

DAS RUAS PARA A SALA DE AULA

Práticas de multiletramentos no
ensino fundamental a partir do
gênero **SLAM POESIA**

Renata Ferreira Costa

CADERNO PEDAGÓGICO

Sequência Didática para a produção
do gênero Slam Poesia

APOIO

Universidade Federal de Sergipe (UFS)

Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (POSGRAP)

Agência de Inovação e Transferência de Tecnologia (AGITTE)

Edital INOVEEDU/UFS

Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Sergipe (CODAP/UFS)

Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ)

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Autoria

Renata Ferreira Costa

Prefácio

Cynthia Agra de Brito Neves

Colaboração

Anne Souza

Graziella Rollemberg

Graziele Santos Martins

Larissa Farias Santos

Revisão

Juliana Cecci Silva

Projeto Gráfico e diagramação

Germana Gonçalves Araujo

 creative commons

  
BY NC SA

 **LIVRO**
NATO-DIGITAL
INTERATIVO
BASTA CLICAR
NO CONTEÚDO
DESEJADO

Cara professora, caro professor,

É com grande prazer que apresentamos ao longo destas páginas uma proposta de sequência didática para o ensino da produção escrita e expressão oral do gênero textual slam poesia, também conhecido como poesia de slam. O conteúdo teórico e as oficinas aqui disponibilizadas são uma ferramenta para capacitar as(os) professoras(es) a integrar esse gênero de maneira eficaz e significativa em seus planos de aula.

Em um mundo onde a comunicação se reinventa constantemente, é imperativo que as(os) educadoras(es) estejam atentos às formas dinâmicas de engajar as(os) estudantes, promovendo não apenas a aquisição de conhecimento, mas também o desenvolvimento de habilidades expressivas e críticas.

O slam poesia, originado nos espaços periféricos urbanos e marcado por sua identidade crítica e performance artística, oferece uma abordagem interessante para estimular a criatividade e a voz das(os) jovens. Ao abraçar esse gênero, as(os) professoras(es) têm a oportunidade de ir além dos métodos tradicionais de ensino, abrindo portas para o desenvolvimento de habilidades linguísticas e literárias ao mesmo tempo em que fomentam o pensamento crítico, a autoconfiança e a empatia, contribuindo, assim, para a construção de um ambiente educacional verdadeiramente enriquecedor.

As palavras proferidas em uma poesia de slam são mais do que simples versos; são manifestações poderosas de experiências, perspectivas e emoções. Integrar essa forma de arte dinâmica na sala de aula não apenas desperta o interesse das(os) estudantes, mas também as(os) incentiva a explorar suas próprias vozes e a compreender o impacto das palavras na sociedade.

Este Caderno Pedagógico não explora apenas as origens e características intrínsecas desse gênero, mas também fornece orientações específicas sobre como conduzir discussões enriquecedoras sobre temas sociais relevantes, além de estratégias para incentivar a expressão individual e coletiva por meio de performances poéticas. Através da leitura e análise de textos, do contato com exemplos e de oficinas de escrita criativa e de performance oral, as(os) professoras(es) encontrarão um guia para cultivar um ambiente de aprendizado autêntico e inspirador, conectado com os pressupostos da Pedagogia dos Multiletramentos e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Que este recurso inspire novas formas de ensinar e aprender, proporcionando uma revolução poética nas salas de aula de todo o Brasil. Com a certeza de que a educação e a arte transformam vidas,

A autora!



“Slam é uma performance visual,
literária, teatral. Uma linguagem
que abraça muitas outras,
uma linguagem das ruas”

Brena Maria

(slammer maranhense vencedora do Slam de Cria)

SUMÁRIO



click nos títulos

- 7 | Prefácio
- 10 | Apresentação
- 20 | Formação de leitores no contexto escolar
- 25 | Os desafios do ensino da escrita
- 30 | O ensino da modalidade oral da língua
- 35 | Gêneros textuais e transposição didática
- 40 | Sequência Didática para o ensino de gênero textual
- 45 | Sequência Didática para o ensino do gênero textual Slam Poesia nos anos finais do Ensino Fundamental
- 51 | **Para início de conversa... afinal, o que é esse tal Slam Poesia?**
- 59 | **AULA 1** – Sensibilizando a turma para a poesia
- 64 | **AULA 2** – Conhecendo o evento slam poesia
- 71 | **AULA 3** – Explorando o gênero slam poesia
- 76 | **AULA 4** – Oficina de produção de slam poesia
- 85 | **AULA 5** – Batalha de slam escolar
- 90 | **Para fechar a conversa... uma pausa, mas não um ponto final!**
- 92 | Referências
- 96 | A autora



PREFÁCIO

Cynthia Agra de Brito Neves

(Unicamp)

A primeira vez que vi jovens estudantes da educação básica performando suas poesias-slams (com hífen, como prefiro grafar) em um espaço cultural da capital paulista, tive certeza da potência educativa daquele gênero literário em cena. O ano era 2017 e, de lá para cá, essa convicção só aumentou. Há quase uma década tenho acompanhado o Slam Interescolar de São Paulo, evento organizado pelo Coletivo da Guilhermina, e a cada ano que passa fico mais sensibilizada com aqueles textos poéticos que escuto, cujos versos são teatralmente in-corporados por (pré-)adolescentes, estudantes da rede pública de ensino, em sua grande maioria, oriundos de escolas da periferia de São Paulo.

Ali, no Teatro Sérgio Cardoso, palco do evento poético, vejo-me diante de poetas-estudantes pretas(os), periféricas(os), profunda(os) e provocativa(os) na arte de (se)dizerem em versos: certamente, é a hora e a vez do seu “grito de revide” – como reivindica a poeta Anne Souza – tão urgente na vida de quem sempre foi silenciado, marginalizado, subalternizado, discriminado, escravizado, histórica e (ainda!) atualmente violentado de diversas formas. Contudo, apesar das “velas, rosas e lágrimas, da dor que corta como navalha” – como nos versos de Yala – essas(es) poetas-estudantes existem, resistem e insistem em ser escutadas(os): invadem as ruas, as praças, os viadutos e finalmente as salas de aula, não só de São Paulo, mas do Brasil. E no Nordeste, berço do cordel e do repente, não se faz diferente. Lá, as(os) poetas também se fazem presentes (“Marielle Franco, sua voz ecoará os nós!” – promete a poeta Mali) e assim têm tomado a cena sergipana.

A professora Renata Ferreira de Costa, autora deste Caderno Pedagógico, assim como eu, tornou-se entusiasta desse gênero discursivo chamado na origem de poetry slam, porque também enxergou nele a sua força pedagógica para se ensinar e aprender a língua materna – eis a proposta deste material. De fato, é possível promover práticas de multiletramentos na escola a partir do gênero slam poesia, tal como a autora sugere nas atividades elaboradas neste Caderno. As sequências didáticas aqui propostas convidam estudantes do ensino fundamental a produzirem seus textos poéticos, “lavando-os e enxaguando-os” – na metáfora de Graciliano Ramos – quantas vezes forem necessárias, para, por fim, compartilhar suas poesias autorais com o público espectador. Para a boa recepção de seu texto, a leitura em voz alta e a performance são fundamentais: é o corpo que fala colocando em exercício a linguagem poética e periférica. Não há dúvidas de que essa aula será menos dolorosa e odiosa que a descrita nos versos de Sabá Poeta.

Por isso, desafio professoras e professores da educação básica, sobretudo do ensino fundamental, a experimentarem este Caderno Pedagógico que aposta na leitura, escrita e performance de poesias-slam para a formação de estudantes críticos, criativos e engajados social e politicamente. É nesta educação literária e libertadora que Renata e eu acreditamos.



Cynthia Agra de Brito Neves é Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP, 2014), em co-tutela com a Université Grenoble Alpes, na França. Atualmente, é docente (nível MS-3.2) do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Linguística Aplicada (PPG-LA), na linha de pesquisa Linguagens e Educação Linguística, no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

APRESENTAÇÃO

Na sociedade contemporânea, caracterizada pelo desenvolvimento industrial e tecnológico e pelo alto consumo midiático, as capacidades de ler, escrever e se comunicar são exigidas para uma atuação social efetiva e protagonista. Vivendo, então, em um mundo letrado, fazemos diferentes usos da cultura escrita em diferentes situações e contextos.

Nesse cenário, destaca-se o conceito de letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (Kleiman, 1995, p. 18-19) ou, numa perspectiva transcultural, como “uma prática ideológica, envolvida em relações de poder e incrustada em significados e práticas culturais específicos” (Street, 2014, p. 17), podendo acontecer dentro e fora da escola.

De acordo com um dos principais teóricos do letramento, o professor e antropólogo britânico Brian Street (1943-2017), apesar de existirem múltiplos letramentos praticados na sociedade contemporânea,

[...] a variedade associada à escolarização passou a ser o tipo definidor, não só para firmar o padrão para outras variedades, mas também para marginalizá-las, descartá-las da agenda do debate sobre letramento. (Street; Street, 2014, p. 121).

Assim, o letramento escolarizado passou a ser tomado como modelo dominante, superior aos letramentos não escolares. Essa concepção de letramento é denominada por Street (1984 e 1993) como modelo autônomo ou letramentos dominantes. Desconsiderando a necessidade do contexto de produção do texto escrito para ser interpretado, a preocupação desse modelo é o desenvolvimento de uma competência individual da escrita nos limites do ambiente escolar, alheia, portanto, à natureza social do letramento e à pluralidade de suas práticas.

Nessa concepção, os projetos de letramento acontecem por meio da “transferência de letramento de um grupo dominante para aqueles que até então tinham pouca experiência com a leitura e a escrita”, como observa Street (2014, p. 30-31). Isso significa que, muito mais do que ensinar habilidades técnicas de leitura e escrita, pretende-se, pelas relações de poder, “atingir fundo as raízes de crenças culturais” (Street, 2014, p. 31).

Em contraposição ao modelo autônomo, o modelo ideológico, também conhecido como letramentos locais ou vernaculares, concebe a escrita em uma perspectiva sócio-histórica, cujo uso deve se articular a situações da vida real, por meio de práticas situadas. Nesse enfoque, considera-se “a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos” (Street, 1993, p. 7), uma vez que os letramentos, mais do que habilidades ou competências individuais, são práticas sociais. É uma perspectiva socialmente orientada, que lida com letramentos concretos e cooperativos, potencializadores de empoderamentos, por isso, tem significado político e ideológico.

Podemos dizer que o letramento autônomo incute uma espécie de colonização do conhecimento, que gira em torno de um único e rígido letramento. Assim, outras práticas letradas, que não sejam as escolarizadas, são desvalorizadas e desprezadas. Contudo, os **Novos Estudos do Letramento (NEL)**, novo campo de investigação das práticas de leitura e de escrita, cuja preocupação são os usos sociais dos letramentos, se contrapõem ao modelo autônomo ao reconhecerem a existência de uma multiplicidade de letramentos em diferentes contextos. Consideram que, por serem desprezados e marginalizados, os letramentos vernaculares, muitas vezes, acabam se constituindo como práticas sociais de resistência (Rojo, 2009).

De modo a atender à realidade da sociedade do século XXI, é necessário integrar ao letramento escolar os multiletramentos, os novos letramentos digitais e os letramentos críticos, promovendo o diálogo, ainda que conflituoso, entre os letramentos valorizados e as culturas locais, regionais, populares e de massa:

Cabe, portanto, também à escola potencializar o diálogo multicultural, trazendo para dentro de seus muros não somente a cultura valorizada, dominante, canônica, mas também as culturas locais, populares e a cultura de massa, para torná-las vozes de um diálogo, objetos de estudo e de crítica. Para tal, é preciso que a escola se interesse por e admita as culturas locais de alunos e professores. (Rojo, 2009, p. 115).

Os Novos Estudos do Letramento (NEL) reúnem um conjunto de estudos de pesquisadores do Grupo de Nova Londres (*The New London Group*), entre eles Brian Street, que inaugura tais estudos com a obra *Literacy in Theory and Practice* (1984), divulgada no Brasil por Angela Kleiman (1995). Esses estudos reagem ao modelo autônomo de letramento, defendendo a variedade de práticas de letramento e seu caráter sociocultural e situado, mais alinhado a um modelo ideológico de letramento.

Os Multiletramentos envolvem, além da diversidade de linguagens que compõe um texto (multissemioses ou multimodalidades), “a multiplicidade de práticas de letramento que circulam em diferentes esferas da sociedade e a multiculturalidade, isto é, o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente” (Rojó, 2009, p. 109).

No que concerne a letramentos vernaculares, assiste-se cada vez mais a sua introdução nas práticas pedagógicas da educação básica, a exemplo de um fenômeno literário recente, nascido nos Estados Unidos na década de 1980, e que vem se disseminando nas periferias dos grandes centros urbanos do Brasil e do mundo, com forte contribuição da internet e das redes sociais digitais. Trata-se do slam poesia, ou poesia de slam (do inglês *poetry slam*). Como evento de letramento, é uma batalha de poesias sobre temas políticos e sociais relevantes, na qual os slammers competem entre si com produções poéticas autorais e performances orais que visam a convencer um júri popular.

O slam poesia é conhecido por ser um espaço inclusivo, onde todos os tipos de vozes são valorizados e no qual os poetas podem se expressar livremente de forma artística e engajada. Além disso, é um evento que promove a interação e o diálogo entre os participantes e o público, criando uma atmosfera de comunidade e troca cultural.

No estado de Sergipe, especialmente em Aracaju, as batalhas de slam acontecem há alguns anos. Jovens e adolescentes se reúnem debaixo de viadutos, em praças ou em outros espaços públicos itinerantes. Segundo o fotógrafo Matheus Vinicius, frequentador de slams, “o Slam nada mais é que dar voz a quem não tem certa condição e notoriedade na poesia sergipana. É poesia de rua, para rua.” (Valverde, 2018).

O slam poesia, já reconhecido como um ambiente de liberdade de expressão, encontrou nas escolas um terreno fértil para florescer ainda mais. Em 2015, o Coletivo Slam da Guilhermina, da zona leste de São Paulo, promoveu o primeiro Campeonato Interescolar de Slam. Esse evento não apenas consolidou o papel das escolas como espaços propícios para o desenvolvimento do slam, mas também se estabeleceu como uma fonte significativa de empoderamento e transformação no cenário educacional, o que motivou a sua expansão nacional e internacional.

Enquanto gênero textual, o slam poesia configura-se como uma produção escrita autoral, não improvisada, que acolhe uma ampla variedade de estilos e temas poéticos, que giram em torno, principalmente, do engajamento social e político.

Ao contrário da poesia convencionalmente valorizada, o slam valoriza a oralidade e a performance, desafiando as tradições poéticas da cultura dominante e encorajando a experimentação e a quebra de padrões. As palavras são destinadas a serem ouvidas e sentidas, e a escolha de linguagem e ritmo é crucial para impactar o público.

Trazer para a sala de aula um gênero textual emergente como o slam é uma forma inovadora e criativa de engajar os alunos em atividades de leitura, produção textual e comunicação oral, e de promover os multiletramentos, além de abrir espaço para a formação de cidadãos críticos, democráticos e protagonistas no mundo contemporâneo.

Práticas de letramentos críticos e multiletramentos exigem que a escola considere também, para além dos textos escritos, as formas sociais orais de interação, o comprometimento com o papel cívico e ético dos cidadãos, o respeito à diversidade cultural e linguística, a interação com outras línguas, variedades e linguagens, o envolvimento com outras e novas tecnologias e mídias.

Nesse ponto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fornece algumas possibilidades de ampliação dos letramentos, valorizando não apenas a cultura canônica, mas também as culturas locais e das massas populares, abrindo espaço para a formação identitária do estudante e o reconhecimento e respeito das diversas culturas existentes.

Na BNCC, o foco da área de Linguagens, que inclui Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Arte e Educação Física, é formar espaços para os diversos usos da linguagem e para a participação social de forma crítica, criativa e protagonista. Considerando especificamente o componente curricular Língua Portuguesa, destaca-se a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem e a centralidade do texto e dos gêneros textuais, inclusive dos gêneros digitais, de modo que, assim como indicado na referência curricular nacional anterior, os PCNs, a BNCC também recomenda que o ensino de português seja contextualizado, articulado ao uso social da língua “em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (Brasil, 2018, p. 67).

A perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem, na concepção de Bakhtin (1992; 2010), entende a linguagem como um produto de interações sociais que ocorrem em práticas discursivas. Assim, todo texto, concretude do discurso, é fruto de uma ação comunicativa de um sujeito e seu interlocutor, em um determinado contexto e inserida em uma esfera social.

Embora a BNCC mantenha, em muitos aspectos, orientações dos PCNs, algumas alterações foram inseridas nas aulas de português, refletindo as profundas mudanças pelas quais a sociedade passou nos últimos anos, sobretudo por conta da disseminação da internet e da ampliação do uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), como a presença mais significativa da literatura, com foco no “multiculturalismo na seleção dos textos”, sendo “recomendados desde os clássicos até as produções contemporâneas, passando pelas literaturas indígenas, africanas, afro-brasileiras, latino-americanas e de literatura universal” (Nova Escola, 2019, p. 31); a diferenciação entre análise linguística e gramática; a gramática ensinada de maneira contextualizada nas práticas sociais, substituindo a memorização de regras pela compreensão dos usos; a inserção da análise e interpretação de textos multimodais/ multissemióticos; o desenvolvimento da leitura crítica, para que seja realizada a curadoria das fontes de informação, e as práticas de multiletramentos.

Como você pode observar, professor(a), a BNCC é sustentada por um forte alicerce teórico-metodológico que dá muita atenção à realidade do mundo hipermoderno e contemporâneo, considerando que a escola não deve ser mais um espaço meramente informativo, mas impulsionador do senso crítico e da autonomia dos estudantes, para que possam vencer os desafios que os cercam. Dessa forma, a Base procura contemplar diferentes culturas, diferentes linguagens, diferentes letramentos e a cibercultura, sem deixar de lado a realidade local nos objetivos de aprendizagem. Para tanto, as diferentes práticas de linguagem (oralidade, leitura, produção de textos e análise linguística/ semiótica) aparecem articuladas no documento.

Apesar de a BNCC se basear na perspectiva enunciativo-discursiva, logo, centrar-se no texto, existe um paradoxo em relação à realidade da sala de aula contemporânea, que ainda é um espaço de práticas tradicionais de ensino de língua materna, essencialmente prescritivo, com regras e nomenclaturas gramaticais, pautado em exemplos literários canônicos ou em frases e textos não autênticos, que desconsidera a língua oral e as possibilidades de variação (Antunes, 2007). Nesse sentido, o texto, que deveria ser a autêntica unidade de ensino, acaba sendo usado, muitas vezes, como pretexto.

Diante desse cenário, a percepção dos estudantes é a de que existem duas línguas portuguesas: “a língua que se fala e a língua que se ensina”, como destaca Mattos e Silva (2004). Essa diglossia foi registrada no poema “Aula de Português”, de Carlos Drummond de Andrade (1979, p. 88), que, no último verso, enfatiza: “O português são dois; o outro, mistério”.

Diglossia – Refere-se à coexistência de duas línguas ou variedades linguísticas funcionalmente distintas em uma sociedade, onde o uso de cada uma é determinado pelo contexto comunicativo.



Ponte Construtor João Alves, onde acontece batalhas de slam, Aracaju/SE.
Foto: Germana G. A.

Professor(a), não estamos aqui desprezando o ensino da gramática, mas, como o objetivo do ensino de língua materna é primordialmente desenvolver a competência comunicativa, que esse ensino seja produtivo, articulado à interação em uma situação específica de comunicação, e que inclua outras vertentes da língua, para que o estudante adquira novas habilidades linguísticas e valorize a diversidade.

No contexto da BNCC, o ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental tem como finalidade formar leitores e produtores competentes de textos em diferentes modalidades (oral, escrita e multissemiótica), que circulam em diferentes esferas sociais e mídias, “de forma a possibilitar a participação significativa e crítica, nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (Brasil, 2018, p. 67-68).

Defende-se ainda a linguagem como lugar da diversidade e da heterogeneidade cultural, por isso, as práticas escolares precisam focar sua atenção às diferenças culturais e linguísticas, para uma formação cidadã e uma aprendizagem significativa da língua materna. Assim, de acordo com Mattos e Silva (2004, p. 27), qualquer trabalho com o ensino de língua materna não deve perder de vista “a multiplicidade de comunidades de fala que compõe o universo de qualquer língua natural, multiplicidade que variará, a depender das características de cada uma, enquanto língua histórica”.

O alcance do objetivo proposto se dá, na BNCC, por meio da exploração de uma série de competências específicas, tais como:

- 1** | **Compreender a língua** como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
- 2** | **Apropriar-se da linguagem escrita**, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social.
- 3** | **Ler, escutar e produzir textos** orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias.
- 4** | **Compreender o fenômeno da variação linguística**, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
- 5** | **Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem** adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
- 6** | **Analisar informações**, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação.
- 7** | **Reconhecer o texto** como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
- 8** | **Selecionar textos** e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais.
- 9** | **Envolver-se em práticas de leitura literária** que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais.
- 10** | **Mobilizar práticas da cultura digital**, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais.
(Brasil, 2018, p. 87).

Considerando esse repertório de princípios, o componente Língua Portuguesa encontra-se organizado em torno de quatro eixos fundamentais, os quais correspondem às práticas de linguagem e são trabalhados, em geral, de forma articulada e em diferentes áreas do conhecimento, a saber:

Leitura.

Produção de textos.

Oralidade.

Análise linguística/semiótica.

O **Eixo Leitura** parte do conceito mais amplo de texto, não o restringindo à escrita, mas considerando as múltiplas linguagens (imagens estáticas, imagens em movimento, música, audiovisual). Além disso, considera-se a “escuta ativa como um comportamento necessário à interpretação do texto oral” (Nova Escola, 2019, p. 15) e a inserção dos textos da cultura digital.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC destaca a importância de promover práticas de compartilhamento de leitura e recepção de obras literárias e manifestações artísticas entre os estudantes, a exemplo do gênero slam, como forma de lhes proporcionar um amplo repertório de experiências culturais:

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs. (Brasil, 2018, p. 157, grifo nosso).

No **Eixo Produção de Textos**, destaca-se a relevância dos determinantes sociais da escrita e as especificidades dos textos em ambientes digitais, levando em conta a interação e as marcas de autoria, individual e coletiva.

Nesse eixo, o planejamento e a produção de slam poesia são mais uma vez indicados, reforçando a valorização das culturas juvenis:

(EF67LP11) Planejar resenhas, vlogs, vídeos e podcasts variados, e textos e vídeos de apresentação e apreciação próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), dentre outros, tendo em vista as condições de produção do texto – objetivo, leitores/espectadores, veículos e mídia de circulação etc. –, a partir da escolha de uma produção ou evento cultural para analisar – livro, filme, série, game, canção, videoclipe, fanclipe, show, sarau, slams etc. – da busca de informação sobre a produção ou evento escolhido, da síntese de informações sobre a obra/evento e do elenco/seleção de aspectos, elementos ou recursos que possam ser destacados positiva ou negativamente ou da roteirização do passo a passo do game para posterior gravação dos vídeos.

(EF67LP12) Produzir resenhas críticas, vlogs, vídeos, podcasts variados e produções e gêneros próprios das culturas juvenis (algumas possibilidades: fanzines, fanclipes, e-zines, gameplay, detonado etc.), que apresentem/descrevam e/ou avaliem produções culturais (livro, filme, série, game, canção, disco, videoclipe etc.) ou evento (show, sarau, slam etc.), tendo em vista o contexto de produção dado, as características do gênero, os recursos das mídias envolvidas e a textualização adequada dos textos e/ou produções. (Brasil, 2018, p. 165, grifos nossos)

O **Eixo Análise Linguística/ Semiótica** abrange textos multimodais/multissemióticos e propõe uma análise da língua pautada na reflexão metalinguística e na compreensão das diversas formas de uso, de acordo com práticas situadas.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, destaca-se o aprimoramento da capacidade de “Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.” (Brasil, 2018, p. 145, EF69LP19). Essa habilidade revela-se especialmente relevante quando aplicada ao contexto do gênero slam poesia.

A análise do texto oral, no Eixo Oralidade, é realizada com base no pressuposto de que a língua é um instrumento de interação social, de modo que “o estudo da oralidade deve ser feito em situações de uso” (Nova Escola, 2019, p. 23). Ganha relevância aqui a valorização da diversidade cultural e linguística, de modo a

[...] tornar o estudante pluridialeto – no seu dialeto familiar, no dialeto do seu grupo social, consciente da variação possível em outros grupos sociais, e senhor também das normas do dialeto socialmente privilegiado. (Mattos e Silva, 2004, p. 76).

Especificamente quanto às habilidades do eixo oralidade, destaca-se uma que pode ser desenvolvida por meio de estratégias que partam da poesia de slam:

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão. (Brasil, 2018, p. 161).

O trabalho com esses quatro eixos oportuniza ao estudante vivenciar experiências planejadas, usar os textos em seus mais variados contextos de circulação e refletir sobre as práticas de linguagem.

Diante do exposto, considerando a necessidade de incluir ao letramento escolar as expressões da cultura local, das(os) professoras(es) e das(os) suas(-seus) estudantes, e a importância do desenvolvimento de habilidades de multiletramentos na formação das(os) alunas(os), este Caderno Pedagógico, em formato de e-book, apresenta uma Sequência Didática para o ensino do gênero textual slam poesia.

Ao explorar esse gênero, será possível formular novas possibilidades de ensino no contexto escolar, oportunizando ao(à) professor(a) da educação básica, com foco nos anos finais do Ensino Fundamental, uma atuação mais interativa e efetiva e, como apontam Santos e Karwoski (2018, p. 174), “a reflexão da sua práxis pedagógica na busca pela inovação”. No caso das(os) alunas(os), será possível desenvolver sua capacidade criativa, autoral, crítica e comunicativa por meio de atividades que envolvam a leitura e análise de textos poéticos, a produção de poemas, a performance oral e a expressão corporal.



Desta forma, a elaboração e aplicação de métodos e materiais didáticos inovadores na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos contribui para potencializar o processo de ensino e aprendizagem, por meio de textos multissemióticos, levando as(os) alunas(os) a se tornarem protagonistas do seu processo de aprendizagem, assim como produtoras(es), e não apenas consumidoras(es) de conhecimento. Isso envolve letramentos críticos, “e esse é outro espaço de atuação escolar: transformar o ‘consumidor acrítico’ – se é que ele de fato existe – em analista crítico” (Rojo, 2012, p. 28).



**FORMAÇÃO
DE LEITORES
NO CONTEXTO
ESCOLAR**

A leitura assume um papel fundamental no desenvolvimento do conhecimento humano, na medida em que, como prática social, permite que tenhamos acesso a informações e ideias que não estão presentes em nossa experiência cotidiana. Ao ler, expandimos nossos horizontes, desenvolvemos nossa capacidade de comunicação e entramos em contato com outras perspectivas, modos de pensar e diferentes formas de expressão verbal, permitindo que nos tornemos indivíduos críticos, reflexivos e bem-informados.

Que o hábito da leitura é importante, você já sabe! Contudo, o questionamento que cabe aqui é: as práticas de leitura na escola têm cumprido efetivamente seu papel de desenvolver o senso crítico das(os) estudantes e torná-las(os) protagonistas sociais?

A realidade brasileira assiste a uma escola que não desenvolve a competência leitora das(os) estudantes como um todo. As práticas de ensino de leitura, em muitos contextos escolares, limitam-se muitas vezes à visão do texto como produto acabado, negligenciando a compreensão profunda e a interpretação crítica. Essa abordagem reducionista contribui para o distanciamento das(os) estudantes da leitura, especialmente quando as práticas se concentram na norma, no código escrito e na gramática (Kleiman, 2016, p. 39).

Os desafios da escola quanto à formação de leitores também são motivados, em certa medida, segundo Kleiman (2016, p. 21), por conta do

[...] lugar cada vez menor que a leitura tem no cotidiano do brasileiro, à pobreza no seu ambiente de letramento [...], à própria formação precária de um grande número de profissionais da escrita que não são leitores, tendo, no entanto, que ensinar a ler e a gostar de ler.

Essa questão fica evidente, por exemplo, ao se fazer um recorte nacional nos indicadores de leitura de Sergipe. Dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe (SAESE) indicam um nível baixo de proficiência em língua portuguesa das(os) estudantes sergipanas(os) do 9º ano do Ensino Fundamental. Um dos descritores do SAESE com nível mais crítico, no ano de 2021, correspondente à leitura foi o Do1:

(EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem; em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente. (Governo do Estado de Sergipe, 2021, campo jornalístico-midiático).

A discussão sobre a leitura na educação básica revela desafios significativos na formação de leitores competentes. Diante da constatação do baixo desempenho em proficiência de leitura, torna-se essencial repensar as práticas pedagógicas, ampliando o escopo da leitura para além do ensino tradicional, explorando novas abordagens, gêneros textuais e, inclusive, considerando a inserção de letramentos vernaculares.

De acordo com Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 17), “ler é um ato eminentemente civilizador”, que exige habilidades específicas do leitor e proporciona o desenvolvimento cognitivo e socioemocional, por isso, o ensino da leitura é uma habilidade fundamental na educação básica.

Formar um leitor ou, mais do que isso, incentivar o hábito de leitura é uma tarefa bastante complexa. Nos anos finais do Ensino Fundamental, por exemplo, não basta desenvolver o prazer pela leitura, é necessário ensinar a compreender o texto, aperfeiçoar a leitura e levar a(o) estudante a alcançar níveis mais profundos de interpretação. Nessa etapa, conforme Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 46),

[...] a leitura mantém sua dimensão de prazer, o que ela nunca deverá perder, mas é-lhe acrescentada uma dimensão de valor intuitivo. Agora, além de apenas ler, é importante ler e compreender profundamente o texto lido. Nossas intuições e aquilo que já sabemos sobre o mundo e sobre as coisas poderão nos guiar por uma jornada de descobertas que permitirão fazer coisas mais maduras, responsáveis e produtivas com o que lemos [...].

Nesse contexto final do Ensino Fundamental, é indispensável que o(a) professor(a) domine estratégias pedagógicas para o desenvolvimento das habilidades de leitura e, conseqüentemente, a promoção da competência leitora.

Mas o que é ser um leitor competente, cara(o) professor(a)?

Ser um leitor competente é dominar as habilidades de leitura, que se dão na interação entre o leitor e o texto e que envolvem:

[...] ser capaz de selecionar informações, compreendendo a localização de informações explícitas, a hierarquização entre informações principais e secundárias, a percepção da escolha vocabular/lexical etc.; ser capaz de perceber os efeitos de sentido decorridos das relações lógico-discursivas e de outras ordens no texto e de adicionar elementos e reconstruir o sentido do texto, por meio de inferências, tanto de palavras e expressões quanto do texto como um todo, entre outras ações. (Ferrarezi Jr.; Carvalho, 2017, p. 92).

A BNCC, como já vimos, é um documento que estabelece as aprendizagens essenciais, como os objetos do conhecimento, as competências e as habilidades, que todos os estudantes brasileiros devem adquirir ao longo da educação básica. Entre essas aprendizagens estão as habilidades de leitura e escrita, consideradas fundamentais para o desenvolvimento das(os) estudantes e sua formação integral.

Há que se considerar ainda que, conforme a BNCC, as habilidades de leitura devem ser desenvolvidas de forma integrada com outras habilidades, como a escrita, a oralidade e a interpretação de recursos verbais e recursos multimodais. Especificamente quanto ao ensino/aprendizagem de análise linguística/semiótica em práticas de leitura, considera-se que a integração dessas duas perspectivas pode fornecer uma compreensão mais profunda e abrangente do texto. Compreende-se que as análises linguística e semiótica não devem ser realizadas a partir de palavras ou frases soltas, descontextualizadas, mas com fundamento no texto, oral ou escrito, permitindo, em conjunto com práticas de leitura, entender o significado dos termos, as conotações e os significados figurativos, o uso de elementos visuais e simbólicos, como ilustrações, gráficos, infográficos e diagramas, e identificar marcas linguísticas da variação que evidenciam a identidade do locutor e do interlocutor de um texto.

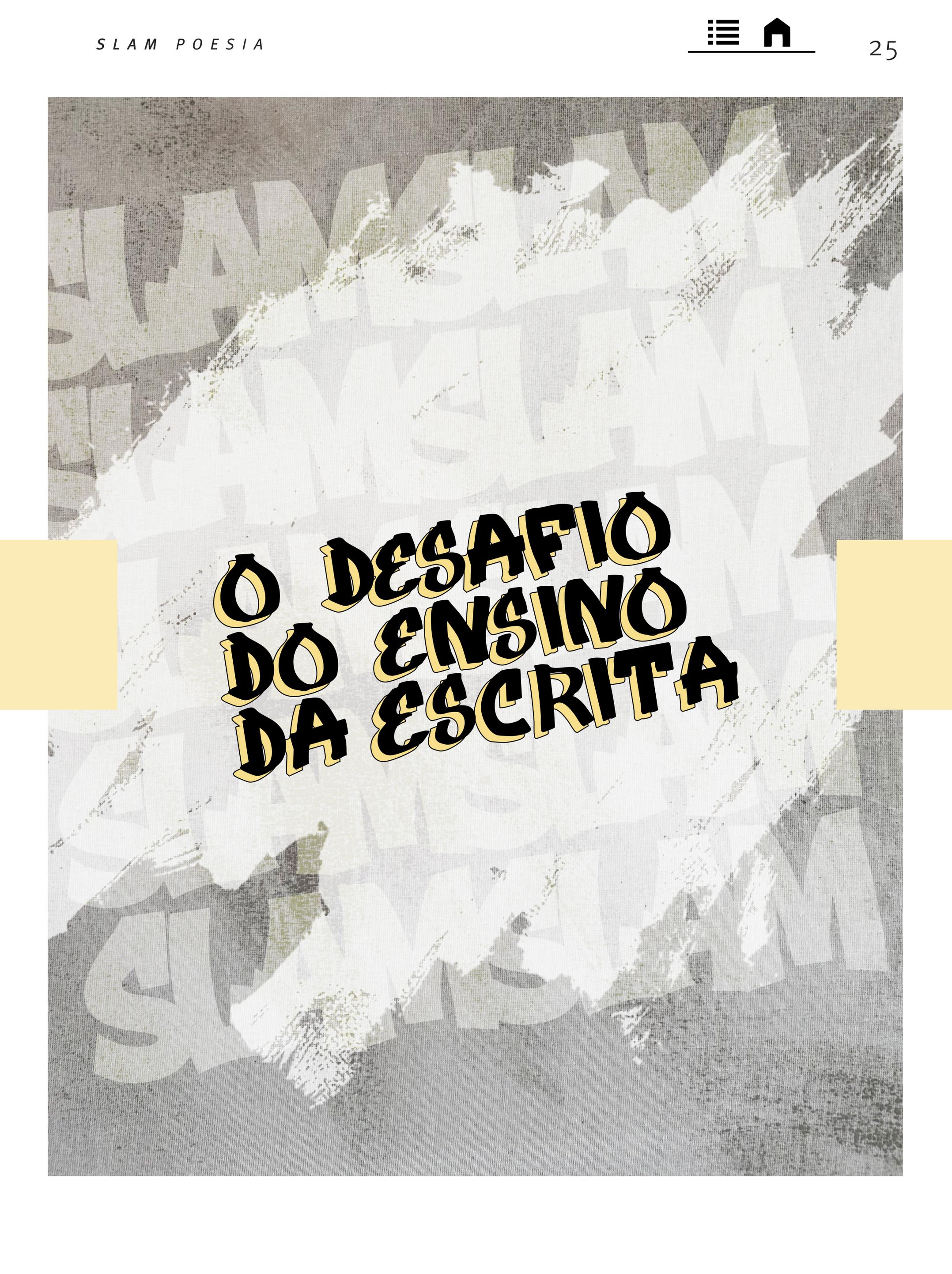
Devemos considerar ainda que, em uma sociedade letrada, cotidianamente é apresentada ao leitor uma infinidade de tipos diferentes de textos, de diversificados gêneros textuais, de modo que a escola precisa dar conta dessa diversidade, inclusive abordando os textos que circulam no ambiente digital, juvenil e fora do cotidiano escolar. Assim, como observam Ferrarezi Jr. e Carvalho (2017, p. 51), “não é possível mais aceitar que a escola tome como seu guia único de trabalho o livro didático e apenas ele, ou, no máximo, peça que os alunos leiam um paradidático por semestre ou bimestre”, porque, embora seja uma ferramenta importante para o ensino da leitura, pois oferece um roteiro estruturado e organizado de conteúdo, o livro didático “sempre será um recorte diminuto da realidade, montado com fragmentos de fragmentos da vida.” (Ferrarezi Jr.; Carvalho, 2017, p. 51).

Nessa perspectiva, é essencial que a(o) professor(a) use uma variedade de materiais e estratégias, incluindo textos autênticos, além de atividades práticas que envolvam os estudantes em discussões, debates e análises críticas. Além disso, o livro didático deve ser visto como uma ferramenta flexível, que pode ser adaptada e ajustada de acordo com as necessidades das(os) estudantes e do contexto de ensino. Ele deve ser utilizado de forma criativa e inovadora, incorporando novas atividades e recursos.

Como recursos complementares para enriquecer a experiência leitora e ajudar a desenvolver habilidades mais avançadas, não podemos deixar de fazer referência às TDICs, que têm desempenhado um papel cada vez mais importante no ensino/aprendizagem de leitura na educação básica. Podemos citar como tecnologias eficazes que ajudam a tornar o processo de leitura mais envolvente e interativo: plataformas de aprendizagem online (com jogos, quizzes e atividades interativas), aplicativos de leitura (com textos adaptativos, áudios, imagens, gamificação e interações), e-books, redes sociais e blogs.

Além da utilização de recursos digitais prontos e disponíveis na internet, a(o) professor(a) também pode produzir seus próprios materiais didáticos para o ensino/aprendizagem de leitura, considerando as necessidades e interesses das(os) estudantes, as habilidades de leitura para cada faixa etária, a variedade de gêneros textuais, atividades variadas e adequadas ao nível de compreensão, a presença de ilustrações e recursos audiovisuais e a adaptação para estudantes com dificuldades de leitura.

Nesse contexto, a leitura de poesia de rua na escola, a exemplo do slam poesia, pode ser uma estratégia eficaz para revitalizar o interesse pela leitura, enriquecer a experiência educacional das(os) estudantes, promover habilidades críticas e prepará-las(os) para compreender a variedade de textos que circulam socialmente e para entender e participar ativamente de uma sociedade diversa e em constante evolução. O desafio é transformar a sala de aula em um ambiente que estimule a curiosidade, a reflexão e a apreciação da riqueza linguística e cultural que a poesia oferece.



O DESAFIO DO ENSINO DA ESCRITA

Em muitos ambientes sociais ainda persiste a crença de que a habilidade de escrever é mais um dom do que uma competência. Se isso fosse realmente preciso, aqueles que não possuem tal dom estariam destinados ao insucesso, incapazes de produzir textos. Contudo, afirmar que escrever é inerente a alguns indivíduos é equivocado, pois, a escrita é uma tecnologia, um mecanismo produzido pela humanidade para registrar informações, emoções, ideias e memórias.

Escrever é uma competência que pode ser desenvolvida e aprimorada ao longo do tempo, com prática e estudo. Embora algumas pessoas possam ter mais facilidade em aprender a escrever do que outras, ou até mesmo serem geniais, como grandes nomes da literatura, a produção textual escrita sempre está associada à mobilização de várias habilidades.

Veja o que o escritor brasileiro Graciliano Ramos disse sobre isso em uma entrevista de 1948:



Deve-se escrever da mesma maneira como as lavadeiras lá de Alagoas fazem seu ofício. Elas começam com uma primeira lavada, molham a roupa suja na beira da lagoa ou do riacho, torcem o pano, molham-no novamente, voltam a torcer. Colocam o anil, ensaboam e torcem uma, duas vezes. Depois enxáguam, dão mais uma molhada, agora jogando a água com a mão. Batem o pano na laje ou na pedra limpa, e dão mais uma torcida e mais outra, torcem até não pingar do pano uma só gota. Somente depois de feito tudo isso é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. Pois quem se mete a escrever devia fazer a mesma coisa. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso; a palavra foi feita para dizer (Ramos, [1948] 2014).

Assim como o ofício das lavadeiras de Alagoas referenciado por Graciliano Ramos, escrever exige muito trabalho, dedicação e persistência. Desde a escolha das primeiras palavras rascunhadas até o texto pronto para o leitor, há uma série de desafios a serem vencidos. No entanto, podemos refletir sobre como a escola, como a conhecemos atualmente, tem se dedicado ao exercício da produção de textos como um processo complexo que envolve a realização de várias etapas e a mobilização de diversos conhecimentos.

Nas sociedades letradas, a escrita desempenha um papel fundamental na comunicação, no registro e na preservação do conhecimento. Além disso, também se configura como porta de entrada para a educação e o desenvolvimento cognitivo e como forma de expressão artística e criativa que permite às pessoas compartilharem suas ideias, opiniões e emoções.

Ao longo da história, a escrita destacou-se como um marco crucial no avanço das civilizações, possibilitando a criação de documentos históricos, leis, tratados, obras literárias e outros meios de registro que desempenham papel fundamental na compreensão do desenvolvimento das sociedades humanas. Nesse sentido, conforme Coulmas (2014, p. 108), “as instituições da sociedade moderna dependem da escrita, e várias delas estão associadas a uma variedade particular de língua escrita”. Assim, instituições como a lei, a religião e a escola dependem da escrita e servem para sua disseminação.

Diante desse contexto, consideramos que a escrita é uma prática social, pois está presente em todas as esferas da atividade humana e é influenciada pelo contexto social, cultural e histórico em que é utilizada. Isso significa que a forma como escrevemos é reflexo dos valores, crenças e práticas presentes em nosso entorno.

A escrita também envolve o reconhecimento da diversidade linguística e cultural e a importância de valorizar e respeitar as diferenças presentes em nossa sociedade. Além disso, também devemos tomar a escrita como uma ferramenta para a inclusão social e a promoção da igualdade, permitindo que indivíduos de diversas origens e contextos sociais possam se expressar e serem ouvidos. Nesse sentido, é preciso que o ensino da escrita não seja realizado apenas a partir de um conjunto de regras gramaticais, mas que considere toda a dimensão comunicativa e discursiva da linguagem, que envolve uma série de conhecimentos e habilidades.

É interessante observar que, apesar de sua forte presença e influência social, a escrita não é uma habilidade inata ao ser humano, “já que, embora tenham nascido para falar, os seres humanos não nasceram para escrever” (Coulmas, 2014, p. 16). Assim, ao contrário de habilidades como respirar, chorar, andar ou falar, escrever é uma habilidade que deve ser aprendida e desenvolvida ao longo do tempo.

A produção textual escrita é um processo criativo que envolve reflexão, organização e estruturação das ideias, conhecimento linguístico, textual e de interação comunicativa, bem como o uso da imaginação e da criatividade para elaborar uma mensagem envolvente e coerente. Como criação, o texto pode ser uma forma de expressão individual e artística, possibilitando a exploração de diferentes temas e estilos, mas também é uma atividade pragmática, que visa atingir objetivos específicos, como informar, convencer ou persuadir o leitor.

No entanto, as práticas escolares destinam muito pouco tempo para o exercício de produção de textos. Quando realizadas, essas atividades concentram-se no que Azevedo e Tardelli chamam de “escrita-reprodução”, que:

[...] embora realizadas pelo aluno, são de tal modo conduzidas em seu processo de produção, que a margem de atuação individual praticamente desaparece. Nessa categoria se incluem as respostas dirigidas, os preenchimentos de lacunas, a formulação de questionários diversos ou de respostas a eles, paráfrases, resumos, esquemas, exercícios ortográficos e gramaticais em geral. (Azevedo; Tardelli, 2011, p. 34).

Esse tipo de escrita serve para preencher o tempo da aula e para manter o estudante ocupado enquanto a(o) professor(a) precisa fazer outra atividade ou se ausentar da sala.

A “escrita-produção” também acontece no ambiente escolar, mas está concentrada em produções descontextualizadas, sem propósito comunicativo, ou em atividades que buscam registrar um trabalho (discussão, pesquisa, trabalho em grupo etc.).

Nesses casos de escrita-reprodução e escrita-produção aludidos, podemos dizer que as(os) estudantes realmente produzem textos? Textos que emergem de um processo de aprendizagem rumo à construção do conhecimento?

De acordo com Geraldi (1991 apud Azevedo; Tardelli, 2011, p. 43-44), para que haja a produção de um texto, é necessário que “se tenha o que dizer; [...] se tenha para quem dizer [...]; o locutor se constitua como tal, como sujeito que diz o que diz para quem diz; se escolham as estratégias para realizar” as ações anteriores.

Na escola, deve haver, então, uma preocupação com o desenvolvimento da autoria da(o) estudante, em torná-la(o) autor(a) de seus próprios textos, ou seja, de ser capaz de produzir textos de forma autônoma, crítica e criativa. A autoria escolar implica no desenvolvimento de diversas habilidades, como a capacidade de refletir sobre a língua e sobre os gêneros textuais, a habilidade de selecionar informações relevantes, organizar ideias de forma lógica e coerente e, finalmente, de produzir textos com autonomia e segurança.

No mundo contemporâneo, marcado pelo uso da internet e das TDICs, a competência autora no ambiente escolar não deve se limitar apenas à produção textual escrita, mas deve se estender a outras formas de expressão, como a oralidade e a produção de vídeos, áudios, imagens estáticas e em movimento e outros recursos multimodais/ multissemióticos.

Ademais, não é possível tratar da autoria sem refletir sobre questões de ética e responsabilidade a ela associadas. Você saberia dizer por que, professor(a)?

A ética e a responsabilidade são valores fundamentais na produção escrita porque envolvem a preocupação com a honestidade, a transparência, a qualidade e a veracidade das informações apresentadas no texto. A produção escrita ética e responsável é importante tanto na esfera pessoal quanto profissional e social, pois pode afetar a imagem e a reputação do autor e da instituição que ele representa, haja vista, nos últimos anos, a proliferação de plágios e cópias indevidas de textos e ideias de outros autores e a disseminação de fake news e mensagens que ferem os direitos humanos. Logo, produzir textos com ética e responsabilidade é fundamental para a construção da valorização da informação textual e do seu autor, com vistas a construir uma sociedade mais justa, democrática e responsável.

Como requer uma série de mecanismos e etapas de produção, a escrita não se configura com um produto, mas um processo, o qual demanda habilidades e tempo de execução.

Na perspectiva enunciativa da linguagem, as condições de produção dos textos são determinantes para a compreensão do seu sentido e para a forma como são interpretados pelos leitores. Essas condições envolvem o contexto em que o texto é produzido, as intenções do autor, o conhecimento compartilhado entre autor e leitor e as características do gênero textual em questão.

Ser competente na escrita significa mobilizar e articular diferentes tipos de conhecimentos. Por exemplo, conhecimentos linguísticos são necessários para a seleção de palavras, construção de frases e organização do texto; conhecimentos sobre o tema abordado também são importantes para a construção de argumentos e a seleção de informações relevantes; conhecimentos sobre o contexto em que o texto é produzido, como a sua finalidade e o público-alvo, são relevantes para a adequação do texto às necessidades e expectativas dos leitores.

Dessa forma, a BNCC abraça a perspectiva discursivo-interacionista da escrita, concebendo-a como um resultado da interação social e incorporando diversos determinantes sociais na produção textual. Esses determinantes incluem os campos de atuação, os gêneros textuais/discursivos, as distintas situações de comunicação, o interlocutor, a variação linguística, entre outros. É relevante ressaltar que tal referencial curricular não apenas reconhece as nuances da escrita em ambientes digitais, mas também aponta para a produção de gêneros emergentes do cotidiano das(os) estudantes.

Ao abordar os campos de atuação e os gêneros textuais, destaca-se o da poesia de slam como uma expressão artística que se insere em contextos culturais específicos. Essa prática oferece às(aos) estudantes a oportunidade de explorar e compreender a linguagem poética de maneira abrangente, ampliando suas perspectivas através de formas criativas diversas, a partir de conscientização e engajamento cultural e interação em distintos cenários sociais.



**O ENSINO
DA MODALIDADE
ORAL DA LÍNGUA**

Historicamente, a ênfase no ensino de língua materna centrado na escrita tem sido predominante, relegando a oralidade a um papel secundário nas práticas comunicativas escolares. Essa abordagem desequilibrada, grafocêntrica, portanto, remonta a estudos anteriores à década de 1980, os quais, de acordo com Marcuschi (2010, p. 16), “examinavam a oralidade e a escrita como opostas, predominando a noção de supremacia cognitiva da escrita”. Nesse viés, quando estudado na escola, o oral não é tomado como objeto autônomo, mas “bastante dependente da escrita”, segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 139).

A supervalorização da escrita nas sociedades letradas tornou-se indispensável para diversas dimensões da vida social, cultural e educacional, mas também, como afirma Marcuschi (2010, p. 16), “essencial à própria sobrevivência no mundo moderno”. No entanto, embora se reconheça a importância social da escrita, associada a relações de poder e prestígio social de determinados grupos, devemos considerar que ela é uma tecnologia, um fato histórico, enquanto a fala é inata aos seres humanos, de modo que nascemos para falar e não para escrever. De qualquer forma, oralidade e escrita não devem ser vistas como hierarquicamente superiores uma à outra, refletindo no ensino de uma em detrimento da outra, mas como “práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia” (Marcuschi, 2010, p. 17).

A modalidade oral da língua, por exemplo, é uma forma de comunicação que se manifesta em gêneros textuais de natureza sonora, nos mais diversos contextos de uso e realizações.

A oralidade é marcada pela espontaneidade e pela fluidez, uma vez que as palavras são produzidas instantaneamente, sem a possibilidade de edição ou revisão prévia. Nesse sentido, a comunicação oral muitas vezes é repleta de hesitações, repetições e interrupções, elementos que contribuem para a construção do significado no contexto da interação. Além disso, por sua natureza dialógica, é fortemente influenciada pelo contexto situacional e pelos participantes da comunicação.

Conforme Antunes (2003, p. 99-100), “não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar da espontaneidade, do relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua padrão nem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta, em qualquer circunstância. Tanto a fala quanto a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, ‘cuidadas’ em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso”.

A **oralidade planejada**, por sua vez, representa uma modalidade específica de comunicação oral que é cuidadosamente elaborada e organizada com antecedência, podendo “se aproximar da escrita e mesmo dela depender” (Schneuwly, 2004, p. 114). Diferentemente da fala espontânea do dia a dia, envolve discursos, apresentações, debates e outras formas de interação verbal que são preparadas com o objetivo de transmitir uma mensagem de forma clara, persuasiva ou informativa.

Aspectos suprasegmentais, como entonação, pausas, ritmo, qualidade da voz e velocidade da fala, recursos paralinguísticos, como gestos, postura corporal, expressões faciais e direcionamento do olhar, e até mesmo o ambiente físico em que a interação ocorre desempenham papéis cruciais para a execução de uma exposição oral, o que torna essa experiência multissemiótica, em que tanto as palavras quanto os elementos não verbais contribuem para a construção dos sentidos.

Bentes (2010, p. 134) corrobora esse aspecto performático da oralidade ao enfatizar a interação entre a fala e a percepção visual durante essa prática de linguagem: “considerar a oralidade é, muitas vezes, necessariamente, considerar a percepção visual que se tem do outro e que o outro tem de nós”. Acrescenta-se à performance oral o exercício da escuta ativa, que intensifica ainda mais a interação entre os interlocutores, demonstrando que a oralidade não é uma via de mão única, mas sim um diálogo dinâmico que se constrói através da interação e da compreensão mútua.

Nessa perspectiva, deve-se reconhecer a importância das práticas e dos gêneros orais no ensino de língua materna, alinhado com as demandas da sociedade contemporânea, o que implica na ampliação da competência das(os) estudantes para o exercício consciente, reflexivo e fluente dessa modalidade linguística, dentro e fora da sala de aula. Assim, segundo Antunes (2003), o trabalho com a oralidade deve ser orientado para a coerência global, para a articulação entre os elementos do texto, para as suas próprias especificidades, para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais, para facilitar o convívio social, para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto, para reconhecimento e respeito à diversidade dialetal e para desenvolver a habilidade de escutar.

A BNCC direciona a atenção para a necessidade de incorporar a oralidade como um eixo fundamental no ensino de língua portuguesa, enfatizando a importância da linguagem oral não apenas como uma habilidade isolada, mas como uma competência que se manifesta no contexto do uso real, em conformidade com as práticas comunicativas das diferentes esferas sociais em que os estudantes estão inseridos. Desta forma, são estabelecidas diretrizes específicas para o ensino da oralidade, destacando atividades que promovam a expressão oral, a escuta ativa, o desenvolvimento da capacidade argumentativa e a compreensão e uso adequado de diferentes registros, dialetos e variantes da língua. Isso pode ser feito por meio de práticas pedagógicas que envolvem debates, apresentações, dramatizações, entrevistas, entre outras formas de interação verbal, de modo a levar as(os) estudantes não apenas a aprimorar suas habilidades comunicativas, mas também a desenvolver a autoconfiança, a empatia e o respeito à diversidade cultural e linguística.

Tomar a oralidade como objeto de ensino autônomo implica considerar que “o oral (os gêneros orais) é abordado como objeto de ensino e aprendizagem em si” (Dolz; Schneuwly; Haller, 2004, p. 148). Nesse sentido, não se trata de uma etapa intermediária para a aprendizagem de outras práticas comunicativas, como a escrita, nem se limita a aspectos não linguísticos relacionados a outras disciplinas. No entanto, é importante notar que uma atividade oral bastante comum na realidade escolar e fora dela é a oralização da escrita, que se manifesta principalmente na mediação da leitura, na performance teatral e na declamação de poemas. Nessas práticas, o oral não é abordado como um objeto de ensino e aprendizagem propriamente dito, mas como uma forma de expressão que se apoia na escrita previamente elaborada.

Nesse contexto, o estudo do gênero slam poesia configura-se como uma valiosa contribuição para o ensino da oralidade, tanto como objeto autônomo, quando considerada a sua performance, quanto como oralização da escrita. Ao explorar o slam poesia, as(os) estudantes não apenas aprimoram suas habilidades de expressão oral, mas também desenvolvem uma maior compreensão da relação entre linguagem escrita e linguagem falada.

Por um lado, a performance no slam demanda dos participantes uma expressão eloquente e emocional de suas próprias palavras, enfatizando a importância da entonação, do ritmo, da gestualidade e do contato visual com a plateia (que deve exercer uma escuta ativa). Esse aspecto da oralidade permite que as(os) estudantes explorem e aperfeiçoem sua capacidade de transmitir ideias, pontos de vista e emoções de forma convincente e impactante.



Slam, batalha do Rosa Elze,
São Cristóvão/SE.
Foto: João Victor

Por outro lado, o processo de preparação de um poema para ser apresentado em um slam envolve a transformação da linguagem escrita em uma performance oral cativante, muito expressiva e próxima da fala. As(Os) estudantes aprendem a adaptar seu texto, considerando a sonoridade das palavras, os recursos expressivos, as cadências das frases e o efeito desejado na audiência. Essa é uma oportunidade para experimentarem a intersecção entre a escrita e a oralidade, compreendendo como essas modalidades linguísticas se complementam e se influenciam.



**GÊNEROS
TEXTUAIS E
TRANSPosição
DIDÁTICA**

Você já fez uma ligação telefônica, participou de uma videochamada, trocou mensagens pelo WhatsApp, compartilhou um texto no Facebook, escolheu uma legenda para uma foto no Instagram, conversou com um amigo, leu uma notícia, preparou uma lista de compras ou comentou sobre a situação econômica do país? Essas ações são apenas exemplos de como nos comunicamos no dia a dia, utilizando a língua em sua forma oral ou escrita. Por meio da linguagem, relacionamo-nos com outras pessoas, expressamos sentimentos, partilhamos ideias, buscamos e disseminamos informações e construímos conhecimento.

A comunicação permeia todas as atividades humanas e é fundamental para nossa interação social. Além disso, ela não se limita à palavra escrita ou falada. Também nos expressamos por meio de gestos, sons, imagens e outros elementos que constituem a linguagem não verbal. No contexto atual, amplamente influenciado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), é comum encontrarmos textos multissemióticos que combinam diferentes linguagens para atender às necessidades comunicativas da sociedade contemporânea.

No âmbito da comunicação verbal, Bakhtin (2016, p. 12) explica que ela ocorre através de “tipos relativamente estáveis de enunciados”, conhecidos como gêneros do discurso. Esses gêneros são formas estruturadas de comunicação que estão presentes em todas as esferas da atividade humana, tornando impossível expressar-se verbalmente sem utilizá-los (Marcuschi, 2008). Assim, práticas cotidianas como escrever um e-mail, redigir um bilhete, publicar um post ou apresentar uma pesquisa sempre recorrem a algum gênero textual.

A multiplicidade de ações humanas exige uma diversidade correspondente de práticas comunicativas, e, por isso, os exemplos citados são apenas uma pequena amostra da vasta gama de gêneros existentes. A escolha do gênero mais adequado depende do contexto e do objetivo comunicativo de quem o utiliza. Essa decisão influencia, inclusive, as escolhas linguísticas e discursivas que moldam o texto. Como ressaltam Vieira e Faraco (2019, p. 89), “são concretizados em gêneros textuais diferentes”, que possuem características temáticas, composicionais e estilísticas específicas.

Cada gênero textual possui uma estrutura própria e relativamente estável, embora flexível, que reflete sua função social e o contexto em que é utilizado. Marcuschi (2008, p. 155) destaca que esses gêneros são “formas textuais escritas ou orais bastante estáveis”, que se consolidam em determinadas circunstâncias históricas e sociais.

Além de seu conteúdo, os textos também dependem de sua materialidade. Kasten (2001, p. 118 apud Chartier, 2007, p. 13) afirma que “nenhum texto existe fora das materialidades que o dão a ler ou ouvir”. Para que um texto circule, ele precisa estar materializado em algum suporte, seja físico ou digital, como livros, jornais, telas de celular ou fachadas de prédios. Cada suporte exige formas específicas de leitura e apresenta gêneros próprios (Soares, 2001).

Na sociedade contemporânea, os suportes para textos se diversificaram ainda mais, abrangendo rádio, televisão, internet, aplicativos de mensagens e outros meios. A escolha do suporte e do gênero textual mais apropriado sempre dependerá do propósito comunicativo. Por exemplo, para enviar um convite rápido e econômico para um evento, um convite virtual pode ser a melhor solução.

Os gêneros textuais, portanto, desempenham funções sociocomunicativas essenciais e são moldados pelas esferas da atividade humana em que se inserem, como a acadêmica, comercial, religiosa, publicitária, jurídica ou de lazer. Como enfatizam Koch e Elias (2011, p. 54), devemos “produzir textualmente nas situações comunicativas de que participamos” de acordo com as exigências e convenções dessas instâncias.

Cada domínio discursivo engloba uma variedade de gêneros que compartilham características, permitindo-nos compreender as dinâmicas textuais do cotidiano. Dessa forma, entendemos que os textos que produzimos e consumimos são sempre modelados por algum gênero textual, atendendo a uma função social específica em sua esfera comunicativa.

As orientações da BNCC indicam os gêneros textuais como base para o trabalho com textos em sala de aula, uma vez que o texto é tido como unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos de ensino. Nessa perspectiva, os gêneros configuram-se como diferentes formas de expressão comunicativa nas quais os textos se apresentam. Consequentemente, ensinar língua significa ensinar diferentes gêneros textuais.

A BNCC de Língua Portuguesa agrupa os gêneros textuais, ou discursivos, em função de sua circulação social, em gêneros literários, de divulgação científica, da imprensa, publicitários e das diferentes mídias, de acordo com os usos sociais mais frequentes dos textos (leitura/ escuta e produção oral e escrita).

Especificamente quanto aos gêneros literários, considera-se que são formas de expressão textual com características semelhantes quanto à forma, estilo e conteúdo. Essas categorias ajudam a organizar a literatura de acordo com padrões e elementos comuns.

Cabe, então, à(ao) professor(a) selecionar e apresentar (às) aos estudantes diferentes tipos de textos a serem trabalhados dentro de cada gênero. As práticas de ensino devem caminhar na direção do domínio das diversas possibilidades de uso da linguagem em diferentes situações em que é produzida, procurando

[...] evidenciar que os enunciados são elaborados nas situações vivas, sócio-históricas, nas diferentes esferas de atividade humana e que são por elas determinados; que estas situações concretas de produção de linguagem trazem marcas concretas, verbais e não verbais, para os enunciados, ou seja, para os gêneros. (Pompílio *et al.*, 2000, p. 98).

O ensino/aprendizagem de língua materna conectado com as situações concretas de produção da linguagem, como requer a BNCC, supõe considerar que as condições de interlocução são imprescindíveis para o seu estudo - trabalhando simultaneamente leitura, oralidade, escuta, escrita e reflexões metalinguísticas a partir do gênero em questão. Logo, é necessário trabalhar com uma diversidade de textos orais e escritos, estando ciente, no entanto, de que não é possível ensinar todos os gêneros, por seu número ilimitado. Deve-se começar pelos mais familiares às(aos) estudantes, de acordo com a sua faixa etária, e seguir para os mais distantes de sua experiência imediata. Nesse contexto, gêneros do domínio privado, como convites, mensagens do Whatsapp, lista de compras, telefonemas são de mais fácil leitura e produção do que textos do domínio público, especialmente aqueles produzidos em situações formais, como requerimentos, abaixo-assinados, debates e palestras.

Se considerarmos todo processo de didatização como uma forma de construção de conhecimento na prática social segundo os parâmetros da instituição, o trabalho do analista será o de descrever a heterogeneidade constitutiva dos textos pertencentes a um gênero e o do professor o de realizar as transformações necessárias para a retextualização do gênero na aula – o processo conhecido como transposição didática – que, bem realizado, permita desenvolver no aluno a capacidade que Bakhtin, [...] atribui ao “escritor artesão”, aquele que consegue usar o gênero, de forma competente e crítica, ao fornecer-lhe uma “matriz externa”, porém sem aprisioná-lo num clichê pré-determinado. E que, dessa forma, abra espaço para “o grande artista” revelar “as virtudes do sentido latentes no gênero”. (Kleiman, 2010, p. 14-15).

Essa discussão sobre ensinar língua a partir de textos e gêneros textuais não é tão recente assim, pois os PCNs já traziam essa recomendação, de modo que as(os) professoras(es) que estão hoje na educação básica reconhecem sua relevância. No entanto, o que não parece tão evidente ou tão simples é colocar a teoria em prática, transpor as recomendações da BNCC às práticas de sala de aula. Você concorda, professor(a)?

Primeiramente, devemos considerar que os gêneros textuais, na escola, além de instrumentos de comunicação, são objetos de ensino/aprendizagem. Assim, fora de seus espaços sociais originais de produção e circulação, os gêneros sofrem transformação para atingir objetivos específicos de aprendizagem, como:

[...] aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes. (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 69).

O processo de introdução e adaptação de um gênero textual para uso em contextos educacionais, como a sala de aula, é conhecido como transposição didática. Isso implica fazer ajustes que levam em consideração o nível de compreensão das(os) estudantes, seus objetivos de aprendizagem, o desenvolvimento de habilidades específicas e o currículo educacional.

No contexto da transposição didática de gêneros, as(os) professoras(es) podem modificar a estrutura, simplificar a linguagem, fornecer orientações mais detalhadas sobre o formato do texto e adaptar o conteúdo para torná-lo mais acessível. O objetivo é facilitar a compreensão e a produção de textos pelas(os) estudantes, permitindo que desenvolvam as habilidades necessárias para a comunicação em diferentes situações sociais.

Ademais, com o fim de desenvolvimento pleno da(o) estudante, a transposição contribui para o ensino/aprendizagem de linguagem a partir de práticas situadas, preparando um ambiente de imersão em experiências de produção e uso de enunciados com finalidades discursivas específicas e adequadas a cada campo da atividade humana. Para isso, obviamente, não se deve deixar de lado

[...] as práticas de linguagem contemporâneas [que] não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. (Brasil, 2018, p. 68).

Nesse contexto do ensino de gêneros textuais e práticas situadas, a integração de elementos das culturas juvenis e populares, incluindo o slam poesia, emerge como estratégia pedagógica para engajar as(os) estudantes de maneira mais significativa.

A valorização das culturas populares, entendidas como expressões culturais enraizadas nas vivências e tradições locais, proporciona uma diversidade de formas artísticas que espelham as dinâmicas comunicativas contemporâneas. O slam poesia, como uma manifestação cultural e literária inserida na cultura jovem, popular, periférica e negra dos grandes centros urbanos, oferece uma oportunidade única para explorar as práticas situadas de produção textual e oralidade. Sua natureza performática e socialmente situada possibilita que os estudantes se envolvam ativamente e criticamente na criação e apresentação de textos poéticos que transcendem as fronteiras da sala de aula. Essa prática contextualizada fomenta o desenvolvimento de habilidades comunicativas, tais como produção escrita, capacidade de argumentação, expressão oral, gestualidade e interação com a comunidade local.

**SEQUÊNCIA
DIDÁTICA
PARA O
ENSINO DE
GÊNERO
TEXTUAL**

Como mencionamos anteriormente, o ensino de gêneros textuais desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das habilidades comunicativas das(os) estudantes, proporcionando ferramentas linguísticas necessárias para que possam lidar com desafios comunicativos diversos.

Na perspectiva do **Interacionismo Sociodiscursivo (ISD)**, a apropriação dos gêneros é a via de acesso para os indivíduos agirem com a linguagem, uma vez que, segundo Machado e Cristóvão (2009, p. 128), eles “se constituem como verdadeiras ferramentas semióticas complexas que mediatizam a ação de linguagem, permitindo a produção e a compreensão de textos”.

Nesse sentido, é necessário que os gêneros textuais, orais e escritos, sejam sistematicamente aprendidos no ambiente escolar. Como destacam Schneuwly e Dolz (2004, p. 63), “é através dos gêneros que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades dos aprendizes”, por isso, podem ser considerados “um *megainstrumento* que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes” (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 64-65).

Na escola, para além de instrumentos de comunicação, os gêneros textuais são objetos de ensino/aprendizagem. Logo, não podem ser “desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica”, conforme Schneuwly e Dolz (2004, p. 65), mas, numa dimensão comunicativa, a partir de sua modelização didática, os gêneros devem ser explorados de forma a promover o desenvolvimento das competências linguísticas e comunicativas das(os) estudantes, o que envolve a apresentação da estrutura e exemplificação de como os textos são organizados e utilizados em situações comunicativas reais.

Deve-se destacar, no entanto, que a perspectiva proposta por Dolz e Schneuwly transcende a mera compreensão das estruturas formais do gênero, estendendo-se à capacidade de adaptar essas estruturas em diferentes contextos. Dessa forma, as(os) estudantes não aprendem apenas a reproduzir os gêneros, mas também a compreender a dinâmica comunicativa intrínseca a cada um deles.

O Interacionismo Sociodiscursivo é uma abordagem transdisciplinar que se destaca por sua ênfase na interação social e no papel do discurso na construção de significados. Desenvolvida por pesquisadores da Universidade de Psicologia e Ciências da Educação de Genebra, sob coordenação de Jean-Paul Bronckart, essa perspectiva teórica considera a linguagem não apenas como ferramenta de comunicação, mas como um meio essencial de construção de conhecimento e identidade.

Nesse cenário, as(os) professoras(es) desempenham um papel fundamental ao proporcionar experiências práticas para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, promovendo assim uma aprendizagem mais significativa e transferível para situações reais de comunicação.

Em sua vertente didática, o ISD propõe que o ensino/aprendizado de um gênero textual seja realizado por meio da transposição didática desse gênero, o que envolve, metodologicamente, a elaboração e aplicação de uma Sequência Didática (SD). Assim, a sala de aula se transforma em um ambiente dinâmico e estruturado, onde o processo de desenvolvimento da língua converge para fortalecer a formação integral das(os) estudantes.

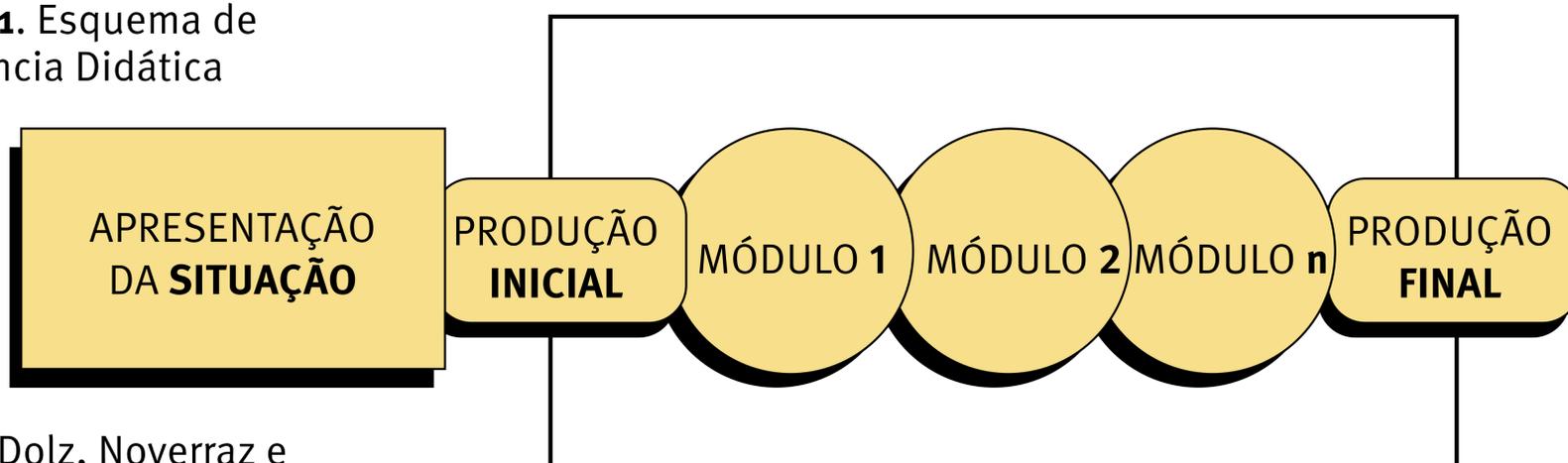
Uma SD consiste em um conjunto estruturado de atividades pedagógicas, orientado por um gênero textual, seja ele oral ou escrito, com o propósito de alcançar metas educacionais específicas em um intervalo de tempo definido. Essa organização segue uma sequência lógica, apresentando os conteúdos de forma coesa e gradual, iniciando com propostas introdutórias e progredindo para tarefas mais desafiadoras. A SD pode integrar diversas abordagens metodológicas, como aulas expositivas, práticas colaborativas, dinâmicas em grupo, jogos didáticos, avaliações e outras estratégias.

Essa abordagem metodológica busca promover uma aprendizagem mais eficaz e significativa, estimulando a participação ativa das(os) estudantes no processo de construção do conhecimento. Além disso, sua flexibilidade permite adaptações que atendam aos interesses e às necessidades específicas da turma, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais personalizado.

O procedimento de uma SD, que, segundo Gonçalves e Ferraz (2014, p. 69), estabelece “três capacidades de linguagem: capacidade de ação, capacidade discursiva e capacidade linguístico-discursiva”, inclui etapas que

[...] vão desde a apresentação da situação (que significa apresentar ao aluno uma situação concreta de uso da linguagem e a necessidade de produzir um texto de determinado gênero para atender a essa situação) até a produção final. Entre a primeira e a última etapa são realizados vários módulos de atividades [...]. (Costa-Hübes; Simioni, 2014, p. 24).

Figura 1. Esquema de Sequência Didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 83).

Conforme o diagrama acima, elaborado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), na primeira etapa da SD – apresentação da situação, a(o) professor(a) deve descrever aos estudantes, detalhadamente, como será realizada a produção oral ou escrita solicitada. Esse é, então, o momento de compartilhar a proposta de trabalho com a turma, sondar seus conhecimentos prévios do gênero textual escolhido, ler ou escutar diferentes textos desse gênero, analisar as marcas do gênero e buscar informações sobre o tema abordado.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 84-85) sugerem que sejam levadas em consideração nesta etapa as seguintes questões:

Qual é o **gênero** que será abordado?

A **quem se dirige** a produção?

Que **forma** assumirá a produção?

Quem participará da produção?

Em seguida, na produção inicial, a(o) docente solicita que as(os) estudantes produzam uma primeira versão do texto, considerando a proposta de interação. Sua finalidade principal é mapear os conhecimentos prévios das(os) estudantes e as capacidades de linguagem de que dispõem, que servirá “como diagnóstico para que, a partir das dificuldades reveladas na produção, o professor elabore atividades que serão desenvolvidas nos módulos seguintes, na perspectiva de superar as lacunas, sejam da fala ou da escrita.” (Costa-Hübes; Simioni, 2014, p. 24-25).

Obviamente, essa produção inicial é apenas um primeiro encontro com o gênero, por meio do qual, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 86), “o objeto da sequência didática delinea-se melhor nas suas dimensões comunicativas e também se manifesta como lugar de aprendizagem necessária das dimensões problemáticas”.

Os módulos de atividades devem ser desenhados para atender às necessidades de aprendizagem identificadas nos textos produzidos. Em linhas gerais, o objetivo é abordar as questões que surgiram durante a produção inicial e fornecer às(aos) estudantes as ferramentas essenciais para superá-las, conforme sugerem Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Este é o momento crucial em que ocorre a apropriação dos elementos estáveis do gênero, direcionando as(os) estudantes para o domínio efetivo da forma textual em questão. A flexibilidade na quantidade de módulos é fundamental, permitindo a apresentação de atividades e estratégias diversificadas para superar cada desafio e, conseqüentemente, avançar rumo à apropriação do gênero em foco.



Ponte Construtor João Alves, onde acontece batalhas de slam, Aracaju/SE.
Foto: Germana G. A.

Em cada módulo, como apontado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), tem-se a oportunidade de abordar uma variedade de desafios relacionados a diferentes níveis de funcionamento do gênero. Dentre esses desafios, destacam-se questões que vão desde aspectos estruturais e formais até nuances mais sutis da linguagem e da comunicação. Alguns exemplos podem incluir a organização sequencial do texto, a escolha vocabular adequada, a incorporação eficaz de recursos persuasivos ou argumentativos, além da atenção à coesão e coerência textuais.

A culminância da SD se manifesta na etapa de produção final, quando a(o) professor(a) assume um papel catalizador, instigando as(os) estudantes a revisitar a situação de produção inicial e a recordar as características próprias do gênero. Este momento estratégico visa provocar a aplicação prática de todo o aprendizado acumulado ao longo da SD, resultando na elaboração e divulgação de um produto final.

SEQUÊNCIA
DIDÁTICA
PARA O
ENSINO DO
GÊNERO
TEXTUAL
SLAM POESIA
NOS ANOS
FINAIS DO
ENSINO
FUNDAMENTAL

RELEVÂNCIA

A inclusão do gênero slam poesia nas aulas de língua portuguesa se justifica por sua capacidade de promover o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, expressão oral, criatividade, reflexão crítica e valorização da diversidade cultural. Além disso, proporciona uma oportunidade para que as(os) estudantes explorem suas emoções, experiências e visões de mundo por meio da linguagem poética e performática.

PÚBLICO-ALVO

Professoras(es) de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental, podendo ser adaptada para o Ensino Médio.

OBJETIVOS GERAIS DE APRENDIZAGEM

- | **Compreender o conceito** e as características do slam poesia enquanto evento e prática de letramento gênero textual e manifestação artística e cultural.
- | **Identificar elementos** de linguagem poética e recursos de performance no slam poesia.
- | **Estimular a criatividade** e a expressão pessoal.
- | **Fomentar a reflexão crítica** sobre temas abordados.
- | **Promover a autoconfiança** e a autoestima.
- | **Produzir poemas de slam originais**, explorando temas relevantes para as(os) estudantes.
- | **Desenvolver habilidades** de escrita poética e de expressão oral.
- | **Reconhecer e valorizar a diversidade** de vozes e experiências presentes na comunidade escolar e na sociedade em geral.

**HABILIDADES
ESPECÍFICAS
DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA
BNCC (6º AO 9º
ANOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL)
(BRASIL,
2018, P. 141-161)**

(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

(EF69LP07) Produzir textos em diferentes gêneros, considerando sua adequação ao contexto produção e circulação – os enunciadores envolvidos, os objetivos, o gênero, o suporte, a circulação -, ao modo (escrito ou oral; imagem estática ou em movimento etc.), à variedade linguística e/ou semiótica apropriada a esse contexto, à construção da textualidade relacionada às propriedades textuais e do gênero), utilizando estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign e avaliação de textos, para, com a ajuda do professor e a colaboração dos colegas, corrigir e aprimorar as produções realizadas, fazendo cortes, acréscimos, reformulações, correções de concordância, ortografia, pontuação em textos e editando imagens, arquivos sonoros, fazendo cortes, acréscimos, ajustes, acrescentando/ alterando efeitos, ordenamentos etc.

(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/ redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP19) Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.

**HABILIDADES
ESPECÍFICAS
DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA
BNCC (6º AO 9º
ANOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL)
(BRASIL,
2018, P. 141-161)**

(EF69LP21) Posicionar-se em relação a conteúdos veiculados em práticas não institucionalizadas de participação social, sobretudo àquelas vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e práticas próprias das culturas juvenis que pretendam denunciar, expor uma problemática ou “convocar” para uma reflexão/ação, relacionando esse texto/produção com seu contexto de produção e relacionando as partes e semioses presentes para a construção de sentidos.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

(EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.

**HABILIDADES
ESPECÍFICAS
DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA
BNCC (6º AO 9º
ANOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL)
(BRASIL,
2018, P. 141-161)**

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/ edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

(EF69LP53) Ler em voz alta textos literários diversos – como contos de amor, de humor, de suspense, de terror; crônicas líricas, humorísticas, críticas; bem como leituras orais capituladas (compartilhadas ou não com o professor) de livros de maior extensão, como romances, narrativas de enigma, narrativas de aventura, literatura infantojuvenil, – contar/recontar histórias tanto da tradição oral (causos, contos de esperteza, contos de animais, contos de amor, contos de encantamento, piadas, dentre outros) quanto da tradição literária escrita, expressando a compreensão e interpretação do texto por meio de uma leitura ou fala expressiva e fluente, que respeite o ritmo, as pausas, as hesitações, a entonação indicados tanto pela pontuação quanto por outros recursos gráfico-editoriais, como negritos, itálicos, caixa-alta, ilustrações etc., gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa (como quadras, sonetos, liras, haicais etc.), empregando os recursos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos necessários aos efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomima que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão.

**HABILIDADES
ESPECÍFICAS
DE LÍNGUA
PORTUGUESA DA
BNCC (6º AO 9º
ANOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL)
(BRASIL,
2018, P. 141-161)**

(EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

INTERDISCIPLINARIDADE

História, Geografia, Artes e Educação Física.

PREVISÃO DE APLICAÇÃO

8 aulas de 50 minutos cada





PARA INÍCIO DE CONVERSA...

... afinal, o que é esse tal Slam Poesia?



“A arte tá na rua e o vandal é de mil grau, poesia marginal, poesia marginal!”

Essa frase, que ecoa nas ruas e eventos de slam em Aracaju, capital de Sergipe, funciona como um verdadeiro grito de guerra para poetas marginais e slammers, uma manifestação vibrante de resistência cultural e poética. Mais do que uma simples expressão, ela captura a essência da arte marginal: uma criação que emerge do asfalto, das periferias, das vozes historicamente silenciadas. O “vandal” mencionado aqui é aquele que desafia as regras impostas pela sociedade, que vandaliza o conformismo e impõe sua arte nos espaços urbanos, onde muitas vezes as vozes marginalizadas são sufocadas.

Origens na poesia marginal

A poesia marginal no Brasil surgiu nos anos 1970 como uma resposta à opressão social e política do período da ditadura militar. Como movimento de contracultura, caracterizava-se por uma produção independente, distribuída fora dos grandes círculos editoriais, e marcava um confronto com as formas tradicionais de fazer e divulgar poesia – por meio de textos mimeografados, fotocopiados ou outras formas mais acessíveis. Os poetas marginais, conhecidos como a “geração mimeógrafo”, não tinham compromisso com as normas estéticas ou acadêmicas; sua linguagem era coloquial, próxima à oralidade, irreverente, provocadora e carregada de crítica social.

A frase “A arte tá na rua” reflete essa mesma intenção. A poesia marginal sempre esteve nas ruas, no espaço público, longe das academias ou das salas de literatura tradicional. Era (e ainda é) uma arte de resistência, de engajamento político e social, que explora temas como a realidade urbana, a marginalização social, a violência e as experiências pessoais. O slam poesia, em sua versão contemporânea, é herdeiro direto dessa tradição. Ele é uma forma de poesia marginal que usa o corpo, a voz e o ritmo como instrumentos de expressão.

O slam poesia: a poesia marginal do século XXI

O slam poesia (*poetry slam*, em inglês) teve suas origens nos Estados Unidos, no início da década de 1980, em Chicago. O movimento foi iniciado por Marc Kelly Smith, um operário e poeta que queria transformar o modo como a poesia era apresentada e recebida. Insatisfeito com o ambiente formal e elitista dos círculos poéticos tradicionais, Smith criou um espaço em que a poesia fosse mais acessível, envolvente e interativa.

O termo “slam” é uma onomatopeia do inglês que remete “ao som de uma ‘bataida’ de porta ou janela” (Neves, 2017, p. 93). Conforme D’Alva (2011), foi inicialmente emprestado dos torneios de beisebol e bridge para designar performances poéticas e, mais tarde, competições de poesias faladas (*spoken words*). Assim nasceram as batalhas de slam, que combinam poesia, performance e competição, atraindo um público diverso e, frequentemente, marginalizado.

No slam, os poetas apresentam versos autorais em performances de até três minutos, sem adereços ou acompanhamento musical, e suas criações são julgadas por membros do público, escolhidos aleatoriamente. A ideia de competição é uma ferramenta para manter a energia e o envolvimento do público, mas o foco principal é dar voz às experiências e vivências pessoais, muitas vezes ignoradas pelas formas literárias tradicionais. Além disso, o slam é marcado pela oralidade, “valorizando os termos e gírias das periferias” (Neves, 2017, p. 95), e pela conexão direta com as plateias, transformando a poesia em um ato vivo e comunitário. A estética do slam é performática e visceral, e as temáticas frequentemente giram em torno de questões sociais, raciais, de gênero e de justiça, sempre com um tom urgente e provocador.

No Brasil, o slam chegou no final de 2008, trazido pela diretora musical, apresentadora, atriz e slammer brasileira Roberta Estrela D’Alva, que fundou o primeiro slam em território nacional, o ZAP! Zona Autônoma da Palavra, no bairro da Pompéia, em São Paulo. Posteriormente, em 2012, o ator e slammer Emerson Alcalde fundou o Slam da Guilhermina, o segundo slam do Brasil, na Zona Leste de São Paulo.

Para seguir 
Slam da Guilhermina
Slam Br
Grand Poetry Slam



Desde então, o formato de slam cresceu e se expandiu para diversas regiões do país, encontrando terreno fértil nas periferias urbanas, onde ofereceu uma plataforma para poetas marginalizados e emergentes expressarem suas vozes e histórias. O slam, além de uma forma de expressão artística, tornou-se um evento cultural de grande importância, com batalhas poéticas sendo realizadas ao longo do ano, de fevereiro a novembro, culminando na grande final em dezembro. De acordo com Neves (2017), o campeão de cada ano participa do Slam BR, o Campeonato Nacional de Slams, competindo com os vencedores anuais de cada slam do país para determinar quem representará o Brasil na Copa do Mundo de Poesia Falada (*Grand Poetry Slam*), realizada anualmente em Paris, na França.

As regras das batalhas de slam são simples, mas essenciais para garantir a dinâmica do evento. Cada poeta tem um tempo limitado de até três minutos para apresentar seu poema, que deve ser autoral e performado sem o uso de adereços, música ou figurino especial. As performances acontecem em três rodadas e são julgadas por um grupo de cinco jurados selecionados na plateia, que avaliam tanto o conteúdo poético quanto a entrega da performance, atribuindo notas de zero a dez. Como o objetivo é criar um ambiente democrático, onde qualquer um pode competir, e o foco está na palavra e na capacidade de emocionar e impactar o público, na contabilização das notas atribuídas, “a menor e a maior nota caem para que não haja favorecimentos ou desfavorecimentos propositais. É feita uma média e o poeta que consegue a maior pontuação nas rodadas é o campeão da noite” (D’Alva, 2011, p. 123).



Slam, batalha do Rosa Elze, São Cristóvão/SE.
Foto: João Victor



Slam poesia na cena sergipana

Slam, batalha do Rosa Elze, São Cristóvão/SE.
Foto: João Victor

Em Sergipe, o movimento de slam poesia surgiu em julho de 2017 com a estreia do Slam do Tabuleiro, em Aracaju, inspirado por eventos semelhantes em outras partes do Brasil e do mundo. Esse evento criou um espaço essencial para poetas locais se expressarem e competirem.

Em 2018, o Slam do Tabuleiro encerrou suas atividades, mas logo depois foi criado o Slam do Mangue, que emergiu como o primeiro slam da periferia, no bairro 17 de Março. Esses slams foram fundamentais para consolidar a cena de poesia falada na cidade, oferecendo um palco para novas vozes e ajudando a difundir a cultura do slam entre a juventude sergipana.

À medida que a popularidade do slam cresceu, mais eventos começaram a surgir em Sergipe. Grupos e coletivos de poesia, como o Poesia Marginal, o Slam Mungu, o Slam Roda da Juventude (primeiro slam realizado em outro município sergipano, em Nossa Senhora do Socorro), o Slam da Norte, o Slam de Duplas (com um novo formato, onde dois poetas recitam a mesma poesia) e o Slam das Minas Sergipe (com participação e protagonismo de mulheres cis, lésbicas, bi, trans, pessoas Queer e não binárias), ajudaram a diversificar e expandir o movimento. Esses coletivos, compostos majoritariamente por mulheres, organizam eventos regulares, incluindo o Slam Sergipe, o campeonato estadual de poesia falada, engajando um público cada vez maior.

O fortalecimento do slam em Sergipe também se deu por meio de parcerias com instituições culturais, escolas e universidades. Um destaque recente é o projeto Sankofa: Arte & Educação, lançado em agosto de 2024. Coordenado pelas slammers Anne Souza e Yala Souza, o projeto tem lançado diversas iniciativas sobre slam e outras formas de literatura periférica. Seu objetivo é levar a poesia falada e a pedagogia do hip-hop para as escolas públicas através de oficinas gratuitas, promovendo a performance e o letramento literário entre adolescentes e jovens, de modo a valorizar e fortalecer a identidade cultural e racial.

Das ruas para as salas de aula: os Campeonatos Interescolares de Slam

Dos bairros e favelas às ruas, praças, viadutos e centros culturais das grandes cidades, as batalhas de slam conquistaram um novo espaço: as escolas. Em 2015, o Coletivo da Guilhermina tomou a iniciativa de organizar o primeiro Campeonato Interescolar de Slam de São Paulo, marcando uma nova era para essa forma de expressão artística.

O objetivo é incentivar jovens estudantes do ensino fundamental e médio a escreverem poesias autorais para apresentá-las performaticamente em um evento de slam na escola. Os vencedores do campeonato intraescolar, denominado de “seletiva”, representam suas respectivas escolas no interescolar, que ocorre em meados de novembro na capital paulista (Neves, 2021, p. 8-9).

Confira uma entrevista com Emerson Alcalde, fundador do **Slam da Guilhermina** e idealizador dos Campeonatos Interescolares de Slam de São Paulo, sobre o impacto social e educacional desses eventos.



Para seguir



| **Slam Sergipe**



| **Slam do Mangue**

| **Poesia Marginal**

| **Slam de Duplas**

| **Slam da Norte**

| **Slam das Minas Sergipe**

| **Sankofa: Arte & Educação**

Na mídia



| **A arte da ação**



| **Slam Sergipe** – Edição Especial na Arena Criativa do Projeto Verão 2024

| Poesia negra movimentada Espaço Zé Peixe em primeira edição do **Slam Mulungu**

| Final do concurso **Slam Sergipe** traz poesia às ruas de Aracaju

| **Poetry slam** é considerada poesia falada de críticas e reflexões sociais

Em 2024, o Interescolar de São Paulo celebrou sua 10ª edição. As seletivas do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio foram realizadas de forma remota e podem ser acompanhadas aqui:



- | **Classificatórias do Ensino Fundamental II**
- | **Classificatórias do Ensino Médio**

O sucesso dos campeonatos interescolares de slam, que atualmente se expandiram para diversas cidades e culminaram na criação de um Slam Interescolar Nacional, pode ser atribuído ao seu potencial de integrar múltiplas linguagens e proporcionar um ambiente de aprendizado engajador e protagonista, desenvolvendo multiletramentos. Essa prática educativa inovadora vai além do currículo tradicional, oferecendo um espaço onde os estudantes podem explorar suas identidades, desenvolver uma ampla gama de habilidades e se preparar melhor para os desafios do mundo contemporâneo, com criticidade e criatividade.

Para aprofundar ainda mais essa discussão sobre os slams como práticas sociais de letramentos, a professora e pesquisadora Cynthia Neves lança luz sobre o tema no **podcast** “A potência transformadora do Slam Poesia na sala de aula”.



Para saber mais



| NEVES, Cynthia Agra de Brito; SANTOS, Sóstenes Renan de Jesus Carvalho; HOLANDA, Maria Fabiana Medeiros de. **Poetry Slam invade escolas de periferias paulistanas: eventos e práticas de letramentos literários no VIII Slam Interescolar de São Paulo.** Rev. Bras. Ling. Apl., Belo Horizonte, v. 23, n. 3, 2023.

Na mídia



- | **Slam estimula estudantes** a se expressarem por meio da poesia falada
- | **Slam Interescolar** é espaço para expressão de estudantes de 11 a 17 anos
- | **Slam traz em versos o que crianças** pensam e sentem sobre o mundo





Slam, batalha do Rosa Elze,
São Cristóvão/SE.
Foto: João Victor



AULA 1

Sensibilizando a turma para a poesia

A poesia falada nada mais é do que uma herança cultural, uma memória deixada em nossos genes por quem nos antecedeu. A oralidade era utilizada como forma de manter os costumes e crenças vivos, desde a Grécia Antiga, passando pelos trovadores provençais e os griots, e desde então vem sendo inserida em diversos movimentos como o beatnik, o dos direitos civis e a afirmação norte-americana, chegando aos poetas de rua, aos saraus e, hoje, aos slams (Duarte, 2010, p. 9).

OBJETIVOS

- | **Sensibilizar** as(os) estudantes para a importância da expressão artística na comunicação e na compreensão do mundo ao seu redor.
- | **Refletir** sobre as diferentes manifestações artísticas e sua valorização social.
- | **Introduzir** a poesia como uma forma de expressão criativa e pessoal.
- | **Preparar** o terreno para a compreensão do slam poesia como uma manifestação artística contemporânea.

DESENVOLVIMENTO

- 1 | Organize a sala de aula em forma de U.
- 2 | Inicie a aula fazendo perguntas sobre o que as(os) estudantes entendem por arte e expressão e como podem ajudar as pessoas a comunicar suas ideias e emoções.

PREVISÃO DE APLICAÇÃO

1 aula de 50 minutos

RECURSOS

- | Projetor
- | Caixa de som
- | Impressões de poemas curtos
- | Marca-textos

Reflexão:

- | O que vocês entendem por arte? Como definiriam arte?
- | Vocês podem citar exemplos de diferentes formas de arte que conhecem?
- | Por que a arte é importante em nossa sociedade?
- | Como as diferentes formas de arte nos ajudam a expressar ideias e emoções?
- | Vocês têm alguma experiência pessoal em que a arte tenha desempenhado um papel importante em suas vidas?
- | Quais são os benefícios da expressão artística, tanto para o indivíduo quanto para a sociedade em geral?

3 | Exponha para as(os) estudantes, por meio de recursos audiovisuais (projektor e caixa de som), exemplos de diferentes manifestações artísticas canônicas e da cultura popular e urbana (música clássica, pintura renascentista, literatura clássica, esculturas greco-romanas, cordel, repente, músicas populares, grafites, arte digital e mídia social, performances teatrais e literárias, etc.). Depois, divida a turma em grupos e proponha que as(os) estudantes identifiquem e reflitam sobre as diferentes formas de arte na sociedade e em que medida elas são valorizadas ou desvalorizadas.

4 | Em seguida, abra espaço para que cada grupo apresente suas percepções e reflexões.

5 | Apresente brevemente o conceito de poesia como uma forma de expressão artística que usa palavras de maneira criativa para transmitir sentimentos, ideias, pensamentos e imagens.

6 | Distribua exemplos de poemas curtos, preferencialmente com temas que as(os) estudantes possam se identificar facilmente, como amor, amizade, natureza, questões sociais e existenciais, etc.

7 | Leia em voz alta (ou compartilhe o áudio) esses poemas e peça às(aos) estudantes que identifiquem, marcando com marca-textos, elementos como rimas, ritmo, imagens vívidas e sentimentos transmitidos.

Reflexão:

- | Dentre as diferentes manifestações artísticas compartilhadas com vocês, quais são consideradas tradicionais/clássicas e quais são representativas da cultura popular e urbana?
- | O que faz uma forma de arte ser considerada “legítima” ou “autêntica” (reconhecida) aos olhos das pessoas?
- | Vocês acham que a popularidade de uma forma de arte influencia seu reconhecimento? Por quê?
- | Existem critérios específicos que vocês consideram ao avaliar se uma forma de arte é legítima ou não?
- | Vocês já experimentaram a sensação de que uma forma de arte é menosprezada ou desvalorizada por ser associada à cultura popular ou urbana?

Sugestões:

- | Repente
- | Cordel
- | Poesia de Patativa do Assaré
- | Poesia de Carlos Drummond de Andrade
- | Poesia de Cora Coralina

8 | Antecipe a próxima aula, mencionando que a turma irá explorar uma forma específica de poesia, a poesia falada, chamada slam poesia, que envolve performances intensas e emocionais.



Desafio

Peça para as(os) estudantes pesquisarem sobre o “slam poesia”, buscando vídeos disponíveis on-line com exemplos de performances de slam, para entender como funciona na prática.

Caso alguém já esteja familiarizado com o slam, peça que escolha uma poesia de que goste, anote o seu título e o nome da(o) poeta, e faça uma breve descrição do assunto ou conteúdo abordado.

Coletivo Espaço Criativo | Agora É Avera
Aracaju/SE
Foto: Germana G. A.



EU QUERO REVIDE

Anne Souza

+ saiba mais



Cansei de só resistir, eu também quero revide. Revide pelos corpos pretos que foram executados, negligenciados na mão do estado, revide pelas décadas de silenciamento, embranquecimento da nossa gente.

Aniquilaram nosso corpo, tentaram contra nossa voz e o nosso conhecimento, mas a nossa memória também é resistência. Travamos uma luta contra o esquecimento. Eles não podem mais mentir para a gente.

Nos registros oficiais nada nos contaram: Zeferina, Esperança Garcia, Maria Felipa, Firmina, cadê suas histórias nas salas de aula? Expostas nos livros didáticos?

Por todo epistemicídio, eu quero revide. Pela máscara de ferro em Anastácia, violência simbólica para omitir nossa fala. Eu quero revide.

Assim como Freire, acredito na educação como prática de liberdade, mas só se a periferia ocupar as vagas das universidades. Eu quero revide por Emily, Rebeca.

Revide por Genivaldo, que em plena luz do dia teve seu corpo exterminado.

No meu estado, viatura da polícia foi feita de câmara de tortura, deram aval para o genocídio em curso.

Referencio Marielle: Quantos mais vão precisar morrer para que essa guerra acabe? Dito isso, no outro dia ela foi executada.

Por Emily, Rebeca, Genivaldo e por todas as vidas pretas e periféricas que foram ceifadas: nenhum minuto de silêncio, mas barulho e uma vida inteira de luta.

AULA 2

Conhecendo o evento slam poesia

Poderíamos definir o poetry slam, ou simplesmente slam, de diversas maneiras: uma competição de poesia falada, um espaço para livre expressão poética, uma ágora onde questões da atualidade são debatidas, ou até mesmo mais uma forma de entretenimento (D'Alva, 2011).

OBJETIVOS

- | **Explorar** as origens e características da poesia marginal como precursora do movimento slam.
- | **Apresentar** o conceito de slam poesia como um evento de performance e competição de poesia falada.
- | **Explorar** as características e dinâmicas do evento slam poesia, incluindo a participação do público e a função dos jurados.
- | **Estimular** a reflexão sobre a importância do slam poesia como uma forma de expressão artística e de engajamento social.

DESENVOLVIMENTO

- 1 | Organize a sala de aula em forma de U.
- 2 | Faça uma revisão rápida da aula anterior, lembrando os conceitos de arte, expressão e importância da poesia na sociedade.
- 3 | Pergunte para a turma se o desafio da aula passada foi realizado e peça para que cada um, voluntariamente, exponha o que encontrou sobre o slam poesia.

PREVISÃO DE APLICAÇÃO

2 aulas de 50 minutos

RECURSOS

- | Lousa ou quadro branco
- | Giz ou caneta para quadro branco
- | Projetor
- | Caixa de som
- | Exemplos de poemas de slam
- | Vídeos de performances de slam poesia
- | Papel e caneta para anotações

Reflexão:

- | De acordo com a pesquisa realizada, o que é slam poesia?
- | Quais são as principais características do slam poesia e como ele difere de outras formas de expressão poética?
- | Como é a dinâmica de um evento/batalha de slam poesia?
- | Quem já tinha visto ou participado de uma batalha de slam?
- | Quais são os principais temas abordados nas performances de slam poesia? Como esses temas refletem questões sociais e culturais contemporâneas?

4 | Sistematize as informações fornecidas pelas(os) estudantes na lousa ou quadro branco.

5 | Antes de aprofundar os conhecimentos sobre o slam poesia, apresente um panorama da poesia marginal, destacando sua origem nas periferias urbanas brasileiras durante as décadas de 1970 e 1980, como um movimento de contracultura.

6 | Exponha por meio do projetor exemplos de poemas de poetas marginais como Paulo Leminski, Ana Cristina Cesar, Chacal, Glauco Mattoso, Torquato Neto, o sergipano Mário Jorge, entre outros.

7 | Analise as características da poesia marginal, como linguagem coloquial, engajamento político, exploração de temas urbanos e crítica social, uso de gírias e experimentação formal.

8 | Explore o contexto histórico de surgimento do slam nos EUA e sua difusão no Brasil.

9 | Apresente o slam poesia como uma forma de competição de poesia falada (spoken word), inserida no contexto da poesia marginal, em que os participantes recitam seus poemas diante de uma plateia e são avaliados por jurados.



Sugestões:

| 15 melhores poemas de Paulo Leminski

| Mário Jorge, o maior poeta sergipano contemporâneo



O que é Poetry Slam?
Com Roberta Estrela D'Alva



Sugestões:

| ALCALDE, Emerson. **O que é Slam de Poesia?** São Paulo: Autonomia Literária, 2024 (Coleção Slam).

| **O que é Slam?** – Canal Palavrão

| **Slam - O que é? Como faz?** – Canal Professora, tá na hora do lanche?

| **O que é Poetry Slam?** Com Roberta Estrela D'Alva – Canal Sesc Santa Catarina (SC).



10 | Mostre vídeos de performances de slam poesia, destacando elementos como ritmo, gestualidade, emoção e engajamento com o público.



Mel Duarte, Luz Ribeiro e Pam Araújo – Minimilímetros (Slam das Minas SP)

11 | Após assistir aos vídeos, promova uma discussão em sala de aula sobre as técnicas de performance utilizadas pelos poetas, a conexão emocional com o público e como esses elementos contribuem para a eficácia da mensagem transmitida.

Sugestões:



| **Mel Duarte, Luz Ribeiro e Pam Araújo – Minimilímetros** (Slam das Minas SP)

| **Rafa Nunes** - Eu cresci ouvindo que gente como eu não tinha vez... (Manos e Minas)

| **Tawane Theodoro** - Eu não queria ser feminista (Slam da Guilhermina SP)

| **Mariana Felix e Lucas Afonso** (Slam da Ponta)

| **Bell Puã** - Mas é tudo a mesma merda esse tal de nordestino? (Manos e Minas)

| **Lucas Penteado Kóka** (Slam Resistência)

Reflexão:

| Qual das performances expostas você mais gostou?

| O que te atraiu nessa performance em particular?

| Que emoções, pensamentos ou ideias ela despertou em você?

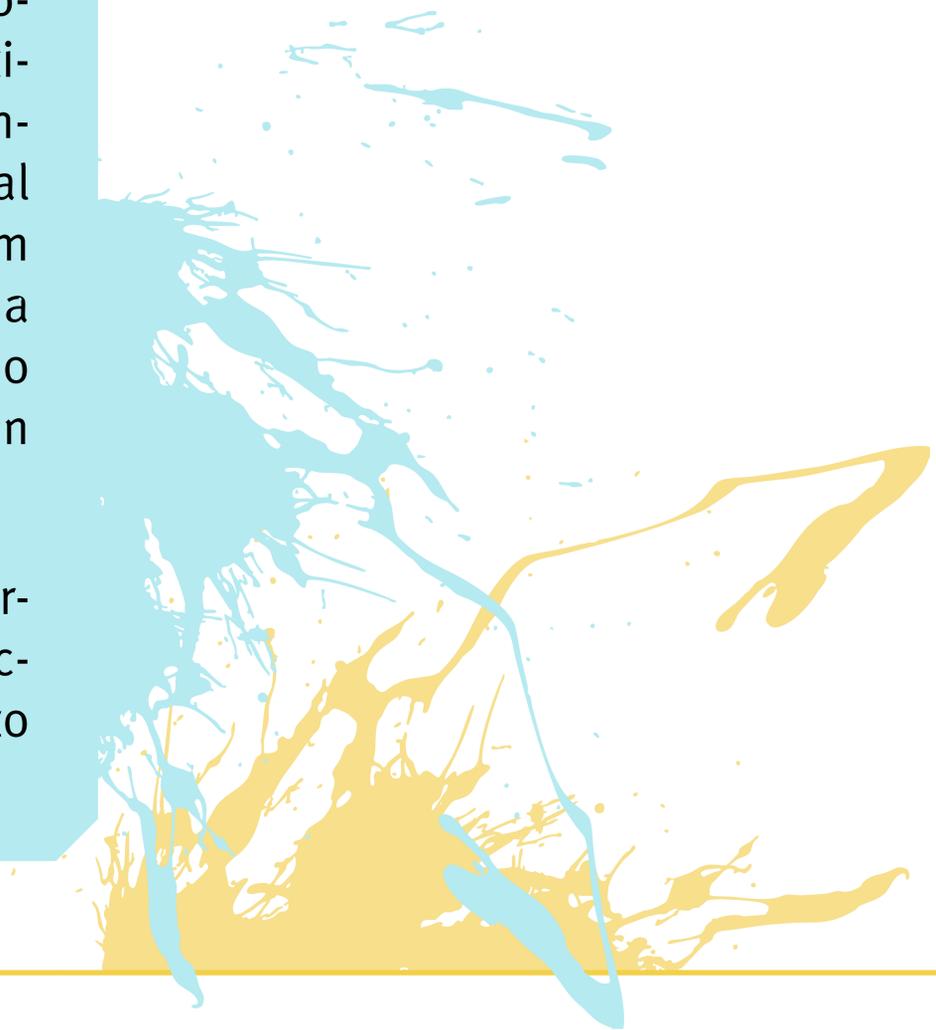
| Quais técnicas de performance você observou nos vídeos? Como essas técnicas diferem da leitura tradicional um poema?

| De que forma a gestualidade e a entonação da voz dos poetas influenciou a transmissão da mensagem do poema?

| Como a interação com o público durante uma performance de slam pode influenciar a experiência do poeta e da plateia?

12 | Ao final desta aula, explique às(a-os) estudantes que a proposta não é que elas(eles) apenas compreendam o conceito e a dinâmica do slam poesia, mas também se tornem participantes ativas(os) desse movimento artístico. Assim, o objetivo final da sequência didática é que criem e apresentem seus poemas em uma batalha escolar de slam, aplicando algumas das técnicas discutidas em suas próprias performances.

13 | Antecipe a próxima aula, informando que irão explorar as características do slam poesia enquanto gênero textual.



Desafio

Oriente as(os) estudantes a se reunirem em duplas e realizarem uma pesquisa sobre o conceito e a função das figuras de linguagem, com um foco especial nas metáforas e nos recursos sonoros, como aliteração, assonância e onomatopeia. Em seguida, cada dupla deve escolher um poema (que não seja de slam) e identificar as figuras de linguagem sonoras e as metáforas presentes, registrando em um cartaz (pode ser feito em cartolina) ou em slides os trechos nos quais esses recursos são utilizados pelos poetas.



SOBRE VELAS, ROSAS E LAGRIMAS

Yala [+ saiba mais](#)



*As lágrimas escorrem, as lembranças vêm à tona
Tento de forma voraz esquecer, e nada funciona
Aquele momento em que penso na falha
E a dor corta a alma como navalha*

*Amigos que não estão presentes,
essa dor pesa e se sente
Eu sei que gente precisa de gente pra ser gente
A solidão enclausura completamente a nossa mente
Nos vemos carregando o mundo inteiro nas costas*

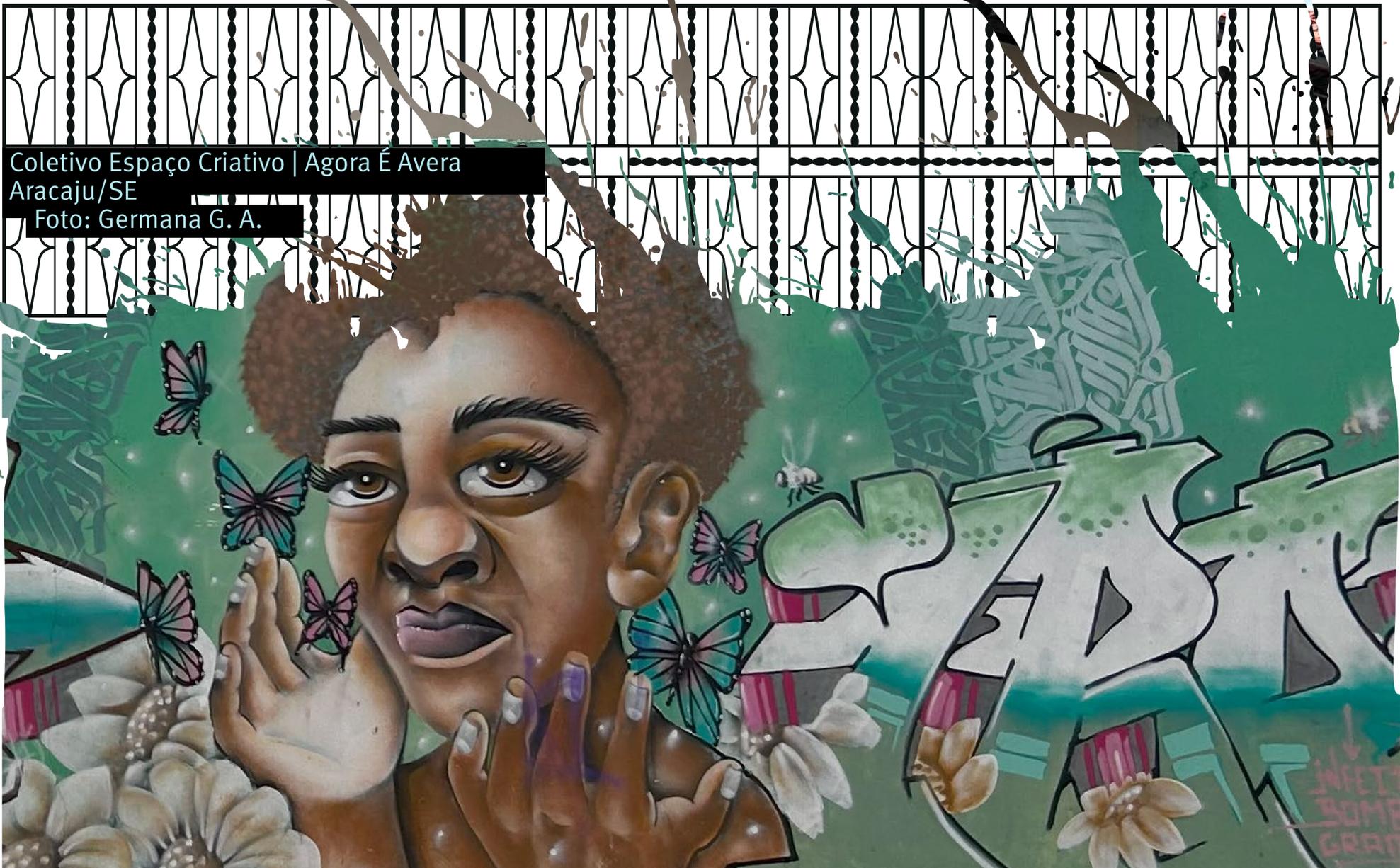
*Reflexões, tribulações, paro e penso e
não obtenho respostas
Brincadeiras de criança, pé na terra, pé na lama
Lembro do tempo em que nada nos preocupava,
essa era a trama
Em meio ao concreto, rosas e jasmims florescem
em meu jardim*

*Mas ainda assim, há espinhos que desafiam a mim
Em meio a fases ruins, sempre cabreira e cabulosa
Para quem vem com ideia torta e com a mente maliciosa
Nessa estrada, eu sei, cabeça feita é de lei*

*Conselhos eu já dei, mas sei que nela já falhei
Deu o papoco na lata, se entorpeceu e se rendeu
As tentativas de parar, mudar, nada te valeu
Mais um, para a estatística, com a mente vazia
e a alma fria*

*Não deu ouvido ao que a mãe te dizia:
“Filha, pense bem, não faz mal a ninguém,
Deus dará a vitória sem olhar a quem”
E ela respondeu assim:
“Mãe, não enche o saco, deixa de papo furado
Eu saio quando eu quiser, daqui não tiro o pé
Eu vou cheirar, roubar, matar, para meu vício sustentar
Esse aqui é meu lugar”*

Sobre velas, rosas e lágrimas!



Coletivo Espaço Criativo | Agora É Avera
Aracaju/SE
Foto: Germana G. A.

AULA 3

Explorando o gênero slam poesia

Do ponto de vista formal, a poesia-slam se afasta daquela ideia tradicional de poema, com versos metrificados em estrofes. São poesias mais discursivas, mais proseadas, que se preocupam em ‘mandar o recado direto e reto’ ao público ouvinte [...] São poemas que se aproximam do ritmo do rap, já que os eventos de slams são heranças da cultura hip-hop, por isso também podem ser caracterizados como letramentos literários de reexistência (Souza, 2011). E assim como o gênero rap é apreciado por muitos jovens da periferia, o gênero poesia-slam também o é (Neves, 2021, p. 83).

OBJETIVOS

- | **Compreender** os elementos essenciais do gênero textual slam poesia.
- | **Analisar** a estrutura e as características dos poemas de slam, destacando as temáticas e o uso de recursos expressivos.

PREVISÃO DE APLICAÇÃO

1 aula de 50 minutos

RECURSOS

- | Projetor
- | Caixa de som
- | Vídeo de performance de slam poesia
- | Impressões de poemas de slam
- | Canetas e marca-textos para anotações
- | Lousa ou quadro branco
- | Giz ou caneta para quadro branco

DESENVOLVIMENTO

- 1| Organize a sala em forma de U.
- 2| Revise brevemente o que foi aprendido nas aulas anteriores sobre o slam poesia e sua importância como forma de expressão artística e engajamento social.
- 3| Solicite que cada dupla apresente o cartaz, ou apresente os slides, com os trechos do poema que escolheram e explique as figuras de linguagem sonoras e as metáforas identificadas.
- 4| Durante a apresentação, peça que cada dupla justifique como essas figuras influenciam o ritmo, a sonoridade e a emoção do poema. Quais sensações ou ideias os recursos poéticos transmitem?

Reflexão:

- | Como o uso da voz e da expressividade corporal altera a percepção de um poema?
- | Em que medida a performance do poeta influencia a mensagem? Como seria se fosse apenas lida?
- | Que temas sociais são abordados? Por que esses temas são comuns no slam?
- | O que a linguagem simples e direta adiciona ao slam?
- | Como a repetição e as pausas funcionam no poema?

5 Após a apresentação, sistematize as observações na lousa ou quadro branco, destacando as figuras de linguagem mais recorrentes nos poemas apresentados.

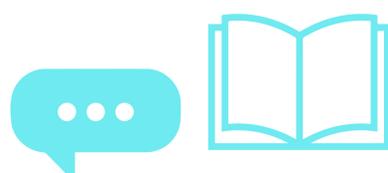
6 Explique que, ao longo da aula, as(os) estudantes irão aprofundar ainda mais esses conceitos, entendendo sua importância na construção do efeito performático no slam poesia.

7 Apresente um vídeo de performance de slam e oriente as(os) estudantes a observarem elementos específicos, como ritmo, entonação, pausas, repetições, expressividade oral e corporal, linguagem utilizada e tema abordado.

8 Pause o vídeo em momentos estratégicos para discutir a performance e destacar como a interação da(o) poeta com o público e o uso de linguagem direta e expressiva impactam a percepção da mensagem.

9 Após o vídeo, conduza uma discussão em grupo com perguntas para reflexão, incentivando as(os) estudantes a expressarem suas percepções.

10 Divida as(os) estudantes em pequenos grupos e distribua cópias de diferentes poemas de slam, além de canetas e marca-textos.



Sugestões

- | ALCALDE, Emerson (Coord.). **Empoderamento Feminino**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019 (Coleção Slam).
- | ALCALDE, Emerson (Coord.). **Negritude**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019 (Coleção Slam).
- | ALCALDE, Emerson (Coord.). **Antifa**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019 (Coleção Slam).
- | ALCALDE, Emerson (Coord.). **LGBTQIA+**. São Paulo: Autonomia Literária, 2019 (Coleção Slam).
- | ALCALDE, Emerson (Coord.). **Protagonismo Juvenil**. São Paulo: Autonomia Literária, 2022 (Coleção Slam).
- | ALCALDE, Emerson (Coord.). **Luta de Classes**. São Paulo: Autonomia Literária, 2023 (Coleção Slam).
- | DUARTE, Mel (Org.). **Querem nos calar**: poemas para serem lidos em voz alta (uma antologia). São Paulo: Planeta, 2019.
- | SLAM DA GUILHERMINA (Org.). **Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas**: Slam Interescolar. São Paulo: LiteraRua, 2021.

11 Instrua cada grupo a identificar e destacar elementos como rimas, repetições, jogos de palavras e figuras de linguagem (metáforas, onomatopeias, aliterações, assonâncias, etc.), além de passagens que evocam emoções fortes ou imagens visuais intensas.

12 Dê cerca de 10 minutos para essa análise colaborativa e, em seguida, peça que cada grupo compartilhe suas observações com a turma.

13 Questione como as(os) estudantes percebem o impacto desses elementos na experiência com o slam e como eles contribuem para criar uma identidade própria ao gênero.

14 Finalize convidando cada estudante a refletir sobre temas que a(o) inspiram ou indignam e que poderia transformar em um poema de slam. Dê exemplos de temas contemporâneos, como empoderamento, preconceito, desigualdade e identidade.



Sugestões:

FIGURAS DE LINGUAGEM



| FIORIN, José Luiz. **Figuras de Retórica**. São Paulo: Contexto, 2014.

| **Como escrever um poema com figuras de linguagem** – Canal Ficçomos

| **Música “Metáfora”**, de Gilberto Gil

| Filme **“O carteiro e o poeta”**

| **Onomatopeia** – Mundo Educação

| **A sonoridade na poesia**: aliteração, assonância, repetição e onomatopeia
Canal Professor Wesley Barbosa

RITMO E RIMA



| **O ritmo nos poemas**

Canal Um barco ao mar

| **Ritmo, métrica e verso: qual a relação?**

Canal Um barco ao mar

| **Rima e ritmo**

Canal Klan Academy Brasil

| **Como escrevo meus poemas | rimas, sonoridade, tema** – Canal Ficçomos

| **Como fazer poemas com ritmo?**

Canal Expandindo o Português



Desafio

Proponha que cada estudante escolha um tema de relevância social ou cultural que gostaria de explorar. Deve ser algo que (a)o afeta diretamente ou que observa ao seu redor. Oriente que tragam na próxima aula algumas anotações sobre o tema escolhido, incluindo ideias iniciais para um poema. Incentive-as(os) a pensar sobre a linguagem, o tom e o sentimento que desejam transmitir, considerando como o slam utiliza a oralidade e o ritmo para intensificar a mensagem.

Para completar o desafio, peça que reflitam sobre como incorporariam gestos, pausas e entonações para dar vida às palavras. Essa preparação servirá de base para começar a escrever e experimentar seus próprios poemas na próxima aula, permitindo que entrem em contato com o estilo e a expressividade típicos do slam.



14 DE MARÇO DE 2018

Mali [+ saiba mais](#)

Desde cedo submetida
A adjetivos covardes
Negrinha, mulata
Quilombo dor
É o combo do nosso horror
Mas a dor não nos matou
O que nos matou foram 4 tiros
na cabeça
De um de nossos ramos mais bonitos
Mais uma flor negra morre
Mais um sentimento doido corrói
Mais uma vez tiraram de nós o amor
Mais uma negra né, nem importa pô
Mas a cada dia que passa
Eu tenho mais sede de sangue de
senhor de engenho
De matar meu capataz e livrar
minhas irmãs de cada grilhão.
Desse tiro certo na cabeça
Que nem oração da minha mãe velha
Salvou desse mundão

Marielle sempre presente
onde havia discriminação
E hoje a gente sente a falta de uma luz
De tamanha imensidão
A nossa dor é a nossa luta
e foi assim
Que a gente aprendeu
Então abaixa a cabeça
Que não vamos aturar nenhum dos
seus (que as pretinhas sangue no
olho sobreviveu)
Silenciar a nós pode até parecer fácil
Quero ver matar legado
Se hoje eu choro
Amanhã não vou deixar fácil
Dificultar pra vocês é uma honra
Preta com sangue no olho
Dá medo em branco estorvo
Então podem ir se acostumando
Porque o que acreditamos
não será morto
Marielle Franco, sua voz
ecoará os nós
E desatamos por ti, algoz

AULA 4

Oficina de produção de poesia de slam

A boca é um dos fatores que ajudam e interferem na produção da voz, além de ser um canal. A voz está intimamente ligada ao corpo por vibrações corporais. A voz é acompanhada por movimentos corporais não vocais e que interferem no significado da mensagem vocal. [...] Nesse sentido, a voz é um signo escultórico, ou seja, ela é construída na garganta e entalhada no corpo (Matos, 2018, p. 175).

OBJETIVOS

- | **Desenvolver** habilidades de produção escrita de poemas.
- | **Estimular** a criação autoral de poemas no gênero slam, a partir de temas de relevância social ou cultural.
- | **Desenvolver** a expressão oral e corporal como parte integrante da performance poética.
- | **Incentivar** o protagonismo das(os) estudantes na construção de narrativas que dialoguem com suas experiências e percepções.

DESENVOLVIMENTO

- 1| Organize a sala em forma de U.
- 2| Revise brevemente o que foi discutido na aula anterior sobre os elementos do gênero slam poesia.



OFICINA DE ESCRITA CRIATIVA

(50 minutos)

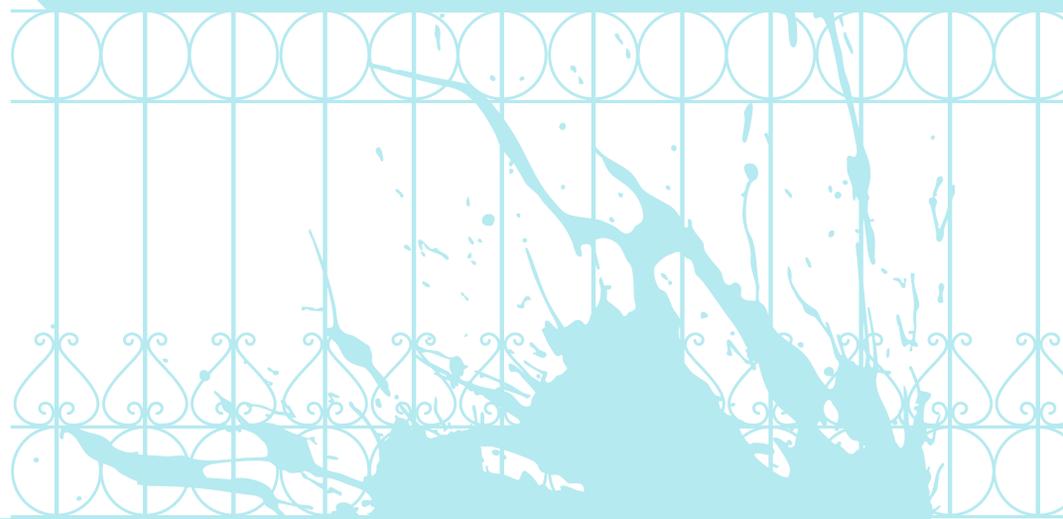
- 3| Oriente as(os) estudantes a retomarem as anotações feitas em casa sobre os temas escolhidos para a produção de um poema.
- 4| Informe que, nesta etapa, cada estudante terá a oportunidade de escrever o próprio poema de slam, aplicando os conceitos explorados nas aulas anteriores.
- 5| Explique que o objetivo é transformar as ideias anotadas em versos impactantes, utilizando linguagem direta, ritmo, figuras de linguagem e outros recursos criativos que são característicos do gênero.
- 6| Reforce que o poema deve ter um tema social ou cultural relevante e refletir sua voz única, conectando-se ao público de forma sincera e expressiva.
- 7| Lembre as(os) estudantes que o slam poesia é uma forma de expressão livre, portanto, não há necessidade de seguir uma métrica tradicional. O importante é que as palavras transmitam a mensagem desejada de maneira envolvente e autêntica.

PREVISÃO DE APLICAÇÃO

2 aulas de 50 minutos

RECURSOS

- | Projetor
- | Caixa de som
- | Papel
- | Canetas e marca-textos para anotações



8 Proponha perguntas para guiar a escrita:

Que palavras ou imagens vêm à sua mente quando você pensa no tema que escolheu?

Como elas podem se transformar em versos?

Quais emoções você deseja despertar no público com o seu poema? Como as palavras e o tom podem ajudar a transmitir essas emoções?

Como você pode usar metáforas, comparações, aliterações, assonâncias e onomatopeias para tornar sua mensagem mais impactante e visual?

Seu poema precisa ter um ritmo. Você prefere um ritmo mais rápido e intenso ou mais lento e reflexivo? Por quê?

Quais palavras ou frases você repetiria no poema para dar ênfase à sua ideia central? Por que elas são importantes?

9 Dê 15 minutos para que cada estudante esboce seu poema.

10 Após o período de escrita, oriente as(os) estudantes a formarem pequenos grupos (3 ou 4 pessoas) para compartilhar os esboços dos seus poemas.

11 Explique que o objetivo desse momento é oferecer e receber feedback construtivo, pensando em como melhorar ainda mais o impacto do poema. Instrua os grupos a discutirem:

O que mais chamou a atenção no poema?

(palavras, imagens, ritmo, emoções)

O que poderia ser mais desenvolvido ou ajustado?

(clareza da mensagem, uso dos recursos poéticos)

Como o poema se conecta ao público e ao tema social ou cultural abordado?

12 Circule pela sala enquanto os grupos discutem, ouvindo as trocas e, se necessário, oferecendo orientações pontuais.

13 Após o feedback das(os) colegas, reserve alguns minutos para que as(os) estudantes revisem os esboços, ajustando ou ampliando as ideias com base nas sugestões recebidas.

14 Encerre a oficina destacando a importância de revisitar a escrita como um processo criativo e iterativo, que ganha força com a troca de percepções.

Sugestões

▸ **Como fazer poesia slam** | Poesia oral

▸ **Direitos Humanos & Poesia** (Slam na Escola) | Lu de Lupa

OFICINA DE PERFORMANCE

(50 minutos)

15 Com a sala organizada em U, exiba os dois vídeos em que há interpretações diferentes do poema “Poema em Linha Reta”, do poeta português Fernando Pessoa.

16 Solicite que as(os) estudantes observem:

A **tonalidade** e o **ritmo** da leitura.

As **emoções transmitidas** pelos intérpretes.

As **possíveis interpretações** que cada performance sugere.

Sugestões

▮ **Poema em Linha Reta**, por Sílvio Matos.

▮ **Poema em linha reta**, por Osmar Prado (exibir a partir do tempo de 1,8 minutos).

17 Estimule as(os) estudantes a perceberem como diferentes interpretações e entonações podem alterar a recepção e o impacto de um poema:

Qual interpretação os impactou mais e por quê?

Como os diferentes tons de voz e gestos influenciaram a mensagem do poema?

Que aspectos do poema ficaram mais evidentes em cada vídeo?

18 Destaque como a interpretação é essencial para dar vida ao texto poético, conectando as palavras escritas às emoções, intenções e contextos culturais de quem as apresenta. Ressalte que a prática de interpretar enriquece a experiência literária, promovendo não apenas a compreensão do poema, mas também um envolvimento emocional e sensorial mais profundo.

19 Depois dessa atividade, proponha que todos se desloquem para um espaço diferente da sala de aula, como o pátio, o auditório ou o teatro da escola, se disponível. Explique que a mudança de ambiente ajuda a criar um clima mais próximo ao dos eventos de slam, favorecendo a criatividade e a expressividade.

20 No espaço escolhido, organize as(os) estudantes em pequenos círculos ou grupos de 3 a 4 pessoas, onde poderão praticar a leitura e a performance de seus poemas, mesmo que ainda estejam inacabados.

21 Incentive que testem:

- | **Entonação e pausas** para dar vida aos versos.
- | **Gestos e expressões** corporais que complementem e reforcem a mensagem.
- | **Volume, projeção da voz e dicção**, ajustando para que todas as pessoas no grupo possam ouvir claramente.
- | **Ritmo e fluidez**, observando como as palavras fluem e conectam-se no poema.

22 Durante as apresentações nos grupos, peça que cada participante dê um feedback construtivo, elogiando pontos fortes e sugerindo melhorias.

23 Circule entre os grupos, observando as performances e oferecendo sugestões específicas para aprimorar a entrega e a conexão emocional com o público.

24 Após a prática nos grupos, convide algumas(os) estudantes para se apresentarem em frente a toda a turma no espaço amplo, como no teatro ou no pátio. Explique que esse é um momento de celebração e aprendizado coletivo, onde todas(os) podem aprender umas(os) com as(os) outras(os).

25 Finalize a oficina com uma breve discussão sobre o impacto de performar um poema em um espaço aberto, destacando como a interação com o público e o ambiente pode transformar a experiência.



Sugestões

- | **Tutorial Slam:** Como criar um poema orgânicamente - Salva Soler
- | **Poema** - Como criar um Slam na escola?
- | **Almanaque teatral** - Jogos de aquecimento com Mônica Lovato
- | **5 Dicas** para melhorar a expressão facial 
- | **Técnica de expressão vocal**
A voz do ator



Desafio

Para encerrar a aula, desafie as(os) estudantes a revisarem e refinarem seus poemas, preparando-se para uma batalha de slam na próxima aula.

Dependendo da infraestrutura e dos recursos tecnológicos disponíveis na sua escola e entre as(os) estudantes, você pode optar por realizar uma competição de slam presencial ou virtual.



PARA A BATALHA PRESENCIAL:

Incentive-as(os) a praticar em casa a performance completa, explorando gestos, pausas e entonação para tornar suas apresentações mais impactantes. Explique que, durante a batalha presencial, terão um espaço para compartilhar suas vozes com a turma e o júri, recebendo apoio e reações do público, recriando a atmosfera vibrante dos slams ao vivo.



PARA A BATALHA VIRTUAL:

Oriente-as(os) a gravar um vídeo de ensaio em casa, testando enquadramentos, iluminação e expressividade na câmera, além de trabalhar na fluidez e intensidade do poema. Explique que, na batalha virtual, seus vídeos serão compartilhados em uma plataforma digital, onde poderão receber curtidas e comentários, ampliando o alcance de suas mensagens e trazendo uma experiência interativa semelhante a eventos on-line de slam.

Reforce que, em ambas as modalidades, o mais importante é a autenticidade e a coragem de expressar suas vozes e sentimentos.



Primeira competição de Slam em Duplas de Aracaju/SE.
@a.nnesouza

Slam, batalha do Rosa Elze, São Cristóvão/SE.
Foto: João Victor



Atenção: Reserve o espaço onde a batalha de slam será realizada (presencialmente) ou a plataforma onde os vídeos serão publicados, garantindo que seja adequado para as apresentações. Informe as(os) estudantes, a equipe gestora da escola e demais envolvidos sobre a data e horário do evento com a devida antecedência. Considere também convidar outras(os) professoras(es) e suas turmas para prestigiarem a atividade, presencial ou virtualmente, promovendo maior engajamento e valorização do momento.



A AULA

Sabá Poeta  + saiba mais

Todos sentados nos seus lugares, a aula vai começar “SILÊNCIO!”

Rebobine a fita, vamos recomeçar.

É errado o meu “barulho” ou me sentir inadequada por tentar me expressar?

Nos cobram que enquanto adultos, saibamos caminhar, resolver problemas, externar sentimentos, nos comunicar.

Mas quando tentei falar, estava presa em uma carteira, olhando pra nuca do colega.

E vocês querem culpar pelo sentimento de individualismo encrostado?

Vocês me criaram assim, fazendo esquecer tudo que eu era e me remontar de tudo que vocês queriam que eu fosse, um doce. Parada, presa e em silêncio.

POIS JÁ DIGO QUE NÃO ME CONTENTO, NÃO ME CONTENTO, nunca me contentei e fiz movimentos contrários buscando algo que me enxergasse enquanto ser humano e não robô. A escola parecia um terror. Ficar calada demais era errado, falar demais era errado, olhar pro lado era errado e eu nunca soube o que era certo.





E por nunca ter certeza de como eu deveria caminhar e do que era politicamente correto, Eu só falava em odiar “EU ODEIO A ESCOLA” “EU ODEIO ESTUDAR”

E namoral olhando agora, puxo da memória o quanto me sentia inadequada e burra por não fazer parte do grupo que andava como mandava o tradicional. Meu olho brilhava mesmo era nas apresentações escolares, onde eu ensaiava, dançava, interagia e ninguém podia falar um “a” porque somente naquele momento, era isso que eles queriam.

Nunca fui boa no silêncio, MEU CORPO TODO GRITA e hoje eu consigo te honrar e te ouvir.

Agora estou aqui, uma aluna totalmente fora de todo padrão, caminhando enquanto educadora e advinha, bem longe do tradicional.

Piso na escola sem sentimento de ódio, mas de indignação.

Sentada em roda e em trocas com os meus, SIM, os meus aprendo mais que ensino.

Sempre em momentos reflexivos, dou abrigo à realidade, “Você tem vontade de aprender com fome?” deixei esse questionamento na cantina, quando negaram comida ao meu educando. É oprimido querendo ser opressor, aqui não meu senhor, tamo tudo no mesmo barco, na busca pela conquista por oportunidade, espaço.

Com essa educação defasada, fazer “nossa parte” não é suficiente, só vai pra frente com dois pés na porta e trabalho de base. Eles querem que a gente se sinta assim, espalhado e sozinho, sem poder recorrer a ninguém, sem poder olhar pro lado, porque coletivo é mais forte, em coletivo a gente toma um norte.

*No dia em que o morro descer não for carnaval,
ninguém vai ficar pra ver o desfile final.
Pois esse é o meu desejo real, que a escola
seja espaço de trabalho de base e coletivo,
acolhimento por ser quem somos, sem anular
nosso real conhecimento. A gente é gente, tem
vivência e está vivo.*

*Na minha sala de aula, eu quero os meus
falando e em trocas reais ver tudo que eu nunca
tive, vários momentos de pertencimento sem
se sentir inadequado por buscar o aprendizado
da forma que melhor quiser, pois se vocês não
querem seres humanos críticos e pensantes,
cês tão lenhados, por que a nova geração
vem munida de movimentação, informação,
correndo com as próprias pernas e sem um saco
que só recebe. QUESTIONEM MESMO, PORQUE
VERDADE ABSOLUTA SÓ EXISTE NA CABEÇA DE
QUEM NÃO CAMINHA POR MEDO.*

AULA 5

Batalha de slam escolar

Após ter realizado uma oficina de escrita criativa e um slam em cada sala de aula, sendo quatro salas por séries, junto todas em um único dia para um Slam Intersalas. Convido o Slam da Guilhermina para organizar o evento comigo [...] Por incentivo nosso, criaram cartazes de apoio aos colegas poetas, gritaram e choraram de emoção. Na premiação, medalhas e livros (Alcalde, 2021, p. 17).

OBJETIVOS

- | **Explicar** a dinâmica e as regras das batalhas de slam, destacando os critérios de avaliação, a participação do público e a organização do evento.
- | **Apresentar** os campeonatos intra e interescolares de slam poesia.
- | **Realizar** uma batalha de slam entre os(as) estudantes, proporcionando um espaço de expressão artística e criatividade.

PREVISÃO DE APLICAÇÃO

2 aulas de 50 minutos

RECURSOS

- | Projetor
- | Caixa de som
- | Fotos e vídeos de campeonatos intra e interescolares de slam
- | Placas de papelão ou miniquadros brancos
- | Marcadores para quadro branco

DESENVOLVIMENTO

1 | Organize a sala em forma de U.

2 | Inicie com uma pergunta:

O que torna uma competição de slam poesia interessante e envolvente?

3 | Converse sobre performance, competitividade saudável e interação com o público, retomando aspectos do slam discutidos nas aulas anteriores.

4 | Explique as regras gerais de uma batalha de slam:

- | Os poetas apresentam poemas originais em até 3 minutos.
- | Não é permitido o uso de adereços, figurinos ou instrumentos musicais.
- | Cinco jurados são escolhidos aleatoriamente entre o público presente.
- | O desempenho é avaliado tanto pelo conteúdo quanto pela performance.
- | As notas são atribuídas de 0 a 10, geralmente com valores quebrados para evitar empates. Cada jurado escreve sua nota em uma placa, que é levantada simultaneamente ao final de cada apresentação.
- | No cálculo dos pontos atribuídos pelos jurados, a maior e a menor nota caem.



5 Explique que, em 2015, iniciou-se em São Paulo, por iniciativa do Slam da Guilhermina, batalhas de slam intraescolares (dentro da própria escola), que, depois, tornaram-se interescolares (envolvendo várias escolas), onde as(os) estudantes podem competir.

6 Exponha um vídeo curto de uma competição de slam interescolar para ilustrar como é realizada na prática. Peça para que as(os) estudantes observem como as(os) participantes usam a voz, gestos e pausas; a interação com o público; a diversidade de temas abordados e como o júri dá as notas.



Momento da Batalha Presencial *

7 Reforce as regras e lembre a turma e o público presente da importância do respeito mútuo durante as apresentações.

8 Apresente o júri, que pode ser composto por estudantes voluntárias(os) ou professoras(es) convidadas(os).

9 Estabeleça um critério para a ordem das apresentações.



Sugestões



Final do 10º SLAM INTERESCOLAR SP

Ensino Fundamental II

Chave A - Seletivas IX Slam Interescolar SP

Ensino Fundamental II

SLAM INTERESCOLAR SP 2018 - EMEF

Cláudio Manoel da Costa



10 | Organize as apresentações em rodadas:

- | Cada representante de grupo apresenta um poema em até 3 minutos.
- | Após cada apresentação, o júri atribui notas em placas (com valores de 0 a 10, preferencialmente com casas decimais para evitar empates), que são levantadas simultaneamente.
- | Encoraje o público a participar com aplausos, estalos de dedos ou expressões de apoio.
- | Depois de contabilizados os pontos, anuncie as(os) vencedoras(es) e promova um momento de celebração coletiva.
- | Faça um fechamento destacando a importância de cada apresentação e a potência da poesia como forma de expressão.
- | Em uma próxima aula, convide as(os) estudantes a refletirem sobre o impacto da experiência e o que aprenderam.



Momento da Batalha Virtual *

11 | Explique a dinâmica da batalha virtual:

- | Cada estudante gravará sua performance.
- | O vídeo será enviado ao(à) professor(a), que subirá os arquivos para uma plataforma, como YouTube ou TikTok.
- | A votação será baseada no número de visualizações do vídeo ou nas curtidas recebidas na plataforma até uma data previamente definida.



12 | Estabeleça as regras para as gravações:

- | O poema deve ter no máximo 3 minutos.
- | As performances devem manter o foco na criatividade, clareza e expressão.
- | As gravações devem ser feitas em um fundo neutro e um espaço silencioso.

13 Instrua a turma sobre o prazo para envio das gravações.

14 Após o período de votação, revele as(os) vencedoras(es) em um momento coletivo presencial ou on-line.

15 Reforce o valor da criatividade e do esforço de cada participante.

16 Conduza uma discussão sobre a experiência de criar e compartilhar performances de forma digital, refletindo sobre o alcance e impacto desse formato.

* **Lembre-se** de que você, professor(a), pode optar por realizar uma competição de slam presencial ou virtual, dependendo da infraestrutura e dos recursos tecnológicos disponíveis na sua escola e entre as(os) estudantes.



Sugestões



| **O que é Slam**

| **Como montar um slam**



PARA FECHAR A CONVERSA...

... uma pausa, mas não um ponto final!



PARA FECHAR A CONVERSA...

... uma pausa, mas não um ponto final!

Esta sequência didática foi elaborada com o objetivo de proporcionar às(aos) estudantes uma experiência rica e diversificada com o slam poesia, explorando suas camadas de significado, formas de interpretação e impacto expressivo. Ao longo das atividades, buscou-se promover o desenvolvimento das habilidades de leitura, escuta, expressão oral e corporal, além da análise crítica, conectando as(os) estudantes aos letramentos críticos e multiletramentos por meio de uma linguagem viva, dinâmica e profundamente ligada à realidade contemporânea.

A função desta proposta é mostrar que o slam não é apenas uma prática artística, mas também uma forma potente de empoderamento social e expressão identitária. Por meio das performances, as(os) estudantes entram em contato com múltiplas vozes, estilos e vivências, aprendendo a valorizar a diversidade e a construir suas próprias narrativas de forma criativa e reflexiva. O slam poesia, mais do que uma leitura ou apresentação, é um convite à escuta ativa e à construção coletiva de significados.

A relevância desta abordagem está em fazer da sala de aula um espaço de diálogo entre a cultura escolar e as manifestações culturais contemporâneas, promovendo o protagonismo das(os) estudantes em suas leituras do mundo. Por meio do slam, elas(es) desenvolvem habilidades de argumentação, crítica e interpretação de múltiplas linguagens, enquanto trabalham questões éticas, sociais e políticas de maneira engajada e significativa.

Dessa forma, cara professora, caro professor, ao levar o slam poesia para a sala de aula, você está oferecendo às(aos) estudantes uma oportunidade de explorar suas vozes e construir novos olhares sobre si mesmas(os) e sobre o mundo. Permita que as(os) jovens se expressem, transformem e se conectem por meio da poesia falada. Siga acreditando no poder transformador da educação e da arte – juntas, elas podem mudar vidas!

REFERÊNCIAS

ALCALDE, Emerson. De Belleville ao Romano: o Slam da Guilhermina vai às escolas. In: SLAM DA GUILHERMINA (Org.). **Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas**: Slam Interescolar. São Paulo: LiteraRua, 2021. p.14-17.

ANDRADE, Carlos Drummond. Aula de Português. **Esquecer para lembrar**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979. p. 87-88.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Muito além da gramática**: por um ensino de línguas sem pedras no caminho. São Paulo: Parábola, 2007.

AZEVEDO, Claudinéia B.; TARDELLI, Marlete C. Escrevedo e falando na sala de aula. In: GERALDI, João Wanderlei; CITTELI, Beatriz. **Aprender e ensinar com textos de alunos**. Vol 1. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 27-49.

BAKHTIN. M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN. M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1992 [1952-1953], p. 261-306.

BAKHTIN. M. M.; VOLOCHÍNOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 14. ed. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Oliveira. São Paulo: Hucitec, 2010 [1929].

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Organização, tradução, posfácio e notas: Paulo Bezerra; notas da edição russa: Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BENTES, Anna Christina. Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. In: RANGEL, Egon de Oliveira; ROJO, Roxane. **Língua Portuguesa**. Coleção Explorando o Ensino. Brasília - MEC, v. 19, 2010. p. 129-154.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 17 fev. 2023.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**: cultura escrita e literatura, séculos XI-XVIII. Trad. Luzmara Curcino Ferreira. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

- COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; SIMIONI, Claudete Aparecida. A. Sequência Didática: uma proposta metodológica curricular de trabalho com os gêneros discursivos/textuais. *In*: BARROS, Eliana Merlin Deganutti; RIOS-REGISTRO, Eliane Segati (Orgs.). **Experiências com Sequências Didáticas de gêneros textuais**. Campinas, SP: Pontes, 2014. p. 15- 39.
- COULMAS, Florian. **Escrita e sociedade**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.
- D'ALVA, Roberta Estrela. Um microfone na mão e uma ideia na cabeça – o *poetry slam* entra em cena. *Synergies Brasil*, nº 9 – 2011, p. 119-126.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.
- DOLZ, Joaquim, NOVERRAZ, Michèle, SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o oral e a escrita: apresentação e procedimento. *In*: DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- DUARTE, Mel (Org.). **Querem nos calar**: poemas para serem lidos em voz alta (uma antologia). São Paulo: Planeta, 2019.
- FERRAREZI JR., Celso; CARVALHO, Robson S. de. **De alunos a leitores**: o ensino da leitura na Educação Básica. São Paulo: Parábola, 2017.
- GONÇALVES, Adair Vieira; FERRAZ, Mariolinda Rosa Romera. Sequência Didática: ferramenta de aprimoramento da prática pedagógica e de desenvolvimento dos saberes discentes. *In*: BARROS, Eliana Merlin Deganutti; RIOS-REGISTRO, Eliane Segati (Orgs.). **Experiências com Sequências Didáticas de gêneros textuais**. Campinas, SP: Pontes, 2014. p. 69-96.
- GOVERNO DO ESTADO DE SERGIPE. **Matriz de Habilidades de Língua Portuguesa da BNCC**. 2021. Disponível em: <https://educ.se.gov.br/saese/>. Acesso em: 20 jun. 2023.
- KLEIMAN, Angela (Org.). **Os significados do letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995.
- KLEIMAN, Angela. Apresentação. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 9-15.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria & prática. 16. ed. Campinas, SP: Pontes, 2016.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

MACHADO, Anna Raquel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *In*: ABREU-TARDELLI, Lília Santos; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Orgs.). **Linguagem e educação: o ensino e a aprendizagem de gêneros textuais**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2009. p. 123-151.

MARCUSCHI, Beth. Redação Escolar: características de um objeto de ensino. **Revista da Faced**, n. 9, p. 136-155, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MATOS, Edilene Dias. Memória, corpo e voz: teatralidade das poéticas orais. *In*: ASSUNÇÃO, Luiz; MELLO, Beliza Áurea de Arruda. **Paul Zumthor: memórias das vozes**. São Paulo: Assimetria Editora, 2018. p. 169-189.

MATTOS E SILVA, Rosa Virgínia. **“O português são dois..”**: Novas fronteiras, velhos problemas. São Paulo: Parábola, 2004.

MENDONÇA, Márcia Rodrigues de Souza. Um gênero quadro a quadro: a História em Quadrinhos. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.). **Gêneros Textuais & Ensino**. São Paulo: Parábola, 2010. p. 207-224.

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

NEVES, Cynthia Agra de Brito. Prefácio: Poemar é preciso porque somos poesistência. *In*: SLAM DA GUILHERMINA (Org.). **Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas: Slam Interescolar**. São Paulo: LiteraRua, 2021. p. 8-11.

NEVES, Cynthia Agra de Brito; SANTOS, Sóstenes Renan de Jesus Carvalho; HOLANDA, Maria Fabiana Medeiros de. Poetry Slam invade escolas de periferias paulistanas: eventos e práticas de letramentos literários no VIII Slam Interescolar de São Paulo. **Rev. Bras. Ling. Apl.**, Belo Horizonte, v. 23, n. 3, p. 1-24, 2023.

NOVA ESCOLA. **BNCC na prática: tudo que você precisa saber sobre Língua Portuguesa**. São Paulo: Nova Escola; Fundação Lemann, 2019.

POMPÍLIO, Berenice et. al. Os PCNs: uma experiência de formação de professores do Ensino Fundamental. *In*: ROJO, Roxane (Org.). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000. p. 93-126.

RAMOS, G. Conversas. **Organização Ieda Lebensztayn e Thiago Mio Salla**. Rio de Janeiro; São Paulo: Record, [1948], 2014.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos Multiletramentos: diversidade cultural e linguagens na escola. *In*: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SANTOS, Wagno da Silva; KARWOSKI, Acir Mário. **Pedagogia dos multiletramentos: desafios e perspectivas na docência**. Evidência, Araxá, v. 14, n. 14, p. 171-179, 2018.

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In*: DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 109-124.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: DOLZ, Joaquim, SCHNEUWLY, Bernard. **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 61-78.

SOARES, Magda. A necessidade de ler. **Revista TV Escola**. Brasília: Secretaria de Educação a Distância/MEC, n. 24, ago./set. 2001, p. 35-39.

STREET, Brian. *Literacy in theory and practice*. New York: Cambridge University Press, 1984.

STREET, Brian. *Cross-cultural approaches to literacy*. New York: Cambridge University Press, 1993.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

STREET, Brian; STREET, Joanna. A escolarização do letramento. *In*: STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014. p. 121-144.

VALVERDE, Victória. **Final do concurso Slam Sergipe traz poesia às ruas de Aracaju**. 24 out. 2018. F5 News. Disponível em: https://www.f5news.com.br/entretenimento/final-do-concurso-slam-sergipe-traz-poesia-as-ruas-de-aracaju_51071/. Acesso em 10 maio 2023.

VIEIRA, Francisco Eduardo; FARACO, Carlos Alberto. **Escrever na universidade: fundamentos**. São Paulo: Parábola, 2019.



A AUTORA

Renata Ferreira Costa é professora adjunta do Departamento de Letras Vernáculas e do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade Federal de Sergipe (UFS), além de coordenadora de pesquisa da mesma instituição. É líder do Grupo de Estudos Filológicos em Sergipe (GEFES/CNPq). É autora, dentre outros, dos livros *Multimodalidade e Práticas de Multiletramentos no Ensino de Línguas*, *Letramento Acadêmico e Gamificação* e *jogos nas práticas de leitura e análise linguística*.



Anne Souza é poeta, slammer, educadora social e slammaster do Slam da Norte e do primeiro Slam de Duplas de Sergipe. Graduada em Letras - Português pela Universidade Federal de Sergipe e pós-graduanda em Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa e Literatura, atua como coordenadora do projeto educacional Sankofa e integra o coletivo Engrenagem e a Frente Nacional de Mulheres do Hip Hop de Sergipe.



Anne utiliza a poesia como ferramenta de empoderamento e transformação, ampliando os horizontes educacionais e sociais por meio da palavra e do hip-hop.

41º FESPOFALE – Festival de Poesia Falada de Estância, Troféu 'Velha Poesia, Novos Poetas'



Mali descobriu na escrita, aos 12 anos, um refúgio e uma forma de expressão para suas vivências. A poesia e a música tornaram-se ferramentas de subversão e magia sonora em sua trajetória pessoal e artística.

Em 2016, iniciou sua atuação oficial no meio cultural como produtora de eventos de rua em Estância, interior de Sergipe. Ao ingressar na

Universidade Federal de Sergipe, em 2018, aproximou-se dos movimentos de poesia marginal de Aracaju, participando de recitais e batalhas de rima.

Em 2019, começou a atuar no Coletivo Bueiro, formado por mulheres negras e periféricas, promovendo batalhas de rima no bairro Rosa Elze. No ano seguinte, ingressou nos Slams de poesia marginal e foi consagrada Campeã Sergipana do Slam Sergipe, representando o estado no Slam BR.





Mayara Samanta (Sabá), conhecida como Sabá, é poeta, escritora, arte-educadora, produtora cultural e ativista na cultura hip-hop. Também é sacerdotisa afro-religiosa e graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe. Como dançarina, integra o corpo coreográfico Adupé Descidão e atua como slammaster do Slam do Mangue.



Terças autorais lá no @thestonespub, Aracaju/SE (2024).

A fusão de sua vivência empírica com sua formação acadêmica permitiu que Sabá levasse sua arte para as escolas, ministrando oficinas de escrita criativa, poesia e slam. Sua trajetória é marcada pela potência transformadora da educação e da arte, aliando resistência cultural à valorização de suas raízes.

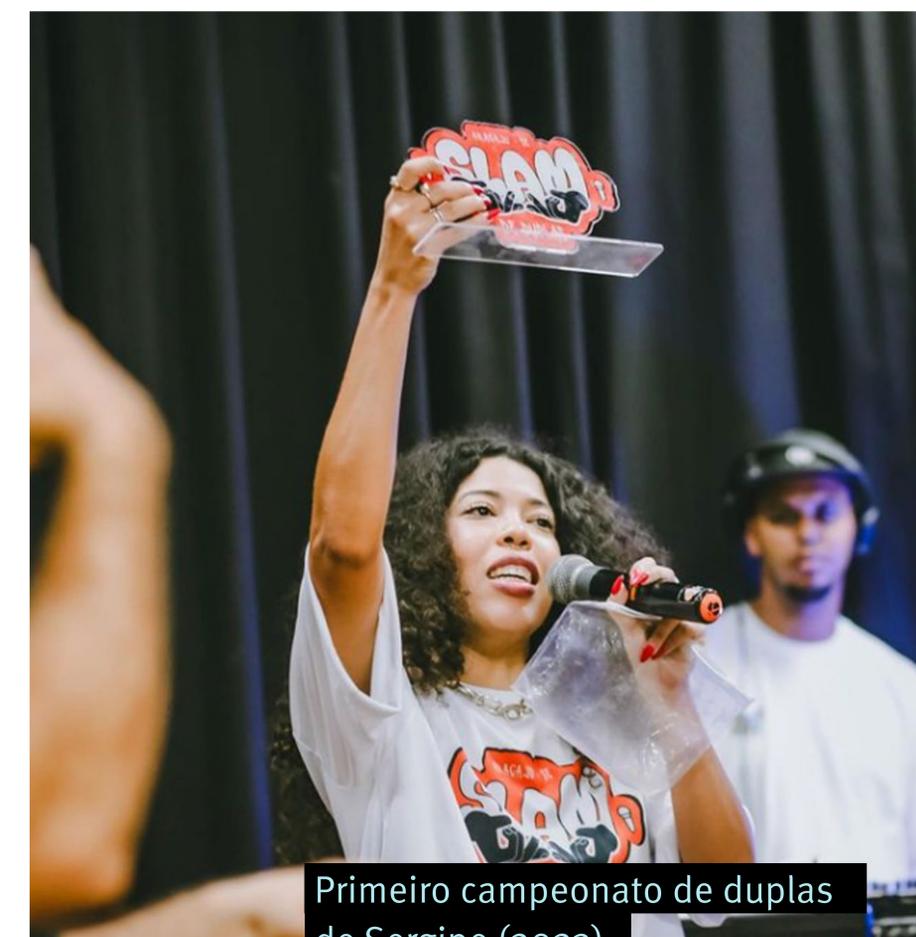




@yalasouzaa



Yala é rapper, poeta periférica e educadora, que transforma suas vivências em arte. Suas palavras são armas de luta e resistência na valorização do povo negro e periférico, utilizando o hip-hop como ferramenta de transformação social. É graduada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Sergipe e pós-graduada em Educação, Cultura e Diversidade.



Primeiro campeonato de duplas de Sergipe (2023).

Idealizadora do projeto Sankofa, que une pedagogia do hip-hop e poesia slam, Yala promove o resgate da sabedoria ancestral como forma de empoderamento. Slammaster do Slam da Norte e criadora do primeiro Slam de Duplas de Sergipe, Yala foi campeã do Slam Sergipe em 2023, representando o estado no Slam BR, o Campeonato Brasileiro de Poesia Falada.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

C837d Costa, Renata Ferreira
Das ruas para a sala de aula: práticas de multiletramentos no ensino fundamental a partir do gênero slam poesia [recurso eletrônico] / Renata Ferreira Costa. – Aracaju : Códice , 2025.
101 p. : il.

e-ISBN 978-65-86874-22-8

1. Letramento. 2. Ensino fundamental. 3. Poesia. 4. Material didático. I. Título.

CDU 808

