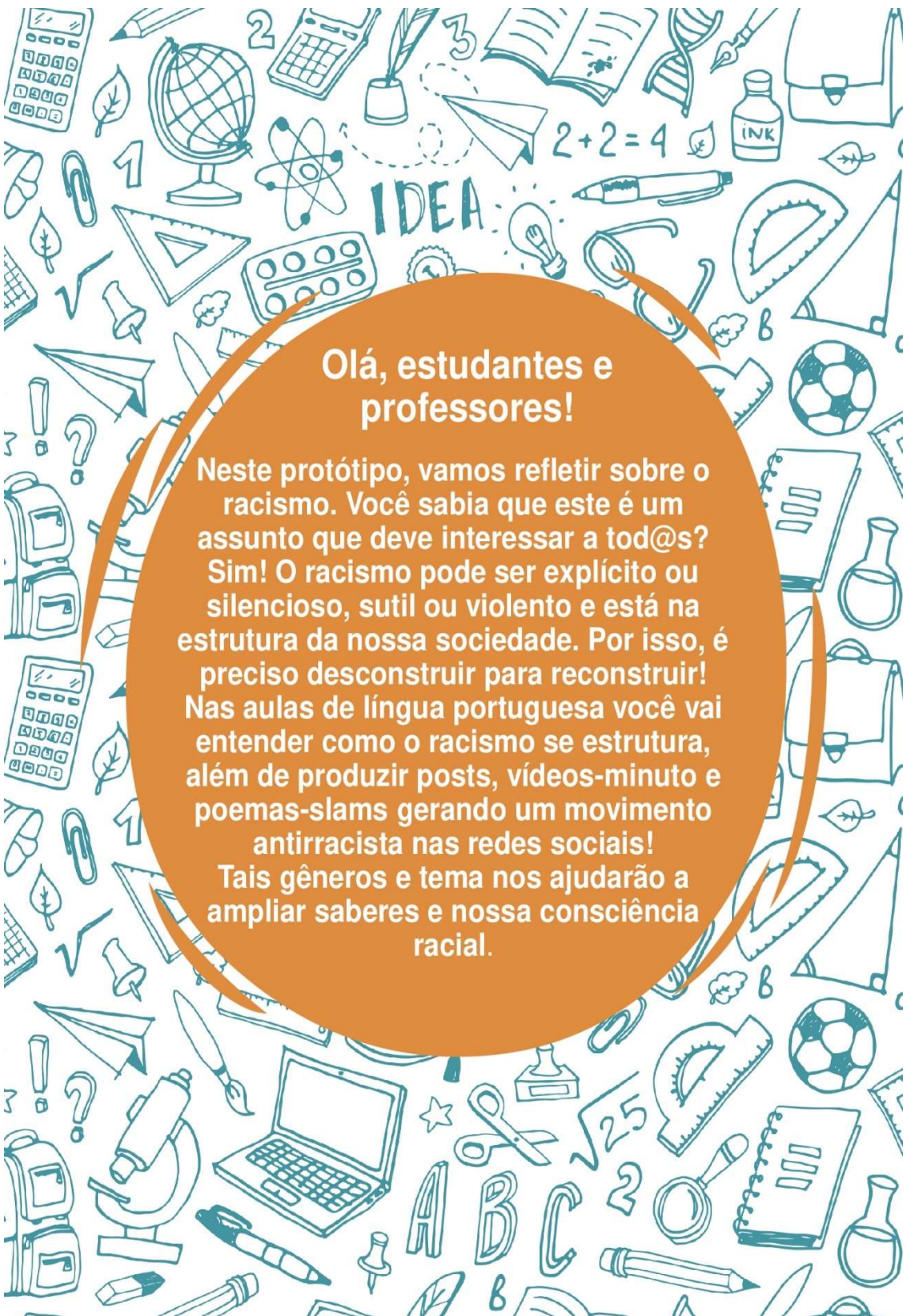
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Ana Cláudia Inocente Garcia - CRB 8/6887

M643i Milesk, Josiani Kely
Intercâmbios pedagógicos entre escola e sociedade:
multiletramentos em cena / Josiani Kely Milesk. Assis,
2021.
2 v. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual
Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Dra. Luciane de Paula

1. Poemas-*slams*. 2. Gêneros digitais. 3. Aula virtual.
4. Multiletramentos. 5. Bakhtin, M. M. (Mikhail
Mikhailovich), 1895-1975. I. Título.

CDD 370.193

The background is a dense, repeating pattern of various school and science-related icons in a light blue line-art style. These include calculators, globes, lightbulbs, DNA helices, ink bottles, paper airplanes, compasses, protractors, soccer balls, microscopes, laptops, and various mathematical symbols like numbers, plus signs, and square roots. The word 'IDEA' is also visible in a stylized font.

Olá, estudantes e professores!

Neste protótipo, vamos refletir sobre o racismo. Você sabia que este é um assunto que deve interessar a tod@s? Sim! O racismo pode ser explícito ou silencioso, sutil ou violento e está na estrutura da nossa sociedade. Por isso, é preciso desconstruir para reconstruir! Nas aulas de língua portuguesa você vai entender como o racismo se estrutura, além de produzir posts, vídeos-minuto e poemas-slams gerando um movimento antirracista nas redes sociais! Tais gêneros e tema nos ajudarão a ampliar saberes e nossa consciência racial.

Professor (a),

Antes de iniciar o desenvolvimento deste protótipo com os estudantes é importante ter em mente que trata-se de um arquétipo vazado, ou seja, você poderá adaptá-lo ou preenchê-lo de acordo com a realidade de seu grupo. Está organizado em “passos pedagógicos” – que são as etapas percorridas com atividades trabalhadas junto aos estudantes –, e estas, os levarão a: mobilização sobre o tema e gêneros discursivos eleitos para estudo; experimentação da escrita poética; fruição de objetos culturais; leitura e aprofundamento temático; elaboração de textos digitais e multimodais; ampliação de repertórios e, por fim, escrita de *poemas-slams*. Neste plano há atividades realizáveis de forma impressa e presencial, outras que dependerão de ferramentas tecnológicas, uma vez que considera o contexto de ensino remoto, mediado pelas novas tecnologias. Dentre esses recursos, citamos : internet; aparelhos celulares (notebooks, tablets ou PCs de mesa); aplicativos para edição de imagens e vídeos, material para anotações (caderno ou folhas). Ao executá-lo em contexto presencial – caso os estudantes não tenham celulares –, você poderá utilizar o equipamento de multimídia (data-show + notebook + caixa de som) ou a sala de informática de sua escola. Importante: como este protótipo originou-se de uma vivência real, os três primeiros passos pedagógicos foram dados em contexto presencial de aulas, portanto, as sugestões de atividades se apoiarão nestes moldes, enquanto os demais passos apresentarão atividades aplicadas de forma totalmente remota e virtual. Este roteiro em *pdf* contém *links* clicáveis e guiará seus passos e de seus estudantes numa roda dialógica de saberes inesgotáveis.

Boas reflexões e descobertas!

Descrição do protótipo:

“O Slam invade a escola”

Contexto:

Comunidade na escola & Escola na comunidade

Tema central:

Racismo/Antirracismo

Público-alvo:

8º e 9º anos- Fund. II

Passo 1

Mobilização

Inicial



5

Passo 2

Aquecimento



Palavras Escondidas

8

Passo 3

Fruição



Os Slams e seus atores

10

Passo 4

Leitura



Afinal, o que é racismo estrutural?

11

Passo 5

Status



Sejamos todos antirracistas!

18

Passo 6

Aulas-Live



Ampliando o debate

22

Passo 7

Escrita



Somos tod@s Poetas!

23



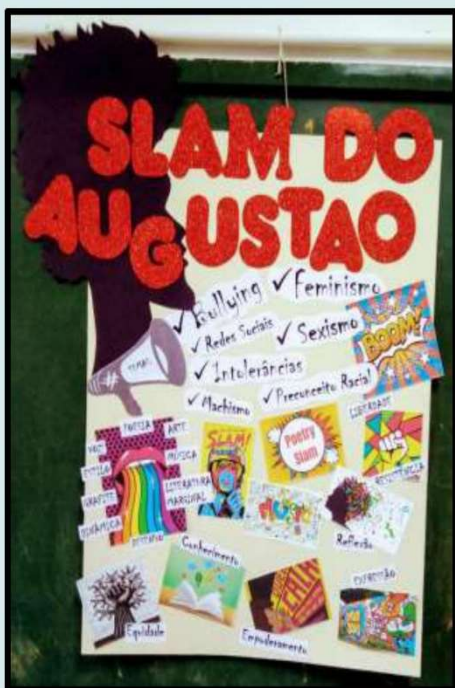
PASSO 1- MOBILIZAÇÃO INICIAL



Caro (a) estudante,
Vamos dialogar? Que tal um estudo de língua/linguagem que contemple temas e textos de seu interesse? Assuntos que contribuam para seu desenvolvimento crítico e humano, além de um exercício linguístico e discursivo? Para isso, precisamos conversar...

Professor (a),

Para a mobilização inicial, sugerimos a elaboração de um cartaz-convite que tem como objetivo gerar uma expectativa nos estudantes sobre o gênero discursivo que queira trabalhar (neste caso, o poema-slam) e o tema – ou temas – que pretenda abordar. Este é um momento de diálogo franco com seus alunos, onde poderão sinalizar seus interesses de estudo. Assim, elabore uma atividade impressa (uma pesquisa) na qual possam ratificar suas escolhas e a partir delas, redirecione o trabalho.



Fonte: Elaborado pela autora (2020)

Observe atentamente o cartaz-convite ao lado, reflita e responda oralmente:

- 1-) O que você imagina que teremos nas aulas?
- 2-) Quais foram suas impressões ao ver o cartaz?
- 3-) Você já ouviu falar sobre *Slam*? O que sabe a respeito?
- 4-) Que movimento pretende-se realizar na escola? Cultural, social, político, artístico?
- 4-) O que sabe sobre as palavras escritas no cartaz?
- 5-) As imagens contribuem para que você consiga inferir sobre os assuntos que poderão ser tratados?
- 6-) Qual assunto/tema – neste momento – você gostaria de saber mais?



PASSO 1- MOBILIZAÇÃO INICIAL

Estudante,

Poetry Slams são batalhas de poesias faladas que geralmente acontecem em espaços públicos urbanos. Reúnem vários poetas do mesmo coletivo, ou, de outros coletivos, para “batalharem”, apresentando seus poemas autorais e que não devem exceder 3 minutos de duração. Outra regra é a proibição de adereços e instrumentos musicais durante as performances. O clima instaurado nessa manifestação artística é o de jogo-competição. O *slammaster* atua como mestre de cerimônias; o *counter* é responsável por registrar as notas e conferir o tempo de declamação e, os *slammers* ou poetas, apresentam suas poesias. Tais atores são rodeados por um público acalorado que interage com entusiasmo durante as performances.

Para saber mais, acesse pelo leitor de Qr code de seu celular posicionando a câmera:



Professor (a),

A atividade de consulta sobre o tema foi realizada de forma impressa, mas você pode elaborá-la no Google Forms, que são formulários on-line da marca google. Para isso é necessário ter –ou criar – um e-mail da *google*. Os links a seguir são tutoriais que explicam como criar um e-mail e como elaborar um formulário on-line.



https://support.google.com/a/users/answer/9259846?hl=pt-BR&ref_topic=9259942



https://support.google.com/a/users/answer/9303071?hl=pt-BR&ref_topic=9296604

Agora que já conversamos um pouco sobre os elementos contidos no cartaz e as possíveis atividades, você terá condições de indicar o tema principal de nossas próximas discussões. Para isso, responda a atividade **da página seguinte**, confirmando e explicando suas escolhas. É importante considerar que todos os assuntos/temas são importantes e atuais, porém, para que haja uma reflexão mais aprofundada se faz necessário priorizar, assim, nos centraremos no tema mais apontado pela turma.

Importante: Considere a sua realidade e aquilo que julga mais urgente neste momento!



PASSO 1-MOBILIZAÇÃO INICIAL

Estudante,
Após as discussões
iniciais, responda a
atividade escrita:



Professor (a),
A questão de número 3
servirá de base para que se
defina o tema a ser
priorizado nas atividades.
Importante lembrar que o
assunto central eleito pelos
estudantes em nossa
experiência foi o racismo,
portanto, fulcro temático
deste protótipo. Isso não
significa que os outros
temas não possam ser
discutidos, uma vez que,
podem se relacionar em
algumas situações.



E.E. Antônio Augusto Netto

Atividades do Projeto: "Slam do Augustão"

Nome: _____ Série/ano: _____

Observe o cartaz-convite:



Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora (2020)

1-) Considerando nossas conversas sobre o projeto de Slam na escola você considera interessante estudar a língua/linguagem por meio de temas?

2-) Dos temas possíveis elencados no cartaz-convite, quais chamam mais sua atenção? Por quê?

3-) Enumere os temas a seguir de acordo com a prioridade de abordagem no projeto, numa escala onde 1 é mais prioritário e 3 menos prioritário.

- | | |
|--|---|
| ☐ Bullying | ☐ Racismo |
| ☐ Feminismo | ☐ Intolerâncias |
| ☐ Redes Sociais e Cyberbullying | ☐ Sexismo |
| ☐ Machismo | ☐ Outros. Quais? |





PASSO 2- AQUECIMENTO

Estudantes,

Como já viram, vamos estudar o gênero discursivo poema-slam e, por escolha da turma, discutiremos a questão do racismo. Outros gêneros surgirão pelo nosso caminho, mas isso veremos adiante. Vocês terão práticas reais com os textos e com a escrita deles. Mais do que falar sobre, vocês viverão os gêneros, a começar pelos poemas-slams! Vamos falar com quem entende? Que tal um bate-papo com duas poetisas/slammers da nossa cidade?

Elaborem suas perguntas e interajam com as poetisas!



Para saber mais: Visite a página oficial no Facebook do coletivo de Marília: Slam Subterrâneo
<https://pt-br.facebook.com/SlamSubterraneo/>



É hora de praticar... Vamos rimar?



Atividade- Dinâmica:

“Palavras Escondidas”.

Agora que vocês já conheceram um pouco mais sobre o Poetry Slam, vamos praticar? Vocês deverão procurar envelopes escondidos neste espaço. Organizam-se em trios e procurem 1 envelope (sendo 1 por grupo). Feito isso, escolham um cantinho do pátio e iniciem a escrita de um poema-slam. Lembrem-se: vocês deverão usar no poema as palavras contidas dentro do envelope. Ao final, os trios deverão declamar o poema-slam criado para que as poetisas/slammers possam julgar. Vamos, lá?

Professor (a),

Para esta atividade serão necessários alguns planejamentos prévios:

1- Se possível, convide duas poetisas (slammers) de sua comunidade para um bate-papo com os estudantes.

2-Para a dinâmica “Palavras Escondidas” – que será feita logo na sequência –, pense em 30 palavras relacionadas aos temas sugeridos no cartaz-convite anterior. Escreva-as separadamente e prepare 10 envelopes pequenos. Coloque 3 palavras em cada envelope e, antes da aula, esconda-os no ambiente onde a atividade acontecerá (em nosso caso, foi no pátio da escola), de modo que os estudantes não notem facilmente.

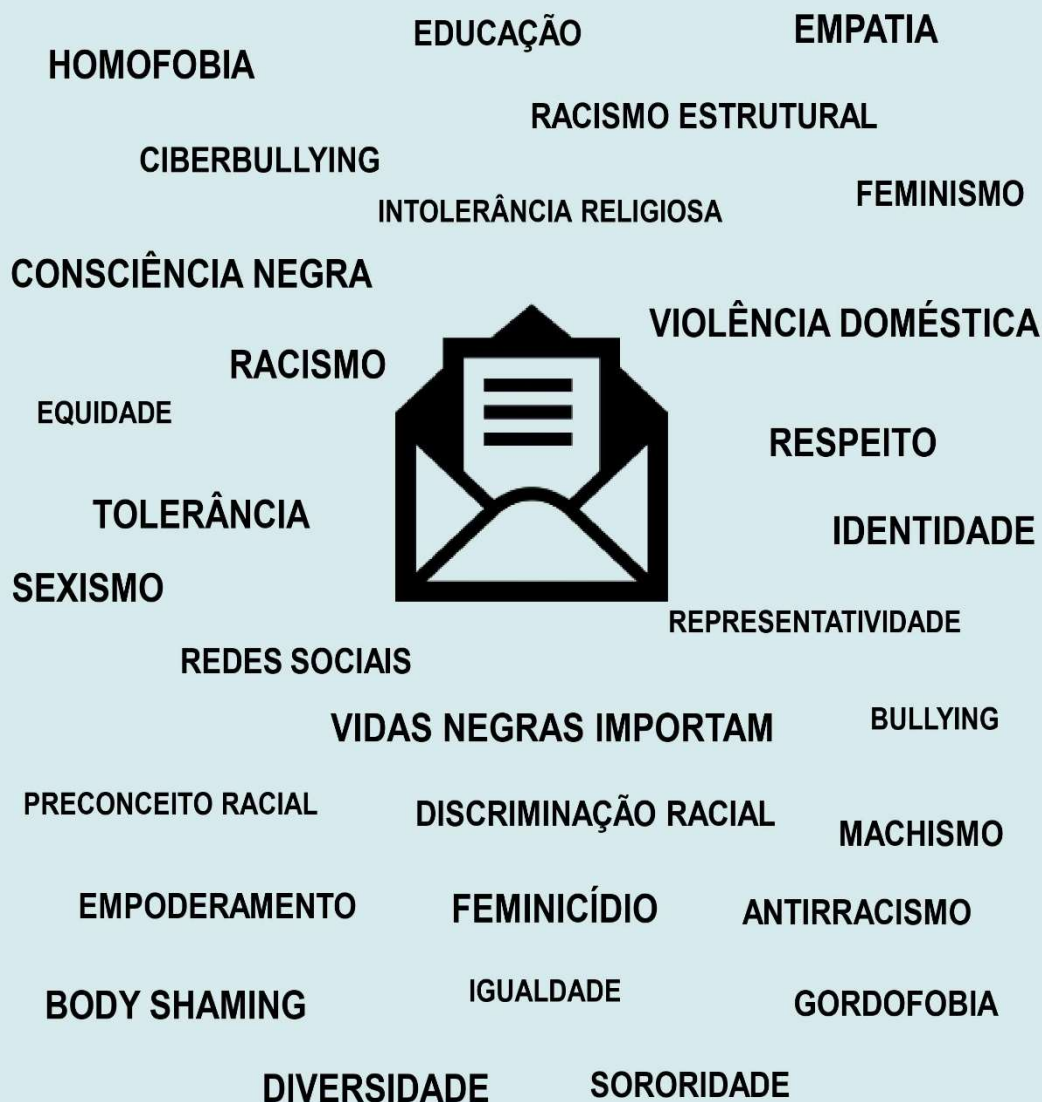
Desenvolvimento:

Após o bate-papo com as slammers, lance o desafio: “Encontrem as palavras escondidas!”. Agrupados em trios os estudantes deverão procurar os envelopes escondidos (1 envelope por trio) e iniciar a escrita dos poemas-slams de modo que incorporem as palavras encontradas aos versos, dando-lhes sentido no poema. Após a escrita colaborativa, deverão declamar a poesia criada!

Importante: Essa dinâmica, que antecede a atividade de produção escrita, gera expectativa por se constituir um desafio e por ser um trabalho em equipe.



PASSO 2- AQUECIMENTO



Professor (a),

Durante a atividade de escrita colaborativa sugerimos que circule entre os estudantes agrupados em trios. Neste momento, possivelmente, surgirão dúvidas quanto ao significado de algumas palavras e seu efeito de sentido nos projetos de dizer dos alunos(as). Se posicione de modo a auxiliá-los na compreensão e aplicação dos termos escolhidos. Ajude-os a enxergar as relações que algumas palavras podem ter. Caso seja necessário realizar essa dinâmica de modo virtual sugerimos o compartilhamento dessa tela (numa transmissão síncrona), e inicie uma escrita coletiva – verso a verso – a partir da livre escolha das palavras pelos estudantes, numa dinâmica onde cada um vá contribuindo com sua construção, atentando-se ao sentido que o poema vai tomando. Até este passo pedagógico os estudantes ainda não sabiam qual seria o tema que iríamos aprofundar, apenas o gênero.



PASSO 3- FRUIÇÃO

Atividade

Vamos assistir a performance do poeta e slammer Lucas Penteado Kóka do Slam Resistência. O poema-slam chama-se “Era uma vez...” e foi declamado na final do Slam Resistência, edição de 2016. Atentem-se a mensagem deste *slam*.



Fonte: Vídeo “Ator da Globo, Lucas Penteado Kóka, mandando a mensagem no Slam”. Copyright daniel gtr. Link em: <https://www.youtube.com/watch?v=86Lm7KbU18M&t=0s>. Acesso em: 19-04-2021

Professor (a),

As atividades descritas no passo 3 podem ser realizadas de forma presencial ou remota - com transmissão do vídeo e compartilhamento do *pdf* da atividade. Se preferir, também poderá criar um formulário on-line. As questões do box “Discussão e fruição” podem ser feitas oralmente num encontro virtual síncrono, por exemplo. É importante que realizem a fruição do objeto artístico de modo a possibilitar que os estudantes falem, sem pressa!

Após nossa roda de conversa, posicione a câmera do seu celular no QR code, assista novamente a performance e responda de forma individual a atividade escrita seguinte:

Discussão e fruição

- 1-) Como é possível perceber a narratividade no *slam* “Era uma vez...”?
- 2-) Uma história é contada por meio dos versos. De quem é essa história? Ela parece real?
- 3-) O título do poema – “Era uma vez...” – faz uma analogia a uma composição específica de textos. Quais são esses textos/gêneros?
- 4-) A narrativa construída nesse poema produz uma história que se difere em muito dos enredos de contos de fadas. Por quê?
- 5-) Você notou rimas? Como foi a entonação do poeta?
- 6-) Qual sentimento o poeta transmite com sua declamação?
- 7-) No enredo notamos situações vividas pelo poeta. Quais seriam? Provocadas por quais tipos de problemas?
- 8-) Quais são suas impressões sobre o espaço onde acontece a performance?
- 9-) Como são as reações do público que assiste a apresentação ao vivo?
- 10-) A câmera registra a cena a partir de um único ponto de vista. Por quê você acha que isso acontece?



E.E. Antônio Augusto Netto

Atividades do Projeto: “Slam do Augusto Netto”

Nome: _____ Série/ano: _____

Posicione a câmera do seu celular sobre o QR code abaixo para assistir ao vídeo novamente.

Poesia “Era uma vez” de Lucas Kóka



Fonte: Vídeo “Ator da Globo, Lucas Penteado Kóka, mandando a mensagem no Slam”. Copyright daniel gtr. Link em: <https://www.youtube.com/watch?v=86Lm7KbU18M&t=0s>. Acesso em: 19-04-2021

Após assistir a performance do slammer Lucas Penteado Kóka, vencedor da edição de 2016 do Slam Resistência e depois de nossas conversas sobre a poesia.

Responda:

1-) Quais foram suas impressões iniciais ao ouvir a poesia e assistir a performance de Lucas Penteado? O que você sentiu?

2-) Sobre quais assuntos/temas o poeta fala em sua poesia? Você considera esses temas importantes?

3-) Você acha que o gênero *slam* traz uma proposta de poesia diferente? Quais elementos diferencia o *slam* de uma poesia tradicional?



PASSO 4- LEITURA

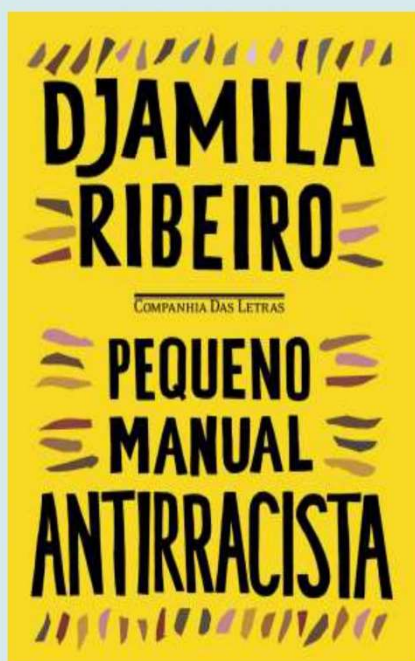
Professor (a),

Para aprofundamento temático sugerimos aos estudantes a leitura do livro “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro. Disponibilize a versão gratuita em pdf. Você encontrará no site:

Fonte:

<https://lelivros.love/book/baixar-pequeno-manual-antirracista-djamila-ribeiro-em-pdf-epub-mobi-ou-ler-online/> Acesso em: 26-07-2020.

Em nossa experiência compartilhamos no grupos de whatsapp da turma.



Fonte: Scanner-Capa digitalizada do livro

Estudantes,

Aprofundaremos nossas discussões sobre o problema do Racismo – assunto que a turma elegeu como mais prioritário no momento –, assim vocês deverão ler o livro “Pequeno Manual Antirracista” da autora Djamila Ribeiro. Na próxima aula – síncrona pelo *meet* – iremos retomar alguns trechos da obra para ampliar as discussões. Respondam à pesquisa do *link* a seguir, para que indiquem o tópico/parte do livro sobre o qual iremos aprofundar as discussões.

Responda à pesquisa

Formulário on-line:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeKwiOupLadFB7BNSwi3IRltp_cuOPxZfAMi5CKWhPV8ivPJQ/viewform?usp=sf_link

Para saber mais sobre a autora acesse:



Fonte:

<https://www.youtube.com/watch?v=g2g31hzD6II>

Acesso em: 17-01-2021



PASSO 4- LEITURA

Pesquisa- Eletiva- Slam: arte, voz e poesia

A presente pesquisa objetiva constatar sobre quais tópicos/capítulos do livro: "Pequeno Manual Antirracista" da escritora e filósofa brasileira Djamila Ribeiro que despertam mais o interesse dos alunos a fim de realizarmos um estudo mais aprofundado sobre o assunto tratado no tópico.

*Obrigatório

Escreva seu nome completo e sua série. *

Sua resposta

Questão: Dos títulos (assuntos) dos tópicos do livro: "Pequeno manual antirracista" da escritora e filósofa brasileira Djamila Ribeiro quais despertam mais seu interesse? *



- ☐ Tópico 1-Informe-se sobre o racismo
- ☐ Tópico 2-Enxergue a negritude
- ☐ Tópico 3-Reconheça os privilégios da branquitude
- ☐ Tópico 4-Perceba o racismo internalizado em você
- ☐ Tópico 5-Apoie políticas educacionais afirmativas
- ☐ Tópico 6-Transforme seu ambiente de trabalho
- ☐ Tópico 7-Leia autores negros
- ☐ Tópico 8-Questione a cultura que você consome
- ☐ Tópico 9-Conheça seus desejos e afetos
- ☐ Tópico 10-Combata a violência racial
- ☐ Tópico 11-Sejamos todos antirracistas

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em SEDUC. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Professor (a),

A pesquisa objetiva investigar os tópicos do livro que mais interessam aos estudantes. A partir dos dados obtidos aprofunde as discussões em aula síncrona pelo *meet* ou presencial. Prepare slides com trechos do livro (em nosso caso foram os tópicos 1 e 10), indicados para uma análise mais detida.

Os estudantes podem comentar suas impressões dos trechos, dar exemplos a partir de suas vivências e tirar dúvidas.

Em contexto presencial, você poderá realizar a pesquisa em formulário on-line ou de forma impressa.

Estudante,

Elabore perguntas sobre os tópicos 1 e 10 – os mais indicados na pesquisa – para nossas próximas discussões. Importante: Vocês terão um prazo maior para a leitura integral do livro.



PASSO 4- LEITURA

Estudante,

Agora, você deverá apreciar os poemas-slams em vídeos. Observe no poema se há referências a outros textos, ideias ou conceitos que contribuem na composição do enunciado, assim como o racismo é elaborado em cada poema. Analisemos:

Vídeo 1- “A menina que nasceu sem cor” Slammaer Mídríia.

Vídeo 2- “Pretos, vamos pra luta” de Brenda Lima.

Professor(a),

Apresente aos estudantes os conceitos de intertextualidade e interdiscursividade. Nos poemas-slams –e nos textos poéticos e literários em geral –, é muito recorrente o recurso intertextual e interdiscursivo, estabelecendo relações entre textos, portanto, são importantes para o entendimento do enunciado.

Vídeo 1



Fonte:

<https://www.youtube.com/watch?v=o6zEzP7pudQ&t=5s>. Acesso: 13-01-2021

Vídeo 2



Fonte:

<https://www.youtube.com/watch?v=DX-3fZ44mmc>. Acesso em: 13-01-2021

Estudante, reflita:

1-) Entre outras relações, no poema do vídeo 1 a poeta estabelece intertextualidade com uma obra de arte. Qual seria? O que você sabe sobre ela?

2-) Faça uma pesquisa da obra “A Redenção de Cam” de Modesto Brocos. Qual a sua relação com o Racismo?

Sobre o poema do vídeo 2, reflita:

1-) No poema de Brenda Lima há um forte brado de convocação. Quem são chamados à lutar? Lutar contra o quê?

2-) É possível notar relações temático-discursivas entre os poemas dos dois vídeos. Quais?



PASSO 4- LEITURA

Atividade: Com base nos objetos culturais analisados durante o passo 4 e, a partir da leitura da obra acadêmica “Pequeno Manual Antirracista” de Djamila Ribeiro, responda as questões do formulário on-line a seguir:

Slam do Augustão: Arte, Voz e Poesia

As atividades referem-se ao tema: Racismo/Antirracismo.

Objetivos:

- Refletir sobre o racismo e em como se estrutura socialmente;
- Refletir sobre atitudes racistas para mudança de comportamentos;
- Ampliar os conhecimentos relativos ao tema para enriquecer repertório e posteriormente elaborar um poema-slam;
- Engajar-se em questões de relevância social.

***Obrigatório**

ATENÇÃO! Escreva seu nome completo e sua série. *

Sua resposta

QUESTÃO 01-) Em 25 de Maio de 2020, um episódio brutal de racismo ocasionou no assassinato de um cidadão americano chamado George Floyd. O fato gerou grandes manifestações nos Estados Unidos e ao redor do mundo. Vozes em protesto a favor da população negra, que ainda sofre o chamado racismo estrutural, se levantaram. Entre elas um movimento organizado chamado “Black Lives Matter”. O que significa o nome desse movimento? *

1 ponto

☐ A) Liberdade para pessoas negras
☐ B) Direitos iguais para pessoas negras
☐ C) Vidas Negras Importam
☐ D) Justiça para assassinato de pessoas negras.

QUESTÃO 02-) Por que você acredita que movimentos como “Black Lives Matter” existem e se levantam socialmente? Explique as razões. *

Sua resposta



Ao clicar no link a seguir você visualizará este formulário com as questões.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfATvLa7WHK8JIF-kZjxaXbNKJUYO88ISyE1AIFWfEbAjmmxw/viewform?usp=sf_link





PASSO 4- LEITURA

QUESTÃO 03) O livro "Pequeno Manual Antirracista" da estudiosa, filósofa e escritora brasileira Djamila Ribeiro, traz reflexões importantes sobre como o racismo estrutural se consolida em nossa sociedade. Observemos mais atentamente o trecho extraído do livro abaixo: *

2 pontos



"[...] a maioria das pessoas admite haver racismo no Brasil, mas quase ninguém se assume como racista. Pelo contrário, o primeiro impulso de muita gente é recusar enfaticamente a hipótese de ter um comportamento racista: "Claro que não, afinal tenho amigos negros", "Como eu seria racista, se empreguei uma pessoa negra?", "Racista, eu, que nunca xinguei uma pessoa negra?". A partir do momento em que se compreende o racismo como um sistema que estrutura a sociedade, essas respostas se mostram vazias. É impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista. É algo que está em nós e contra o que devemos lutar sempre. É claro que há quem seja abertamente racista e manifeste sua hostilidade contra grupos sociais vulneráveis das mais diferentes formas. Mas é preciso notar que o racismo é algo tão presente em nossa sociedade que muitas vezes passa despercebido. Um exemplo é a ausência de pessoas negras numa produção cinematográfica- aí também está o racismo. Ou então quando, ao escutar uma piada racista, as pessoas riem ou silenciam, em vez de repreender quem a fez - o silêncio é cúmplice da violência. Muitas vezes, pessoas brancas não pensam sobre o que é o racismo, vivem suas vidas sem que sua cor as faça refletir sobre essa condição. Por isso, o combate ao racismo é um processo longo e doloroso. Como diz a pensadora feminista negra Audre Lorde, é necessário matar o opressor que há em nós, e isso não é feito apenas se dizendo antirracista: é preciso fazer cobranças.[...]" RIBEIRO, 2019, p.38-39.

QUESTÃO 03-) Após a leitura do trecho do livro, em qual dos fragmentos podemos notar em exemplo do chamado RACISMO ESTRUTURAL?

- ☐ a) "Como eu seria uma pessoa racista, se empreguei uma pessoa negra?"
- ☐ B) É claro que há quem seja abertamente racista e manifeste sua hostilidade contra grupos sociais vulneráveis das mais diferentes formas.
- ☐ C) A ausência de pessoas negras numa produção cinematográfica.
- ☐ D) Por isso, o combate ao racismo é um processo longo e doloroso.

QUESTÃO 04-) De acordo com o texto, por que o combate ao racismo é um processo longo e doloroso? *

1 ponto

- ☐ A) Porque a maioria das pessoas admitem haver racismo no Brasil.
- ☐ B) Porque as pessoas brancas não pensam sobre o que é o racismo, vivendo suas vidas sem que sua cor as façam refletir sobre essa condição.
- ☐ C) Porque falar sobre racismo pode ofender as pessoas negras.
- ☐ D) Porque é um problema de difícil solução e compete apenas às pessoas negras.



PASSO 4- LEITURA

QUESTÃO 05-) No texto, a autora entende o racismo como um sistema que estrutura a sociedade. Isso significa que ele se faz presente, muitas vezes, de forma sutil, na relações sociais e na maneira como a sociedade se organiza, enfim, se estrutura. Dessa forma, molda a maneira como as pessoas pensam, reagem, fazem suas escolhas. Desde a ausência de pessoas negras nos cinemas, nas revistas, em postos de trabalho mais valorizados até a escassa oportunidade em universidades e espaços sociais importantes (como: político, cultural, acadêmico). Por essa razão, a autora afirma que é impossível não ser racista, sendo criado numa sociedade racista. Você concorda com a afirmação da autora? Explique. *

Sua resposta

Assista o poema em vídeo: "Sociedade é construção, racismo é o cimento" de Luciene Nascimento.



Fonte:

https://m.facebook.com/story/graphql_permalink/?graphql_id=UzpfSTEWMDAwMjA3ODEyNDY1NzoxNTA0ODM2MDkyOTI4OTgw

QUESTÃO 6-) O poema declamado por Luciene Nascimento traz uma reflexão sobre o Racismo Estrutural presente na sociedade. A poetisa faz uma analogia (relação de semelhança) no trecho: *

2 pontos

- ☐ A) "Sociedade é construção e o racismo é o cimento: componente estrutural provedor fundamental do interior e acabamento."
- ☐ B) "Nossa estrutura social foi forjada no sofrimento. Houve esforço intencional, atuante, fraudulento. Apoio internacional à tese do branqueamento"
- ☐ C) "Resultado: parda, morena, mulata, mestiça. 400 anos de injustiça e a paz se fez mais omissa que a melanina."
- ☐ D) "Mas eu sugiro que seja atenta, não só cortar o eufemismo, mas lutar por protagonismo no que realmente te representa."

QUESTÃO 07) Analise o trecho da poesia: "Tem que haver desconstrução porque tentar sugar cimento sem romper a estrutura é como por atadura em anos de adoecimento." O que a poeta quis dizer? Desconstruir o quê? De que maneira? *

Sua resposta

QUESTÃO 08-) Quais palavras usadas no poema – que referem-se à cor – impõe o apagamento desse traço característico das populações negras? *

2 pontos

Sua resposta



PASSO 4- LEITURA

QUESTÃO 09-) Qual trecho da poesia se propõe caminhos para romper com a estrutura racista? *

2 pontos

- ☐ A) " Soninha Freitas palestrando em be-a-bá sobre a complexidade do problema do racismo no Brasil".
- ☐ B) " Bom exemplo é a construção. Pense em paredes de uma residência"
- ☐ C) "Conserto é planejamento, consciência e postura. Análise de conjuntura, vontade, conhecimento. Educação...[...]"
- ☐ D) "Descolorindo e repintando tinta de sangue e caneta. Se não branqueou os corpos, alvejou as almas pretas, impôs ao traço o apagamento."

QUESTÃO 10-) Além do diálogo e da tomada de consciência, o que mais podemos fazer para transformar a sociedade, desconstruindo as estruturas racistas ainda existentes? *

Sua resposta

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em SEDUC. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários

Professor (a),

As questões foram elaboradas a partir de trechos do livro de Djamila Ribeiro e do poema de Luciene Nascimento e estabelecem relações com os objetos analisados anteriormente, reforçando concepções e percepções acerca da questão estrutural do racismo. Para o autor Sílvio Almeida (2020), "racismo é sempre estrutural", por sinalizar problemas de ordem social, econômica e política da sociedade.



PASSO 5- Sejam todos antirracistas!

Estudante,

Após as leituras e fruições das obras (poemas-slams, vídeos, quadro e livro), você produzirá o *post* e *video-minuto* sob o tema racismo/antirracismo. Falaremos também acerca das características – relativamente estáveis – dos gêneros. Segundo Djamila Ribeiro (2019) “falar sobre racismo é uma maneira de combatê-lo”, nesse sentido, as produções podem refletir os debates e reflexões vividas durante nossas aulas. Nesta etapa, vamos sugerir alguns programas/aplicativos de edição de imagens e vídeos, além de explicar algumas de suas funcionalidades.

Professor (a),

As atividades deste passo pedagógico se voltam à difusão dos conhecimentos acerca da questão do racismo. Os estudantes produzirão posts e vídeos-minuto – neste caso, a partir de suas próprias sugestões– alargando a consciência racial e criando um movimento antirracista em suas redes sociais.

Para saber mais sobre racismo no Brasil leia a reportagem da BBC News Brasil em Londres:

➤ <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-52922015>

Vamos começar pelos *posts*?

O termo em inglês “post”, traduzido para o português, significa: postar, colocar ou informar. São assim chamadas as publicações compartilhadas massivamente nas redes sociais. Podem conter uma simples mensagem, uma crítica ou reflexão sobre qualquer assunto. Se diferenciam dos *memes* – que se fixam no humor e sátira –, mas similares quanto às configurações estruturais: quadros que associam linguagem verbal e não verbal. Os *posts* podem também replicar discursos, mensagens de cunho religioso ou de autoajuda, teor político, social, etc. A dimensão visual é muito valorizada na obtenção de sentido.

Aplicativos/plataformas sugeridos para edição dos *posts*:

✓ Canva

<https://www.canva.com/>

✓ Inshot

https://play.google.com/store/apps/details?id=com.camerasideas.instashot&hl=pt_BR&gl=US

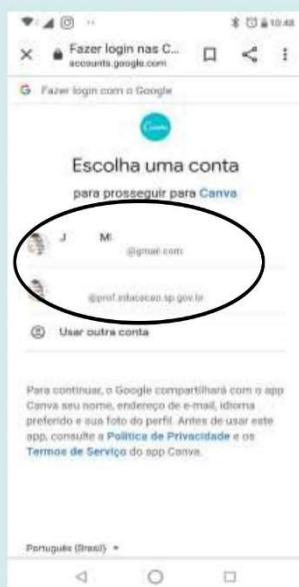


PASSO 5- Sejam todos antirracistas!

Estudante,
Você poderá utilizar outro programa ou aplicativo/plataforma que conheça para edição do *post*. Contudo, iremos ilustrar o primeiro acesso e primeiros passos na plataforma *canva*, após acessar <https://www.canva.com/>. O procedimento demonstrado (prints-layouts) se deu com o uso do aparelho de celular.



1º Registre-se na plataforma com um e-mail.



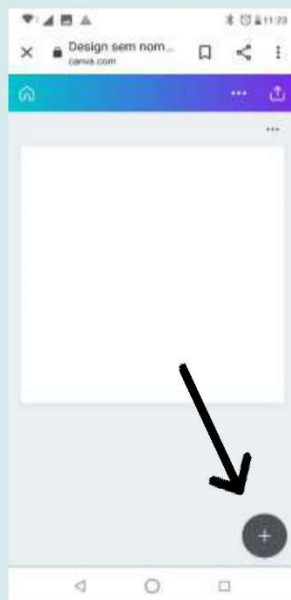
2º Selecione a conta de acesso que deseje.



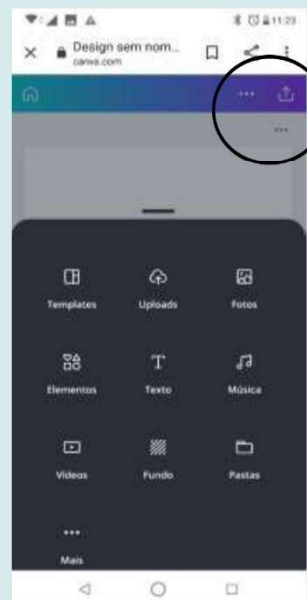
3º Você será direcionado à tela inicial. Existem vários formatos, escolha *post* para *instagram* ou *facebook*.



4º Clicar em "criar designer em branco". Ou escolha um *template* pronto para ser alterado.



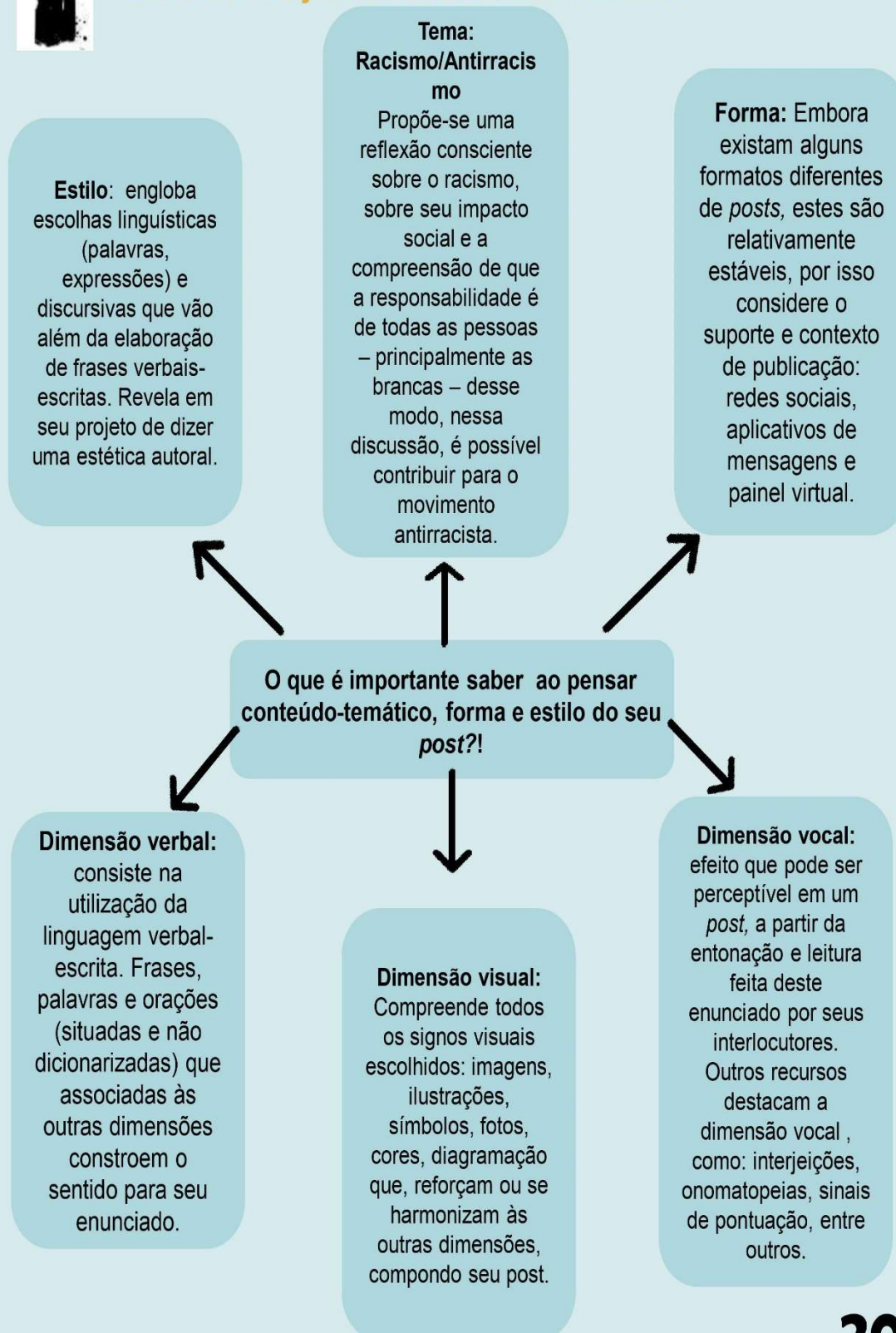
5º Pronto. Você já pode iniciar seu designer. Clique no sinal "+", você verá as opções de edição ao lado.



6º Tela com opções para edição. Outras funcionalidades são encontradas nos ícones indicados.



PASSO 5- Sejam todos antirracistas!





PASSO 5- Sejam todos antirracistas!

Estudante,

Você sabe o que é um vídeo-minuto? Trata-se de uma produção em vídeo com duração máxima de 60 segundos (1 minuto). Tem por finalidade informar, refletir, causar humor, provocar, homenagear, podendo abordar temas variados. A leitura e apreciação dos vídeos-minutos é rápida e fruída em razão de suas características (relativamente estáveis), como: tempo de duração, evidência das três dimensões (verbal, visual e vocal) da linguagem e por sua circulação massiva nas mídias.

Professor (a),

Consulte a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) – ensino fundamental–, para saber mais sobre o gênero discursivo vídeo-minuto. Você encontrará a abordagem deste assunto na subseção 4.1.1, a partir da página 67. Segue o link: http://basenacionalcomum.me.c.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf



Estudante,

Ao planejar sua produção:

- Pense e escreva um roteiro para seu vídeo-minuto (o quê vai falar, de que maneira, qual a perspectiva, procurando basear-se nas reflexões teóricas das aulas);
- Caso utilize um vídeo-fonte (já pronto) e opte por elaborar uma *remixagem* é importante que o seu roteiro construído estabeleça sentido com essa produção, atente-se a dimensão vocal (gravação de sua voz, música de fundo) e outros elementos que queira incorporar a sua produção.
- Você poderá utilizar os aplicativos/programas sugeridos anteriormente ou outro de livre escolha.



Para assistir um exemplo de vídeo-minuto, acesse:

<https://www.youtube.com/watch?v=WgBMFAFmtnU>





PASSO 6- Aulas-live: ampliando o debate

Professor (a),

Neste protótipo – aplicado – a experiência de participação dos estudantes nas aulas-lives se deu a partir de convite por outra escola, que ficou responsável pelos links e transmissões. Contudo, destacamos a seguir alguns passos básicos para a criação de uma transmissão em formato de *live* no *you tube*.

Antes de iniciar efetivamente as configurações para a transmissão, providencie:

- Crie uma conta/canal no *you tube* e ative-a;
- Baixe o software OBS Studio (gravação e transmissão de vídeos).

Feito isso, assista ao tutorial:

<https://www.youtube.com/watch?v=JN4gOQwSBgY>



Professor (a),

Você poderá elaborar posts-convites para as aulas-lives a serem compartilhados previamente nos grupos de *whatsapp* das turmas ou enviados individualmente para seus estudantes. Nesta experiência, os posts-convites foram criados na plataforma gratuita *canva.com*, como exemplificado na página 19.

No post adicione as informações:

- Dia e horário da aula-live;
- O tema principal da aula;
- Os convidados (professores, formadores ou palestrantes);
- Canal de transmissão (no caso, You Tube);
- Citar as parcerias do evento-atividade;
- Produzir um *layout* criativo e atraente (atente-se ao tema, cores e imagens utilizadas).

Estudante,

Acompanhe as chamadas para as aulas-lives que serão enviadas por meio de posts-convites. Atente-se às datas e não perca a oportunidade de engajar-se no debate. Além de ampliar sua consciência racial, alcançará novos conhecimentos com discussões alargadas e entrada de assuntos que se vinculam ao *poetry slam*.

Importante: Alguns estudantes serão convidados para participarem como interlocutores imediatos de modo ao vivo na *live*, enquanto os demais vão interagir pelo chat do *you tube*. Sua participação, em qualquer uma das duas formas, será observada e registrada pelo professor(a).

Professor (a),

Sugerimos que assista as aulas transmitidas durante este projeto:

Aula-live: "Encontro sobre palavra e corpo"

<https://www.youtube.com/watch?v=VQ0MRBA5y5w&t=5355s>

Aula-live: "Voz e expressividade" –

<https://www.youtube.com/watch?v=OfKIP4z2t5s&t=239s>

Aula-live: "Oralidade, memória e resistência" –

<https://www.youtube.com/watch?v=kbR-c7Rb8A0&t=427s>





PASSO 7-Escrita : somos tod@s poetas!

Estudante,

Após todas as atividades realizadas até aqui é chegado o momento de escrever! Todas as discussões anteriores permitiram um olhar crítico para a nossa realidade. Pudemos romper com uma visão simplista sobre o problema do racismo, entender como este se estrutura e suas consequências em nossa sociedade.

Agora, você realizará o roteiro de atividades a seguir – um formulário on-line –, que terá como último desafio a escrita de 3 poemas-slams para nosso slam virtual.

Para acessar ao formulário, clique no link:

Professor (a),

O último roteiro de atividades foi elaborado no formato de formulário on-line. Os objetivos específicos foram detalhados no link da atividade. Todas as questões são abertas e requerem habilidades linguísticas e discursivas. Ao final, os alunos deverão escrever os poemas-slams – sendo ao menos 1 poema com o tema do nosso projeto: racismo/antirracismo–, e os demais com tema de livre escolha.

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeZliD9sCAZOMGJAFUOtG-LL06XrL8AatbbSi8vpBRnoQJ2Bg/viewform?usp=sf_link



Professor (a),

Disponibilizaremos as questões do formulário para sua visualização nas páginas seguintes.



PASSO 7-Escrita : somos tod@s poetas!



Atividade: Produção de poemas-slams

Seguem as atividades solicitadas no roteiro enviado anteriormente.

Objetivos:

Refletir acerca dos temas: racismo e intolerância;

Analisar contexto social e como o racismo ocorre no cotidiano e na vida em sociedade;

Ler, de forma multimodal, capa de revista com temática sobre intolerância.

Fruir objetos culturais: vídeos, poesias e slams.

Elaborar projeto de dizer autoral: Slams.

*Obrigatório

ESCREVA SEU NOME COMPLETO E SUA SÉRIE/ANO *

Sua resposta

QUESTÃO 01-) Após a leitura do roteiro (em pdf) responda: Você acha que o tema racismo é pouco discutido em nossa sociedade? Por quê? *

Sua resposta

QUESTÃO 02-) Você acredita que a poesia e os eventos de Poetry Slams são ferramentas importantes para que pessoas invisibilizadas possam ser ouvidas? *

Sua resposta

QUESTÃO 03-)Você acredita que a arte – não somente o Slam – pode provocar uma poderosa reflexão e mudança de consciência nas pessoas? Explique. *

Sua resposta



PASSO 7-Escrita : somos tod@s poet@s!

QUESTÃO 04-) A intolerância com relação ao outro – ao que pensa diferente, ao que é considerado "diferente" –, também tem se constituído um mal em nossa sociedade. Não específico como o Racismo, a Intolerância pode se manifestar de várias formas: intolerância religiosa, intolerância política, intolerância sexual, intolerância social entre outras. Analise a imagem a seguir: *



QUESTÃO 04-) Qual a leitura que você faz da imagem? O que entende?

Sua resposta

QUESTÃO 05-) Qual ou quais as razões de tanta intolerância em nossa sociedade? *

Sua resposta

QUESTÃO 06-) Consulte um dicionário e pesquise a palavra INTOLERÂNCIA. Registre seu significado. Reflita: O que, de fato, não devemos tolerar? *

Sua resposta

QUESTÃO 07-) Explique a frase: "Intolerância, o inferno é o outro". O que ela quis dizer? *

Sua resposta

QUESTÃO 08-) Qual figura de linguagem foi utilizada para a construção da frase: "Intolerância, o inferno é o outro"? Explique. *

Sua resposta

QUESTÃO 09-) Observando a associação dos elementos da linguagem verbal e não verbal da capa de revista acima, quais sentidos podem provocar? *

Sua resposta

HORA DA POESIA! Escreva seu Slam! Levante a sua Voz! A sociedade quer e precisa te ouvir! *

Sua resposta

Enviar

Nunca envie senhas pelo Formulários Google.

Este formulário foi criado em SEDUC. [Denunciar abuso](#)

Google Formulários



PASSO 7-Escrita : somos tod@s poet@s!

Professor (a),

Este movimento pedagógico –passo 7 – se encerra com a gravação de vídeos de declamações dos poemas-slams produzidos para exibição no evento-atividade: “**Slam Virtual**” e exposição no “**Mural Virtual Interativo**” que reúne todas as produções: vídeos-minuto, posts e poemas-slams em vídeo.

Estudante,

Após a realização do roteiro de atividades, grave um vídeo declamando seu poema, como se estivesse batalhando em um slam. Ele será utilizado caso não queira apresentar ao vivo no dia da batalha virtual pelo *google meet*.

Para sua declamação ter o mesmo vigor dos slams que apreciamos, lembre-se:

- A expressividade emocional do seu poema deve ser salientada pela entonação que assumirá;
- Declame em voz alta e grave o áudio dessa declamação para ouvir depois. Atente-se às palavras que precisam de ênfases;
- Você pode enviar o áudio da declamação ao professor que poderá fazer sugestões;
- Grave o vídeo em um lugar silencioso e iluminado. Teste seu posicionamento diante da câmera do celular, de modo que sua imagem e performance fiquem registradas sem prejuízos.
- Interprete o que está dizendo no poema. Reconheça o tom do seu projeto de dizer: se de protesto, entusiasmo, revolta, indignação, denúncia, etc.

Professor (a),

Oriente os estudantes a enviarem os vídeos por meio de aplicativo de mensagens instantâneas – *whatsapp*– com antecedência, para que sejam organizados para o dia da Batalha Virtual de Poesias.

Professor (a),

Toda a coletânea de produções poderá ser compartilhada – de forma conjunta – por meio da criação de um “**Mural Virtual Interativo**” que circulará em variadas redes e ambientes.

Utilizamos a ferramenta gratuita Padlet, acesso em:

<https://pt-br.padlet.com/>



Para saber como criar um mural virtual e dar seus primeiros passos assista ao tutorial:

<https://www.youtube.com/watch?v=-5uUe9Tzyyo>



Nosso protótipo se encerra aqui, mas reforçamos que são pertinentes outras possibilidades, assim como adaptações ao seu contexto. Desse modo, se enriquecerá ainda mais esta proposta. Envolve os estudantes nessa (re)construção permanente e viva!

Bom trabalho!