



Universidade Federal  
de Campina Grande

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO

**PERFORMANCE DO TEXTO POÉTICO: A POESIA *SLAM* E SUAS  
POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES**

**Haissa de Farias Vitoriano Pereira**

Linha de Pesquisa: Ensino de Literatura e Formação de Leitores  
Área: Estudos Literários

Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

**CAMPINA GRANDE**  
**Setembro, 2024**

**PERFORMANCE DO TEXTO POÉTICO: A POESIA *SLAM* E SUAS  
POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES**

**Haissa de Farias Vitoriano Pereira**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da UFCG, como requisito obrigatório para obtenção do título de mestra.

Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

**CAMPINA GRANDE**

**Setembro, 2024**

P436p Pereira, Haissa de Farias Vitoriano.

Performance do texto poético: a poesia *slam* e suas potencialidades na formação de leitores / Haissa de Farias Vitoriano Pereira. – Campina Grande, 2024.

124 f.: il. color.

Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2024.

"Orientação: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves".

Referências.

1. *Slam* - Brasil. 2. Poesia – Estudo e Ensino. 3. Performance.
  4. Corpo e Voz. 5. Formação de Leitores. 6. Ferramenta Pedagógica.
- I. Alves, José Hélder Pinheiro. II. Título.

CDU 82-1:37(043)

**HAISSA DE FARIAS VITORIANO PEREIRA**

**PERFORMANCE DO TEXTO POÉTICO: A POESIA *SLAM* E SUAS  
POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino (PPGLE) da UFCG, como requisito obrigatório para obtenção do título de mestra.

Orientador: Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves

Aprovada em: 26/09/2024

**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. José Hélder Pinheiro Alves  
Universidade Federal do Campina Grande – UFCG  
(Orientador)

Documento assinado digitalmente



TASSIA TAVARES DE OLIVEIRA  
Data: 31/10/2024 12:56:07-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dra. Tássia Tavares de Oliveira  
Universidade Federal do Campina Grande – UFCG  
(Membro Interno)

Documento assinado digitalmente



ELIANA KEFALAS OLIVEIRA  
Data: 31/10/2024 13:51:34-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dra. Eliana Kefalás Oliveira  
Universidade Federal de Alagoas - UFAL  
(Membro Externo)

Documento assinado digitalmente



LUCIANO BARBOSA JUSTINO  
Data: 31/10/2024 12:48:17-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Luciano Barbosa Justino  
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB  
(Membro Externo)

## DEDICATÓRIA

Mãe, Mainha, Mírian, dedico este trabalho a você.

Não tem como falar de voz e literatura sem pensar em ti. Aprendi a gostar de literatura te ouvindo à noite, lendo em voz alta, até que eu pegasse no sono. Lembro do arrepio ao te ouvir recitar *Ismália*, de Alphonsos de Guimaraens, e da beleza transcendental dela alcançando as duas luas que tanto desejava. Não posso ver uma lua banhada nas águas do mar sem que me lembre do que imaginei e senti quando me apresentou o poema. Sua voz e seu gosto pela literatura foram linha que costurou a base da minha existência e formas de ver o mundo.

Já faz tempo. Hoje você não está mais aqui, mas ainda encontro bilhetinhos seus dentro dos livros da estante, antes sua, que agora é minha. Às vezes são receitas, às vezes listas de compras, de filmes para locar, ou poemas que você me escrevia. Gosto de esquecer onde estão e encontrá-los, despreziosamente, ao abrir um livro aqui ou acolá. Digo que são nossos encontros casuais, na esquina de um poema, na encruzilhada de um romance. Outro dia encontrei um beijo. Sim, você tinha o hábito de tirar o excesso do batom, sempre vermelho, com beijos no papel, e encontrei um desses beijos num livro de Drummond. Emoldurei. Agora fica ao lado da minha cama. Obrigada por tudo, por todo esse legado, pelo amor que plantou em mim e por continuar se encontrando comigo pela nossa estante e memórias. Nada disso existiria sem você. Só posso pensar no quão afortunada sou pelo nosso encontro de almas. Por ora, eu agarro a lua do mar, você a do céu e nosso amor transcende entre os mundos.

## AGRADECIMENTOS

É tanto a agradecer. É difícil o caminho da pesquisa, sobretudo sendo mãe solo. A vida nem sempre foi/é gentil. Mas posso me dizer afortunada de bons encontros. Tenho na minha vida pessoas preciosas, sei o que é ter uma mão estendida na minha direção, um abraço, um colo. Aliás, um não, aqui é caso de plural. Começo então pela minha família. Maria Luiza, ou Malu, como ela prefere. Malu foi uma âncora quando precisei recalculiar a rota da vida. Precisei dimensionar responsabilidades e metas. Mas não só, Malu é o que me expande, me impulsiona. Com ela redescobri o sentido de viver e conheci um amor que não consigo traduzir. É coisa de pele, de cheiro, de olho. Dá pra entender? Malu é sinestesia pura e me reenergiza para qualquer desafio. É a certeza de que posso inaugurar mundos. Fruto do meu ventre, que hoje segura na minha mão. Te amo, filha, obrigada por tudo.

Agradeço a Arthur, meu irmão. Como caberia aqui toda a gratidão que tenho a você? Foi irmão pentelho, chato, encenqueiro, fazendo jus ao posto duradouro de caçula, mas também foi colo, afago e sustento. Obrigada pela parceria, por ser o tio-pai da minha filha e formar, com a gente, uma família amorosa e fora dos padrões. Agora um pouco mais distante, mas só pela geografia. Que a vida lhe tenha a generosidade que você teve com a gente. Hoje com Elô e, em breve, Bennet, que já virá para os nossos colos, braços e abraços. Amo vocês.

Agradeço ao meu pai. A vida deu muitas voltas e hoje não conseguiria dar mais nenhuma sem tê-lo por perto. Obrigada pelo grande parceiro que você tem sido. Não vejo como conseguiria estudar e trabalhar se não fosse sua ajuda comigo e com Malu. Mas minha gratidão vai além disso, você é um pai amigo, com quem gosto de sentar e conversar sobre qualquer coisa. Que sorte a minha. Agradeço à vida por essa preciosidade. E a gratidão se estende a Cida, claro, que entrou na minha vida sendo sua companheira, e hoje também é família. Minha parceira fiel de crossfit. E a Davi, nosso caçulinha espoleta, cheio de perguntas e inquietudes. Mesmo barulhento e traquina, enche meu coração de amor. Amo vocês, obrigada por serem presente.

Agradeço aos meus avós maternos, Dona Zizi e Seu Miro, e aos paternos, Luzimar e Joaquim, em memória, por terem sido avós com todos os adjetivos possíveis. Vocês adoçaram minha experiência no mundo. A saudade é grande, mas grande também é a alegria de tê-los tido em minha vida pelo tempo que foi possível. Aos tios e tias, que são muitos, mas destaco, aqui, Raquel, Else, Hulda e Samuel, que sempre acreditaram em mim e me motivaram a continuar na jornada, ajudando também, sobremaneira, com minha filha. A Júlia, minha prima, que é uma

grande parceira e sempre me socorreu nos cuidados com Malu, muito além do que eu pedia. Não sei como faria se não tivesse vocês.

Ao meu orientador, Hélder, que, além de tudo, se mostrou amigo e parceiro. Foi professor da minha mãe e hoje me ensina. A vida tem dessas belezas. Posso dizer que tive uma escrita tranquila, sem o adoecimento “tão comum” à vida acadêmica, que já me acometeu em outros momentos. Obrigada, professor, por sempre entender meu tempo, respeitar meus limites, e se manter sempre por perto, incentivando e estimulando a pesquisa. Foi uma honra estudar a poesia ao seu lado. Seja a poesia dos livros, ou as tantas já memorizadas, que sempre costuraram e continuam costurando nossas conversas. Além da própria poesia da vida, afinal, qual o orientar que te ensina a fazer tempero de urucum, te mostrando a terra e a dinâmica de pilar e peneirar a semente? A convivência com Hélder é como olhar para um poema de Manuel de Barros por dentro, cheia de beleza e encanto pelas coisas cotidianas. Minha mãe dizia que só se conhece verdadeiramente uma pessoa comendo um quilo de sal com ela. E esses dois anos de pesquisa teve sal, teve mocotó, cuscuz, galinha, café e tanto mais. Mas, para essa fartura toda – e nem estou falando de comida –, não posso deixar de agradecer também a Etiene, sua esposa, que a vida me presenteou como uma amiga muito querida, com quem desfruto de ótimas conversas, cafés, vinhos. Celebro essa família, incluindo Davi, o rei das datas e marcos históricos. Hoje sinto que é um pouco minha também. Obrigada por tudo. Não haveria nada disso sem vocês.

Agradeço aos amigos e amigas que estiveram ao meu lado, aceitaram as ausências, mas nunca a ponto de me deixarem totalmente enfiada em casa (afinal, tenho essa capacidade). Como dizem, são a família que escolhemos. É um chavão, mas é isso. Obrigada por me levarem pro mundo, ainda que o mundo, muitas vezes, fosse a casa de vocês, quando nem eu mesma sabia que precisava tanto. Nada como conversas duvidosas, risadas e um tanto de embriaguez. Luis, Talita, Mica, Rafa, Roberto, Kali, Betinho, Mylena, Thays, Toninho. Obrigada por sempre acreditarem em mim. Poderia contar muitas histórias com vocês, mas elas ficam sempre mais interessantes quando contadas sob uma luz amarela e regadas à vinho. É tão melhor a vida nessa companhia. Como diz a canção de Carvalho e Capiba, a amizade dessas, “com gelosia feita de matéria rara e altas platibandas, com portão bem largo, que é pra se entrar sorrindo nas horas incertas, sem fazer alarde, sem causar transtorno”. Vocês são casa. Aos amigos que o mestrado também me trouxe, sobretudo Ana Beatriz e Verônica. Tê-las comigo fez a caminhada ser muito melhor.

Ao PPGLE, por proporcionar esse estudo, junto à Capes, que financiou parte da pesquisa, permitindo que eu me dedicasse com mais afinco aos estudos. Espero muito que esta

dissertação esteja à altura da oportunidade que me foi confiada. Agradeço também aos professores/as que fazem parte do programa e participaram da minha formação. E não poderia deixar de agradecer grandemente aos professores que participaram da minha banca de qualificação, Eliana Kefalás, Luciano Justino e Tássia Tavares, que se dedicaram ao meu texto de forma tão bonita, com leitura cuidadosa e detalhada, apresentando sugestões importantes que foram absorvidas e incorporadas para a finalização deste trabalho. Meu muito obrigada.

Não sou uma pessoa religiosa. Costumo rejeitar os dogmas e evitar os templos. Mas, no íntimo do meu quarto, me aquece o coração pensar no Deus da minha mãe. Aquele de quem ela falava com tanto carinho e com quem tinha experiências tão singulares. Um dia, ela o pediu pra ver um planeta no céu, que foi anunciado nos jornais, mas que não poderia ser visto de Campina pelas condições climáticas. Ela foi no terraço e disse que Deus iria abrir um buraco no céu só pra mostrá-lo à gente. E assim foi, a nuvem abriu e lá estava o planeta. Gosto de pensar nesse Deus do detalhe, das coisinhas miúdas. Em alguns momentos, pedi para que ele desanuviasse minha mente para que eu visse o que não estava conseguindo ver. Dormia com a fé que minha mãe tinha, de que ele o faria. Pela manhã, lá estava, e eu via. Sentava em frente ao computador e começava a escrever. Por isso, também, sou grata.

Concluir esta pesquisa me apazigua. Mesmo tendo a dificuldade das leituras, do engajamento na escrita, da vida que não para pra nada disso, posso dizer que tive meus olhos brilhando pelo que fazia o tempo todo. É o que amo fazer. Viver essa experiência me reconectou comigo. Por tudo isso, genuinamente, agradeço.



*excuse moi, pardon  
me ...*

*je ne parle pas bien français  
je ne parle pas bien anglais non plus  
je ne parle pas bien  
je ne parle pas bien  
je ne parle pas bien  
je ne parle pas bien*

...

*eu tenho uma língua solta  
que não me deixa esquecer  
que cada palavra minha  
é resquício da colonização*

*cada verbo que aprendi conjugar  
foi ensinado com a missão  
de me afastar de quem veio antes*

*nossas escolas não nos ensinam  
a dar voos, subentendem que nós retintos  
ainda temos grilhões nos pés*

*esse meu português truncado  
faz soar em meus ouvidos  
o lançar dos chicotes  
em costas de couros pretos  
nos terreiros de umbanda  
evocam liberdade e entidade  
com esse idioma que tentou nos prender*

*cada sílaba separada  
me faz lembrar  
de como fomos e somos segregados*

*nos encostaram nas margens  
devido a uma falsa abolição  
que nos transformou em bordas*

*me...*

*je ne parle pas bien  
je ne parle pas bien*

*tiraram de nós o acesso  
a ascensão*

*e eis que na beira da beira, ressurgimos  
reinvenção*

*nossa revolução surge e urge  
das nossas bocas  
das falas aprendidas  
que são ensinadas  
e muitas não compreendidas  
salve, a cada gíria*

*je ne parle pas bien  
temos funk e blues  
de baltimore a heliópolis  
com todo respeito edith piaf  
não é você quem toca no meu set list  
eu tenho dançado ao som de “coller la petite”*

*je ne parle pas bien  
o que era pra ser arma de colonizador  
está virando revide de ex-colonizado  
estamos aprendendo as suas línguas  
e descolonizando os pensamento  
estamos reescrevendo o futuro da história*

*não me peçam pra falar bem  
parce que je ne parle pas bien  
je ne parle pas bien  
je ne parle pas bien, rien  
eu não falo bem de nada  
que vocês me ensinaram*

## RESUMO

O *Poetry Slam* é um movimento que nasceu em Chicago, EUA, em 1984, e vem se disseminando no mundo todo, trazendo um espaço dinâmico e engajado de batalhas de poesias que aproximam, sobretudo, o jovem do universo poético. Sua presença no Brasil tem início em 2008. Contudo, as batalhas, aqui, ganharam identidade e assinatura próprias. No Brasil, o slam saiu dos espaços fechados e privados para ocupar as ruas, tendo, nos espaços periféricos, seu principal palco. Os sujeitos que participam dessa cena, tanto do ponto de vista da produção e competição do evento, quanto da plateia, também são, na sua maioria, periféricos, descentrados, seja numa perspectiva de gênero, de raça, étnica, econômica ou cultural. A revelia do que nos indicam inúmeras pesquisas sobre o lugar que a poesia tem hoje entre os jovens, sobretudo no âmbito do ensino, que revelam um lugar menor, a poesia-slam encontra nesses sujeitos seu maior público. Diante dessa observação, perguntamo-nos o que esses eventos e poesia teriam de tão magnéticos para atrair esse público. As hipóteses surgiram: a dimensão performática e a descentralização dos sujeitos e saberes. Para tanto, a pergunta que nos norteou foi: existem tipos de poesia que potencializam e são potencializados pela força da performance, sendo esta determinante na construção e consumação da sua própria poética? Se sim, de que modo isso aconteceria? Desse modo, formulamos, como objetivo geral desta dissertação, investigar, a partir de uma análise comparativa entre poema escrito e sua respectiva performance em apresentação de slams, de que modo os textos se aproximam e se distanciam, e quais elementos dessas performances são capazes de estruturar uma poética própria. Enquanto objetivos específicos, elencamos: (a) fazer um levantamento de antologias que privilegiem a produção da poesia-slam de alunos da educação básica, no cenário nacional; (b) analisar a antologia *Da rua para as escolas, das escolas para as ruas*; (c) selecionar três poemas da antologia, analisá-los e compará-los com sua respectiva performance, disponível no Youtube; (d) elaborar uma proposta de abordagem do texto poético em sala de aula que corrobore a formação de leitores. Esta é uma pesquisa de cunho bibliográfico e de caráter analítico. Inicialmente, partiremos da contextualização e definição dos slams no Brasil (Alcalde, 2024; Neves 2017, 2021; D’Alva, 2011, 2014), com sua presença nas antologias poéticas, abordando também a fortuna crítica sobre o tema. Em seguida, traremos uma abordagem sobre o ensino de poesia (Amorim *et al.*, 2022; Cosson, 2020; Pinheiro, 2018, 2020, 2024; Ribeiro, 2022; Pinheiro; Nóbrega, 2014), defendendo a performance como potencial ferramenta para o trabalho da poesia em sala de aula, a partir de teóricos que desenvolvem esse conceito (Zumthor, 2014; Rothenberg, 2006; Minarelli, 2010; Martins, 1997, 2002, 2003, 2023). Por fim, elaboraremos uma proposta de abordagem para poesia na sala de aula.

**Palavras-Chave:** slam; poesia, performance; voz; corpo; formação de leitores.

## ABSTRACT

*Poetry Slam* is a movement that was born in Chicago, USA, in 1984, and has been spreading all over the world, bringing a dynamic and engaged space for poetry battles that bring young people closer to the poetic universe. Its presence in Brazil began in 2008. However, the battles here have gained their own identity and signature. In Brazil, slam has moved out of closed and private spaces to occupy the streets, with peripheral spaces as its main stage. The people who take part in this scene, both from the point of view of the event's production and competition, as well as the audience, are also mostly peripheral, decentralized, whether from a gender, racial, ethnic, economic or cultural perspective. Despite what countless studies have shown us about the place poetry has among young people today, especially in education, which reveal a lesser place, slam poetry finds its largest audience in these subjects. Faced with this observation, we wondered what was so magnetic about these events and poetry to attract this audience. The hypotheses emerged: the performative dimension and the decentralization of subjects and knowledge. To this end, the question that guided us was: are there types of poetry that potentiate and are potentiated by the force of performance, which is decisive in the construction and consummation of their own poetics? If so, how would this happen? Thus, the general objective of this dissertation was to investigate, based on a comparative analysis of the written poem and its respective performance in slams, how the texts approach and distance themselves, and which elements of these performances are capable of structuring their own poetics. The specific objectives are: (a) to make a survey of anthologies that focus on the production of slam poetry by primary school students on the national scene; (b) to analyze the anthology *From the street to the schools, from the schools to the streets*; (c) to select three poems from the anthology, analyze them and compare them with their respective performance, available on Youtube; (d) to draw up a proposal for approaching the poetic text in the classroom that corroborates the formation of readers. This is a bibliographical and analytical study. Initially, we will start by contextualizing and defining slams in Brazil (Alcalde, 2024; Neves 2017, 2021; D'Alva, 2011, 2014), with their presence in poetic anthologies, also addressing the critical fortune on the subject. Next, we will look at the teaching of poetry (Amorim et al., 2022; Cosson, 2020; Pinheiro, 2018, 2020, 2024; Ribeiro, 2022; Pinheiro; Nóbrega, 2014), defending performance as a potential tool for working with poetry in the classroom, based on theorists who develop this concept (Zumthor, 2014; Rothenberg, 2006; Minarelli, 2010; Martins, 1997, 2002, 2003, 2023). Finally, we will draw up a proposal for an approach to poetry in the classroom.

**Keywords:** slam; poetry; performance; voice; body; reader training.

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 01 – Slam da Guilhermina – São Paulo .....	19
Imagem 02 – Slam das Minas PE – Rua da Aurora, 2023 .....	20
Imagem 03 – Juri composto por participantes da plateia do Slam da Resistência .....	21
Imagem 04 – Slam do corpo – Oficina para poeta .....	22
Imagem 05 – Slam Coalkan – Flup 22 – Rio de Janeiro .....	23
Imagem 06 – Batalha das quebradas, Campina Grande, 69ª edição, 2023 .....	24
Imagem 07 – Principal motivação para ler um livro .....	44
Imagem 08 – Frequência de leitura por tipo de material .....	45
Imagem 09 – Gêneros que costuma ler.....	46
Imagem 10 – Autores.....	49
Imagem 11 – Esquema de Execução Regina, de Enzo Minarelli, 1989 .....	63
Imagem 12 – Esquema de Execução Con Sonati, de Enzo Minarelli, 1989 .....	64
Imagem 13 – Apresentação dos Slams no livro didático: 1ª parte .....	108
Imagem 13 – Apresentação dos Slams no livro didático: 2ª parte .....	110
Imagem 13 – Apresentação dos Slams no livro didático: 3ª parte .....	111

## LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Pesquisas sobre slam na Paraíba até o ano de 2023.....	35
Quadro 02 – Pesquisas sobre slam em universidades federais do Brasil até o ano de 2023 ....	36
Quadro 03 – Campeões/Campeãs e Vices do Slam BR .....	71

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>2 ORIGEM, DIMENSÃO E FUNCIONAMENTO DOS SLAMS.....</b>	<b>15</b>
<b>2.1 O Slam no Brasil.....</b>	<b>15</b>
2.1.1 Os Slams se espalham por cidades e escolas .....	18
<b>2.2 “Da rua para as escolas, das escolas para as ruas” na cena literária .....</b>	<b>26</b>
2.2.1 O Slam dentro da escola .....	29
2.2.2 A presença dos Slams nas pesquisas acadêmicas .....	34
<b>3 POESIA E PERFORMANCE .....</b>	<b>42</b>
<b>3.1 Pesquisas sobre leitura de poesia no Brasil.....</b>	<b>42</b>
<b>3.2 O corpo e a voz na realização oral das poesias: um estudo sobre performance .....</b>	<b>52</b>
<b>3.3 Poema em ação – Etnopoesia e Polipoesia.....</b>	<b>61</b>
<b>3.4 Performances do corpo-tela: insurgência da poética periférica como elaboração estética da linguagem .....</b>	<b>66</b>
<b>4 POESIA-SLAM: ANÁLISE DO TEXTO E DA PERFORMANCE .....</b>	<b>73</b>
<b>4.1 Análise comparativa entre poema escrito e performance.....</b>	<b>73</b>
4.1.1 Leitura de poemas da antologia .....	84
<b>4.3 Abordagem do texto poético tendo em vista a formação de leitores.....</b>	<b>106</b>
4.3.1. Percurso metodológico possível .....	112
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>120</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No ano de 2018, durante uma aula na disciplina de literatura contemporânea, enquanto discutíamos alguns escritores e poetas da literatura hispânica e portuguesa da atualidade, o então professor afirmou que “o jovem de hoje não lê e não gosta de literatura”. Na mesma hora, interpus a fala dele, questionando de qual literatura ele falava. Relatei uma intervenção da qual participei, no Colégio Estadual da Prata, conhecida escola da rede pública da cidade de Campina Grande, juntamente com o Ariel Coletivo Literário<sup>1</sup>, um grupo de performance literária do qual faço parte. No evento, criamos um momento de partilha poética com os estudantes do ensino médio. Durante a dinâmica, levamos alguns poemas para dividir com os jovens no pátio da escola. No início eles pareceram um pouco apáticos, mas, aos poucos, foram sendo capturados pelos versos, até que recitamos um poema de Mel Duarte, poeta paulistana, que ganhou proporção e projeção nos *Slams*<sup>2</sup> brasileiros – eventos nos quais são realizadas batalhas de poesia, quase sempre, de teor crítico e engajado, frequentados majoritariamente por jovens das periferias.

Quando começamos a recitar um dos seus poemas, vários jovens passaram a recitar junto com a gente, o que nos espantou num primeiro momento – até pela responsabilidade de não poder titubear nas palavras –, mas, junto ao espanto, veio também o encanto: aqueles jovens tão atentos e devorando poesia, num movimento que revelava um evidente interesse e interação com esse gênero literário. Logo que terminamos, alguns se voluntariaram para também dividir poemas com os demais, uns, inclusive, autorais.

Naquele momento e em situações similares, foi se instalando em mim um desejo por entender mais do encontro desses jovens com a poesia, de como aqueles versos tinham potência nas gargantas e nos corpos deles. O questionamento do professor, na aula relatada, reaqueceu em mim esse desejo sobre a dimensão da literatura e sobre essas formas poéticas que se reinventam, ainda que bebendo de águas já existentes, mas que se movem, se deslocam e criam, junto com o corpo, no campo da performance, um outro lugar para sua poética. Surgiu a vontade de compreender, por exemplo, como aquela poesia que acontecia sobretudo nas periferias paulistanas estava pulsando tão fortemente aqui, na Paraíba. Na época, eu ainda não tinha ouvido falar de rodas de *Slams* em Campina Grande (isso foi por volta do ano de 2017). A

---

<sup>1</sup> Para quem tiver curiosidade em saber mais do grupo, é possível encontrá-lo nas redes sociais, como Instagram e Facebook, pesquisando por @arielcoletivoliterario.

<sup>2</sup> Evento competitivo de poesia, que será melhor abordado mais adiante.

disseminação não só dessa poesia, mas desses e dessas poetas, aconteceria, então, pelas formas convencionais, os livros, ou se deveria aos recursos tecnológicos das plataformas digitais e redes sociais, como *Youtube, Instagram, Facebook, Spotify*? Sem dúvidas, muitas perguntas que começaram a despertar meu interesse pelo tema e que desembocaram no desenvolvimento desta pesquisa.

Uma coisa era certa e norteia minha motivação para este trabalho: a dinamicidade da criação poética e de como as vivências sociais se misturavam não só à escolha do repertório, mas ao fazer poético nos campeonatos de slam; e de como criação e performance comungam cada vez mais no resultado poético, deslocando consideravelmente, da escrita e da forma, a sua força maior.

Saindo dessa abordagem em primeira pessoa, sabemos que o desdobramento do significado poético de uma produção literária é um tema já largamente discutido no ambiente acadêmico e na crítica literária. A noção de que a experiência do leitor/ouvinte em relação ao texto literário vai além da relação significante X significado ou, de outro dito, que a decifração do signo literário alcança dimensões demasiadamente subjetivas, a depender dos fatores que participam da experiência de vivência com o objeto literário, é um campo profícuo para muitas discussões sobre performance, ponto central desta discussão.

Diante dessa observação, deparamo-nos com os seguintes questionamentos: existem tipos de poesia que potencializam e são potencializados pela força da performance, sendo esta determinante na construção e consumação da sua própria poética? Se sim, de que modo isso aconteceria? Desse modo, formulamos, como **objetivo geral** desta dissertação, investigar, a partir de uma análise comparativa entre poema escrito e sua respectiva performance em apresentação de slams, de que modo os textos se aproximam e se distanciam, e quais elementos dessas performances são capazes de estruturar uma poética própria. Enquanto objetivos específicos, elencamos: (a) fazer um levantamento de antologias que privilegiem a produção da poesia-slam de alunos da educação básica, no cenário nacional; (b) analisar a antologia *Da rua para as escolas, das escolas para as ruas*; (c) selecionar três poemas da antologia, analisá-los e compará-los com sua respectiva performance, disponível no Youtube; (d) elaborar uma proposta de abordagem do texto poético em sala de aula que corrobore a formação de leitores.

Esta é uma pesquisa de cunho bibliográfico e de caráter analítico. A pesquisa está dividida em cinco seções, compostas por esta introdução, três capítulos de discussão, e as considerações finais. No primeiro capítulo, correspondente à segunda seção, partiremos da contextualização e definição dos slams no Brasil (Alcalde, 2024; Neves 2017, 2021; D'Alva, 2011, 2014), com sua presença nas antologias poéticas, abordando também a fortuna crítica

sobre o tema. Em seguida, na terceira seção, traremos uma abordagem sobre o ensino de poesia (Amorim *et al.*, 2022; Cosson, 2020; Pinheiro, 2018, 2020, 2024; Ribeiro, 2022; Pinheiro; Nóbrega, 2014), defendendo a performance como potencial ferramenta para o trabalho da poesia em sala de aula, a partir de teóricos que desenvolvem esse conceito (Zumthor, 2014; Rothenberg, 2006; Minarelli, 2010; Martins, 1997, 2002, 2003, 2023). E, por fim, no último capítulo, correspondente à quarta seção, apresentaremos uma análise dos três poemas, previamente selecionados, da antologia poética *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* (2021), num comparativo com suas respectivas performances, realizadas pelos próprios autores e disponibilizadas no Youtube. Com base na análise comparativa, buscaremos identificar elementos intrínsecos à apresentação desses poemas que contribuam para realização e proporemos uma abordagem da poesia em sala de aula, no intuito de oferecer caminhos para construção de experiências poéticas formativas, do ponto de vista da leitura e da performance, para o público jovem.

Acreditamos que esta pesquisa poderá contribuir para pensarmos novos caminhos que levem a poesia à escola, buscando um trabalho cuja performance e temas abordados favoreçam uma aproximação dos alunos com a poesia, sobretudo lançando mão da rica produção poética construídas nos slams. Este trabalho, portanto, poderá oferecer, aos mediadores da leitura literária na escola, textos e procedimentos que potencializem a interação entre texto, leitor e realidade dos leitores em formação, na esteira de outros estudos já existentes sobre o tema.



## 2 ORIGEM, DIMENSÃO E FUNCIONAMENTO DOS SLAMS

Neste primeiro capítulo, abordaremos a origem, dimensão, recepção e funcionamento dos *Slams* num contexto global e nacional, apresentando também a importância das antologias na disseminação da poesia-slam (Neves, 2021) no contexto contemporâneo brasileiro. Para tanto, daremos destaque à antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* (Assunção; Jesus; Santos, 2021), que nos oferece um panorama da produção da poesia do slam nas escolas e uma discussão sobre estratégias pedagógicas e metodológicas da abordagem do gênero no ensino fundamental e médio.

### 2.1 O Slam no Brasil

O slam, enquanto evento poético, surgiu em Chicago, em 1984. O termo é uma onomatopeia, cunhada por Marc Kelly Smith, referente aos campeonatos de *baseball* e *bridge*, esportes populares nos Estados Unidos, e que, nesse empréstimo nominal, foi utilizado, inicialmente, para designar performances poéticas e, em seguida, competições de poesia (D’Alva, 2014). Em 1990, ocorreu o primeiro *National Poetry Slam*, realizado na cidade de São Francisco, uma competição entre Chicago, São Francisco e Nova York. Posteriormente, o evento chegou a países como Suécia, Inglaterra e Canadá. O primeiro campeonato internacional foi realizado em Roma, na Itália, em 2002, alcançando, em seguida, força em países como França, Alemanha, Austrália, Madagascar, Ilhas Reunião, Singapura, Zimbábue, Itália, Polo Norte, entre outros (Smith; Kraynak, 2009 *apud* D’Alva, 2011).

O evento chegou ao Brasil em 2008, com Roberta Estrela D’Alva, poeta, MC, pesquisadora, dentre outras habilidades (Neves, 2017), ganhando vertentes distintas, uma no teatro fechado, com microfone, outra na rua, em roda, e uma terceira com poemas curtos (como haicais). Mas a que de fato se consolidou no Brasil foi a vertente das rodas de poesia performadas nas ruas e espaços públicos de um modo geral, sobretudo nas áreas mais periféricas.

O primeiro slam brasileiro foi o “ZAP! Zona Autônoma da Palavra”, idealizado e organizado por Roberta Estrela D’Alva, em 2008, e com funcionamento até os dias atuais, sempre na segunda quinta-feira de cada mês, em locais variados. Podemos conhecer um pouco sobre como foi concebido e sobre o funcionamento desse evento no documentário *Slam: Voz*

*de Levante*<sup>3</sup> (2018), longa metragem roteirizado e dirigido por D’Alva e pela documentarista Tatiana Lohmannem. O premiado filme<sup>4</sup> nos oferece um panorama do surgimento do slam, sua disseminação no mundo, assim como seu surgimento e consolidação no Brasil. O material contempla uma compilação de registros que vão de 2011 até 2017. Nele, D’Alva percorre diferentes países, conhece Smith e conversa com ele sobre a forma como o slam começou e o modo como se expandiu e ganhou novas vertentes de “lá pra cá”. Nesse percurso e conversa, vamos conhecendo a cena do slam em diferentes culturas, possibilitando-nos um contato mais significativo com sua riqueza e pluralidade.

Ao observarmos os slams ao redor do mundo, fica pulsante uma característica muito própria na forma como ele veio a se consolidar no Brasil, seu formato em praças públicas, a céu aberto, em zonas de grande circulação e quase sempre periféricas, diferente dos slams que aconteciam nos demais países, concentrados em *pubs*, bistrôs, teatros, bares e similares. O ZAP! ainda mantinha essas características, realizado num espaço fechado, mas, em 2012, com o surgimento do Slam da Guilhermina, esse fenômeno poético começou a ter características próprias, conforme D’Alva descreve:

Desde 2012, com a criação do Slam da Guilhermina, o segundo do Brasil e o primeiro “slam de rua”, todos os slams nacionais, com raríssimas exceções, acontecem em espaços públicos, mais precisamente em praças e ruas. Essa é uma característica particularmente brasileira, já que em todo o mundo os slams costumam ser realizados em locais fechados como clubes, bares, centros culturais, teatros e escolas. Esse processo tradutório que culminou no estabelecimento dos slams nas ruas também colaborou para sua rápida proliferação, já que não há necessidade de nada, além de um pequeno grupo de pessoas para dizer e escutar poesia, para que o evento aconteça (D’Alva, 2022, p. 17).

Desse modo, os slams, enquanto evento de rua, e que acontece quase sempre nas zonas mais marginalizadas ou de grande circulação, como nos arredores dos metrôs, levaram para as comunidades periféricas uma aproximação com a poesia, possivelmente pelo seu formato dinâmico de jogo, tornando-se atrativo principalmente para os jovens, assim como pelo seu funcionamento e estética comunitária. É necessário um grupo de pessoas para que o evento aconteça, e, por conseguinte, sua poesia, diferente da poesia de caráter mais solitário e intimista. Nesse contexto, o poema não é o papel, a escrita em si, ele acontece por meio da performance,

---

<sup>3</sup> O documentário pode ser visto na íntegra no link: [https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch\\_permalink&v=652560595917167](https://www.facebook.com/watch/live/?ref=watch_permalink&v=652560595917167).

<sup>4</sup> “contemplado com o prêmio Especial do Júri e com o prêmio de Melhor Direção de Documentário no 19º Festival do Rio 2017 (Rio de Janeiro Int’l Film Festival) e, ainda, com o prêmio de melhor filme no FIM CINE – Festival Internacional de Mulheres no Cinema, em 2018, além de ter participado da 41ª Mostra Internacional de Cinema de São Paulo e do Festival Internacional Del Nuevo Cine Latinoamericano, em Cuba” (D’Alva, 2022, p. 16).

que conta necessariamente com a junção entre texto, autor, performance e plateia – que é também o júri e termômetro do modo como ele reverbera.

Na dinâmica proposta pelo evento do slam, composta pelos que estão presentes no local, é comum que outras pessoas que estejam apenas transitando nos arredores se aproximem para olhar e acabem permanecendo durante a performance, voltando a frequentar o evento em outros momentos, até mesmo na posição de *performers*. Essa dinamicidade acaba criando uma diversidade de espectadores e de autores, que vão se revelando a partir das vivências no evento.

Portanto, quando falamos em slam, é importante compreender que se trata de um campeonato de poesia falada em que o/a poeta apresenta seus poemas e é avaliado por um júri popular formado na hora. A intenção não é pensar o/a melhor poeta, ou o melhor poema a partir de perspectivas estilístico-formais, mas a escolha de uma produção que leve em conta as circunstâncias locais, unindo júri e plateia no processo avaliativo da performance do/da poeta naquele dia; de modo que, antes de definir quem é melhor, o slam é uma espécie de encontro da palavra, uma celebração das falas.

São válidas, também, performances com poemas ritmados, ou até mesmo “cantados”, mas sem a utilização de instrumentos musicais na hora da apresentação. Os poemas, embora de temática livre, caracterizam-se por comumente carregarem em suas linhas as angústias de quem os escreve, num redimensionamento em direção à comunidade, abordando temas cotidianos, como racismo, violência, drogas, machismo e sexismo, entre outros; e, diante de todas essas temáticas, o teor é de aspecto crítico e engajado (Neves, 2017).

No livro *O que é Slam de poesia*, Alcalde (2024) diz que é necessária a participação do/a Slammer (poeta-competidor/a), do/a Slammaster (apresentador/a), do/a matemático/a (que faz o cálculo do tempo de performance e das notas), dos/as jurados/as e público para que o evento aconteça e, logo em seguida, detalha as regras do evento da seguinte forma:

As poesias devem ser autorais e os temas são livres. Pode usar trechos de uma música ou de um poema? Sim, desde que não tome muito espaço do seu texto e lembre-se sempre de dar os créditos. Tem que rimar? Não necessariamente.

Não é permitido utilizar adereços, cenários, figurinos e acompanhamento musical. Pode cantar? Sim. Pode ler? Pode. Mas o celular ou o caderno devem ser utilizados somente como suporte para a leitura e não com outra finalidade, tipo ilustrar uma frase. Se fizer, será desclassificado.

As apresentações não podem ultrapassar o tempo de 3 minutos. Geralmente quem está na função de controlar o cronômetro avisa levantando a mão ou tocando o sininho e o poeta tem 10 segundos de tolerância para finalizar o texto, se chegar nos 3:11 começa a perder pontos por cada casa decimal ultrapassada.

A avaliação é feita por cinco jurados que são escolhidos na hora respeitando a diversidade presente. Cada um dos jurados recebe uma plaqueta de notas que vão de 0.0 a 10. E a cada apresentação o slammaster pede para que os jurados mostrem suas notas simultaneamente, e em voz alta as anuncia ao público.

[...] A menor e a maior nota caem, somam-se as três notas restantes (Alcalde, 2024, p. 12).

Embora tenha chegado e se estabelecido com mais força, inicialmente, no estado de São Paulo, os slams se expandiram e estão presentes em todas as regiões brasileiras, não sendo difícil, hoje, encontrar eventos dessa natureza nos mais diversos cantos do Brasil.

### 2.1.1 Os Slams se espalham por cidades e escolas

Conforme dito anteriormente, o Slam da Guilhermina teve grande impacto na consolidação e caracterização do evento no Brasil. Ele acontece na praça da Estação Guilhermina-Esperança, linha leste-oeste do metrô de São Paulo-SP, toda última sexta-feira do mês, e foi idealizado por Emerson Alcalde, um dos principais *Slammers* e articuladores dessa cena em território nacional, juntamente com Cristina Assunção e Uilian Chapéu, integrantes<sup>5</sup> do coletivo.

Em entrevista a Stephane Catarine, Alcalde fala sobre a importância e impacto do Slam da Guilhermina, revelando que “desde as primeiras batalhas o Slam da Guilhermina chamou atenção de moradores, da imprensa e cresceu de forma rápida. ‘Por noite, ficavam ali fixas em torno de 300, 400 pessoas, mas passam por ali em torno de mil pessoas’” (Fontes, 2021, n.p). Um evento de poesia que conserva uma circulação média de mil pessoas, numa noite, é, sem dúvida, um fenômeno a ser observado, contemplado e reverenciado.

---

<sup>5</sup> É possível conhecer um pouco da biografia, publicações e atuação desse poetas no link: <https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/cultura/bma/index.php?p=30895>.

Imagem 01 – Slam da Guilhermina – São Paulo



Fonte: Registro de Marcelo Justo – Revista Veja/SP, 2020.

O Slam da Guilhermina não é o único nessa proporção e impacto. Temos o Slam das Minas, com articulação independente na maioria dos estados brasileiros, com recorte de gênero na composição, mas de alcance irrestrito. Esse slam sozinho rende teses. Teve sua primeira edição em 2015 e fraturou a estrutura machista que se reproduzia também nesse meio. De acordo com Alcalde (2024, p. 68), “antes desse marco as batalhas de poesia eram predominantemente dominadas pelo gênero masculino”. O Slam das Minas estreou em Brasília e, conforme foi se espalhando pelo Brasil, ganhou variações de nomes que refletiam melhor a linguagem de cada região, como “Slam das Manas”, “Slam Delas”, “Slam da Cumadi” e “Slam das Mulé”, ganhando força e articulação em estados como SP, PE, BA, PA, RJ, dentre outros. Como afirma Alcalde (2024), a existência de um espaço seguro para as mulheres, tornou possível o amadurecimento de suas performances, viabilizando suas presenças marcantes nos eventos mistos e aumentando suas frequências nos pódios.

Imagem 02 – Slam das Minas PE – Rua da Aurora, 2023



Fonte: imagem retirada do Instagram @slamdasmnaspe. Registro de @xnr\_z, 2023.

Com relevância também no cenário nacional, temos o Slam da Resistência. Foi idealizado por Adelson Chaves, poeta curitibano, mas radicado em São Paulo, de espírito anárquico e inquieto. Ele levou a poesia para os encontros chamados “Quintas Resistências”, evento formado basicamente por advogados, na praça Roosevelt, em São Paulo. Por conta de suas performances nesse evento, recebeu incentivo para criar seu slam e assim o fez, na mesma praça, com inauguração em 2014, chegando a receber mais de 500 pessoas numa noite (Alcalde, 2024).

Imagem 03 – Juri composto por participantes da plateia do Slam da Resistência



Fonte: Imagem de Alexandre Battibulguli para a revista Veja/SP, 2020.

Pensados para surdos e ouvintes, temos o Slam do Corpo, criado pelo Corposinalizante, em 2014, e o Slam do Corpinho, com a mesma proposta, mas voltado para crianças. Este formato apresenta performances bilíngues, em libras e em português, simultaneamente, a partir de duplas formadas por um surdo e um ouvinte (Alcalde, 2024). A formação inicial se deu em São Paulo, mas, assim como o Slam das Minas, se espalhou pelo Brasil, com formações em diversos estados. Chamado de um beijo de línguas, como Alcalde descreve, em referência a Lucena (2017), é um acontecimento em cujas “performances, às vezes as línguas se diferenciam, cada uma acontece em sua gramática própria; noutras vezes se entrecruzam. Este

espaço-tempo, ora paralelo, ora indiscernível, chamamos de beijo de línguas” (Lucena, 2017 *apud* Alcalde, 2024, p. 76).

Imagem 04 – Slam do corpo – Oficina para poeta



Fonte: extraído do site <https://aaccessibilidadeemmaos.wordpress.com>

Dessa vez no estado do Rio de Janeiro, temos o Slam Coalkan, o primeiro slam indígena do mundo a reunir povos indígenas do Norte e Sul continental, num campeonato (Ludemir; Gulliver, 2022). O evento é organizado pela Feira Literária das Periferias (FLUP), na capital do Rio de Janeiro. Atrai poetas, *reppers* e artistas indígenas de Abya Yala (termo que as organizações e povos indígenas utilizam para fazer referência ao continente americano). Renata Tupinambá afirma que: “no palco, artistas originários que vivem na encruzilhada da favela, periferia e aldeia protagonizam uma retomada dos espaços. Pedem proteção às florestas, justiça pelo genocídio da população indígena urbana e das comunidades” e define Coalkan como “uma profecia sobre o pacto entre nações pela proteção de vida” (Alcalde, 2024, p. 81).



Imagem 05 – Slam Coalkan – Flup 22 – Rio de Janeiro



Fonte: registro extraído do Facebook da Flup

Embora os Slams mais conhecidos nacionalmente estejam sediados no Sudeste brasileiro, sobretudo em São Paulo, o Brasil tem manifestações dessas batalhas em quase todos os estados. Na Paraíba, temos 12 slams catalogados: Slam das Quebradas, Slam do Pedrega, Slam do Bacurau, Slam Subversivas, Slam Parayba, Slam da Paz, Slam CZ, Slam da Pirâmide, Slam do Prado, Slam das Minas, Slam da Ryta e Slam de Campina Grande. Em Campina Grande, o principal Slam é o das Quebradas, que ocorre dentro da programação da Batalha das Quebradas, juntando as disputas de diversos bairros da cidade, todas as terças-feiras à noite, no açude novo, espaço acessível e público, ao lado da central de integração de ônibus da cidade. Desse evento, sai o finalista campinense que compete no slam estadual, em João Pessoa - PB, que, por sua vez, levará o finalista para o Slam-BR, sediado em São Paulo capital, no espaço do Slam da Guilhermina. Os campeões de cada estado disputam o Slam-Br, de onde sai o finalista que concorre a Copa do Mundo de Slam, em Paris.

Imagem 06 – Batalha das quebradas, Campina Grande, 69ª edição, 2023



Fonte: imagem postada no Instagram @batalhadassquebradas. Registro de @discrentetotal, 2023.

Levando em conta todo o território nacional, Alcalde (2024) catalogou: 15 slams no Acre; 2 no Amazonas; 14 na Bahia; 18 no Ceará; 9 no Distrito Federal; 25 no Espírito Santo; 8 em Goiás; 2 no Maranhão; 4 no Mato Grosso do Sul; 3 no Mato Grosso; 37 em Minas Gerais; 2 no Pará; 12 na Paraíba; 14 no Paraná; 4 em Pernambuco; 3 no Piauí; 5 no Rio Grande do Norte; 46 no Rio Grande do Sul; 2 em Rondônia; 20 em Santa Catarina; 100 em São Paulo; 5 em Sergipe; 2 no Tocantins e 87 no Rio de Janeiro, totalizando 438 slams em todo o Brasil. Não encontramos registro apenas nos estados de Alagoas, Amapá e Roraima.

Na maioria desses slams, como já pontuamos, a temática é livre. Contudo, diante do modo como as batalhas foram se constituindo, com protagonismo de povos marginalizados socialmente, a tendência foi de que estes quisessem falar a partir das suas experiências no mundo, trazendo vozes e vivências descentradas, de modo que virou quase regra observarmos a presença marcante e predominante das temáticas de cunho social, com reivindicação de espaços, inscrição dos corpos como territórios políticos, dentre outras já citadas. E nesse meio todo, onde fica o amor? Afinal, “*hay que endurecerse, pero sin perder la ternura jamás*” –

além do mais, para determinados povos, amar também é político. E como quem sacode o pó dos ombros cansados de vociferar versos de luta e dor, nasceu, no bairro de São Miguel Paulista, em 2015, o Racha Coração, slam onde só se pode falar de amor. De acordo com Alcalde:

O Racha Coração veio para dar um alívio para que os poetas militantes pudessem descansar por alguns minutos da vida tão sofrida que levavam nas periferias, afinal, como diz o Trilha Sonora do Gueto: Vida Loka também ama. E deu tão certo que outros estados passaram a incorporar esta modalidade:

Slam Chamego (RS), Slam Xamego (ES), Slam Xodó (SC), Slam Poesia de Quinta – Rasga Coração (CE), Slam DUamô (MG), Slam Veia Aberta (SJ) e Slam Afroafeto (RJ) (Alcalde, 2024, p. 83).

O fenômeno e alcance da poesia presente nesses eventos, conhecida como poesia-slam, como define Neves (2021) em seus estudos, leva-nos a buscar compreender seu funcionamento e magnetismo, o que nos conduz a um eixo estruturante: a performance. Podemos dizer, então, que a poesia-slam reverbera e é potencializada pela performance, uma vez que recursos corporais e vocais atravessam sua poética, levando o texto para experiências que revelam outras subjetividades que a singulariza.

Contudo, mesmo acontecendo como uma poesia projetada para o corpo e a voz, ficando muitas vezes circunscrita aos saraus e campeonatos orais, e cuja circulação e propagação estão comumente atreladas aos vídeos, através de plataformas como *Youtube* e *Instagram*, ela também tem sido veiculada no formato livro. Exemplo disso são algumas antologias publicadas nos últimos anos, que focam na produção desses poemas, como: *Querem nos calar: poemas para serem lidos em voz alta* (2019), organizada por Mel Duarte; *Slam Nacional em Dupla: Brasil que o povo quer* (2018), organizada por Emerson Alcade; *Pode Pá Que É Nós Que Tá* (2012), *Pode Pá Que É Nós Que Tá - Vol. II* (2013) e *Pode Pá Que É 10* (2016), organizadas por Rodrigo Ciríaco; *Slam fluxo: Apologia marginal* (2019), organizado por Yasmim Ribeiro; *Favela em ação: Slam Capão* (2020), organizada pelo próprio Slam Capão; *Slam Coalkan* (2022), organizada por Julio Ludemir e Ronald Gulliver; e *Das ruas para escolas, das escolas para as ruas* (2021), organizada por Emerson Alcade Jesus, Cristina Adelina de Assunção e Uilian da Silva Santos (Chapéu).

Essas antologias, além contar com a produção de alguns poetas e *slammers* mais conhecidos nacionalmente, trazem à tona também o que tem sido produzido entre os jovens e a forma como a poesia-slam tem ganhado espaço entre faixas-etárias cada vez mais baixas, além de pôr em relevo que algumas escolas já estão assimilando esse gênero e o formato das batalhas como conteúdo e estratégia pedagógica. Ao menos três das antologias citadas já dão

sinais dessa realidade: *Pode Pá Que É Nós Que Tá - Vol. II* (2013) e *Pode Pá Que É 10* (2016), que mesclam poetas e *slammers* já consolidados na cena nacional com jovens em idade escolar que participaram de campeonatos de poesia para garantirem um lugar nas antologias; e *Das escolas para as ruas, das ruas para as escolas* (2021), que parte do engajamento do Slam da Guilhermina, mas cuja produção é inteiramente de estudantes do ensino fundamental e médio de diversas escolas paulistas que participaram do Slam Interescolar entre os anos de 2015 a 2019. Esta ganhou destaque nacional, recebendo o prêmio Jabuti de literatura de 2021.

## 2.2 “Da rua para as escolas, das escolas para as ruas” na cena literária

Um nome comum a algumas das antologias apresentadas no tópico anterior é o de Emerson Alcade, importante *Slammer* brasileiro, como já mencionamos, vice-campeão da Copa do Mundo de Slam de Poesia da França, em 2014, na cidade de Paris, e idealizador do Slam da Guilhermina. A ida do poeta a Paris, para a Copa do Mundo de Slam, fez com que ele conhecesse o que tomou como referência para o Slam Interescolar, na capital francesa: um evento realizado apenas entre os jovens em idade escolar, no Teatro de Belleville (Assunção; Jesus; Santos, 2021). Essa experiência o deixou encantado com a capacidade de organização e composição dos jovens parisienses, conforme relato do próprio poeta na antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* (2021). Voltando ao Brasil, ele, junto a Cristina e Iara (que também estiveram no Belleville) decidiram recriar o formato dessa cena poética para as escolas de nível Fundamental e Médio da zona leste de São Paulo.

A ideia virou um projeto mais estruturado, elaborado pelo Slam da Guilhermina, no qual Emerson e suas parceiras trabalharam em conjunto, por meio de uma proposta pedagógica de apresentação do slam, até que o evento se tornasse real, saindo do papel e ganhando vida em 2015. Todo o processo, desde a concepção à concretização do evento, está relatado na antologia supracitada.

A obra, além de apresentar um compilado da produção de jovens e adolescentes das escolas paulistas que participaram do Slam interescolar entre os anos de 2015 e 2019, traz capítulos como “Slam Interescolar de São Paulo 2019”, “Pedagogia do Slam” e o “O Interescolar pelo mundo”, que corroboram o entendimento dessa cena poética no âmbito pedagógico. Esses capítulos permitem ao leitor uma noção mínima das influências e estratégias utilizadas no processo de preparação para o evento, como: (a) o contato efetivo com o funcionamento do slam, através das apresentações do Slam da Guilhermina nas escolas, para os alunos, fazendo com que o encontro inicial fosse mais lúdico e de imersão poética, de

modo a gerar uma boa expectativa entre os jovens; (b) oficinas de escrita, trabalhando o gênero poesia e a tônica dos slam, com o entendimento de que partem de uma perspectiva crítica na construção dos seus versos, assim como a ampliação do repertório, fazendo com que os aprendizes assimilassem mais o seu entorno como inspiração poética; e (c) oficina de passinho (gênero musical conhecido como passinho do romano, muito disseminado, sobretudo nas periferias, com forte influência do *rap*), tanto para trazer uma proximidade entre a poesia e o universo dos jovens, que podemos ver como uma estratégia de aproximação cultural, como para favorecer a movimentação corporal, potencializando a performance do ponto de vista do corpo e da utilização do espaço. Estas são algumas dentre outras estratégias de ampliação de repertório e desenvoltura na performance que contribuem para a culminância das batalhas com produções autorais.

Mediante o contato com as apresentações do Slam da Guilhermina e das oficinas ofertadas aos estudantes, a estes foi oferecida uma percepção de que a poesia-slam, ainda que – assim como a poesia de um modo geral –, venha também para dar vazão a sentimentos e sensações, ela tem suas especificidades, caracterizada por uma linguagem que flerta mais com a língua das ruas, numa perspectiva mais urbana e periférica, através de versos que, mesmo trazendo subjetividade e linguagem metafórica, também se utilizam muito da linguagem direta e literal, o chamado “papo reto”.

Além do mais, a poesia-slam é diretamente atravessada pelos corpos que as produzem e performam. Parte da literariedade dos versos se realiza na performance, tanto pela dinâmica corporal e vocal, quanto pelo encontro entre o que se diz e o que é possível ver, através dos discursos produzidos pelos corpos dos/das *performers*, que deixam pulsante a diversidade de raças, etnias, gêneros e classes. Essa percepção fica ainda mais forte diante da presença massiva das partes menos privilegiadas dessas diversidades, conforme pudemos observar nas imagens apresentadas no tópico anterior.

Algo que chama bastante atenção nessa cena poética é o seu alcance, tendo em vista que se distancia do que os levantamentos sobre o estudo da poesia nos apontam, quando dizem ser este um gênero cuja circulação ainda é restrita, encontrando dificuldades de ocupar espaço no trabalho da sala de aula, o que limita, conseqüentemente, o contato dos jovens com este gênero (Pinheiro, 2018). Paralelo a essa realidade, basta chegar a uma roda de slam para presenciar uma cena repleta de jovens, inclusive jovens pais e mães, que carregam seus filhos pequenos, e comprovar que a pluralidade está presente também no público ouvinte, uma vez que habitam corpos diversos, com cores diversas, além de virem de diferentes classes sociais.

Desse modo, podemos afirmar que a diversidade está presente tanto do ponto de vista da produção quanto do consumo.

Não que haja algo de totalmente inovador nisso, uma vez que sabemos da diversidade da poesia ao longo da história, não ficando restrita à dimensão clássica, com poetas que levavam as ruas, a boemia e os gritos políticos para seus versos. Contudo, essas produções ainda circulavam majoritariamente em espaços mais intelectuais e eram consumidas por públicos também mais específicos.

O que nos parece de fato mais inovador na poesia-slam, para além do seu engajamento e positiva recepção entre os jovens, é ela acompanhar um movimento que temos visto atualmente, em larga escala, nas redes sociais, em relação à autoria. Cada vez mais pessoas se sentem à vontade para publicar suas produções, criando uma sensação de proximidade com um gênero antes visto como distante e difícil. Nesse sentido, a internet parece democratizar, por viabilizar essas novas formas de publicação, por meio de vídeos, imagens, textos curtos em formato de legenda, *Instagrams* voltados para a publicação, cumprindo uma função que anos atrás, no meio digital, parecia estar mais restrita aos *Blogs*, cujo impacto de compartilhamento era bem menor que o atual. Tal fenômeno chegou a nomear quem produz esse tipo de poesia de Instapoetas<sup>6</sup>, popularizando o gênero a partir de nomes como João Doederlein, Ryane Leão, Lucão e Zack Magiezi. Enfim, muitas formas, que demandariam espaço e fôlego aqui. O ponto é essa sensação de pertencimento e autorização para produzir e publicar, que tem se ampliado cada vez mais e é, sem dúvida, muito forte nos slams.

A poesia, até então, parecia não ser um gênero para muitos. A subjetividade, a linguagem figurada, a sonoridade (rimas, aliterações, assonâncias, repetição de palavras, onomatopeias), a métrica e as rimas, dentre outras, por mais que não imponham uma receita única, costumam figurar no imaginário sobre a poesia como algo mais distante de ser alcançado e acessado. Possivelmente, isso se estabelece por conta dos nomes que costumam ser levados para as salas de aula, de poetas cujas escritas se distanciam do universo dos jovens. A princípio, isso não deveria ser um problema, mas, possivelmente, se torna um, diante do modo como os poemas são apresentados e trabalhados, criando cada vez mais abismos entre o gênero poesia e aqueles que poderiam ser seus potenciais leitores e apreciadores.

A poesia-slam surge na contramão dessa configuração, já que cria uma sensação quase palpável de que “sim, você pode produzir poesia”. Não queremos, aqui, entrar no mérito da

---

<sup>6</sup> Para ler mais sobre, acessar: <https://veja.abril.com.br/especiais/instapoetas-o-phenomeno-que-tirou-a-poeira-da-poesia/>.

qualidade literária ou estética desses poemas, num comparativo com as produções mais consolidadas no meio literário, até por ser este um tema controverso. Concordando com Neves, Santos e Holanda (2023, p. 2), ao citarem Sautchuk (2013):

ler, escrever e performar poesias independem do nível de escolarização ou formação acadêmica dos/as poetas, haja vista o fazer poético dos/as repentistas, cordelistas ou cantadores/as de aboios e toadas nordestinos, muitos dos quais não tiveram acesso a qualquer tipo de escolarização formal, mas que são mestres/as do improviso.

Desse modo, para além de reconhecer essas produções como literárias, no momento, interessa-nos compreender o alcance dessa poesia, a notável democratização do gênero e o modo como tem circulado e se expandido entre os jovens. Ademais, a força que a performance assume no modo como essa poesia ecoa e comunica nos parece surgir enquanto uma alternativa ao grafocentrismo que impera no ensino de literatura, tema que merece ser pensado e questionado no contexto da sala de aula.

A antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* é uma prova dessa movimentação na produção da poesia contemporânea. O livro em questão amplia o alcance da produção desses jovens, reforçando a ideia de democratização dos espaços de escrita e circulação do gênero em tela. Além disso, o fato de a antologia ter conquistado um prêmio tão relevante no cenário nacional faz com que os olhares voltados para essa produção se multipliquem, e, sem dúvida, é uma resposta positiva aos jovens que estão embarcando nesse universo poético.

### 2.2.1 O Slam dentro da escola

Com uma estética divertida, remetendo aos jogos de Atari<sup>7</sup> – como o famoso jogo Pac-Man – que se popularizaram na década de 1980 no Brasil, a antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* conta com uma seleção de 39 poemas escritos por meninos e meninas dos ensinos fundamental I e II, e do ensino médio, de escolas da zona leste de São Paulo. Esses poemas estão divididos ao longo de seis capítulos, que iniciam sempre com uma apresentação escrita pelos organizadores da coletânea, além de alguns convidados.

---

<sup>7</sup> “Considerado um símbolo cultural da década de 1980, o Atari 2600 foi um fenômeno de vendas no Brasil entre os anos de 1984 e 1986. Seus jogos permanecem na memória de muitos que viveram a juventude naquela época” Disponível em: <https://studhistoria.com.br/historia-das-coisas/historia-dos-brinquedos-jogo-eletronico-atari-2600/#:~:text=Considerado%20um%20s%C3%ADmbolo%20cultural%20da,coloridos%20e%20som%20mais%20n%C3%ADtido.>

A linguagem, tanto das partes discursivas quanto dos poemas, se aproxima muito da linguagem das ruas, das periferias, repleta de gírias, comum aos sujeitos que compõem a antologia, assim como a uma parte de quem se interessa pelo gênero e interage com a obra. Essa característica faz com que a antologia tanto possa ser contemplada pelo universo acadêmico, pelos/as professores/as dos diferentes níveis escolares, como também pelos/as jovens que se interessam por essa poesia e podem se sentir próximos/as de discussões mais complexas que envolvem o fazer poético e a dimensão do ensino. Todos esses elementos são discutidos a partir de uma abordagem fora da curva, fazendo uso de uma “linguagem da quebrada”, ou que “dichava” as dificuldades enfrentadas ao longo dos anos, como está dito na sinopse da obra, assinada pelo Slam da Guilhermina.

Além disso, o livro conta com diversas imagens dos jovens performando seus poemas, atribuindo cara a quem escreve – o que parece simbólico para um gênero ancorado na performance e nas subjetividades dos corpos –, e com seções denominadas Raio-X, nas quais os leitores podem ter um panorama dos participantes e poetas divididos por gênero, nível de formação (ensino fundamental ou médio) e se são de escolas públicas ou privadas, a partir de gráficos e estatísticas. Esses dados, por mais que não possam ser projetados como absolutos em nível nacional, ajudam a compreender algumas características que costumam se confirmar numa impressão mais geral e empírica sobre a cena do slam, que é a virada de paradigma de um perfil, antes, majoritariamente branco e masculino, para ambientes que atualmente são repletos de pessoas negras e com grande presença (por vezes, majoritária) feminina.

Os 39 poemas que compõem a antologia são resultado de uma peneira realizada em mais de 250 poemas, atendendo a um desejo de representar a pluralidade em uma obra de espaço limitado, conforme está dito na introdução do livro. Ao longo dos seis capítulos, além do prefácio e da introdução, não há menção a outro critério de seleção para os poemas escolhidos. Alguns desses são dos vencedores dos Slams Interescolares que ocorreram durante os anos relatados na obra, mas muitos outros não são, assim como nem todos os poemas vencedores estão presentes na antologia. Em números, numa divisão por gênero e grau escolar (fundamental I, fundamental II e ensino médio), temos a presença da produção de 1 menina (2,5%) e 1 menino (2,5%) do fundamental I; 11 meninas (28,20%) e 4 meninos (10,25%) do fundamental II; e 16 meninas (41,02%) e 6 meninos (15,38%) do ensino médio, o que demonstra uma produção feminina bem maior do que a masculina na antologia, que, em



números absolutos, seria de 28 meninas (71,79%) diante de 11 meninos (28,20%) (Pereira; Alves, 2023)<sup>8</sup>.

Essa predominância das meninas se confirma nos gráficos apresentados na antologia, quando estes revelam uma participação feminina sempre maior em relação à masculina em todos os anos do evento analisado: em 2015, 75% da participação era de meninas, diante de 25% de meninos; em 2016, foram 54% de meninas, diante de 46% de meninos; em 2017, 58% de meninas e 42% de meninos; em 2018, 67% de meninas, diante de 33% de meninos; e, em 2019, esse número ficou mais próximo, com 59% de meninas e 41% meninos. Não é possível determinar que a presença maior de poemas de autoria feminina se dê pela maior participação delas no evento, em relação aos meninos, mas não deixa de ser uma leitura possível.

Além disso, há outro dado relevante nos gráficos apresentados nos Raio-Xs da antologia, que diz respeito à quantidade de escolas que participaram do evento e à porcentagem que as distingue entre públicas e privadas. Desse modo, nos é apresentado que, no ano de 2015, o evento do Slam Interescolar contou com a presença de 4 escolas, das quais 75% eram escolas públicas, enquanto 25% eram particulares; em 2016 o número saltou para 20 escolas, sendo 90% públicas, 10% particulares; em 2017, foram 33 escolas, 95% públicas, diante de 5% particulares; em 2018, foram 45 escolas, aumentando a diferença entre as instituições, com 96% de escolas públicas, diante de 4% de escolas particulares; e, em 2019, o evento do Slam Interescolar contou com um total de 80 escolas, quase o dobro do ano anterior, e foi composto integralmente (100%) por escolas públicas. De acordo com Neves, Santos e Holanda (2023), o número de escolas que participaram do Slam Interescolar nos anos subsequentes aos relatados na antologia continuou crescendo:

em 2020 e 2021, os números de inscritos aumentaram graças ao formato remoto e híbrido, respectivamente, do evento. Entretanto, muitas escolas desistiram no meio do caminho. Em 2022, na sua oitava edição, o Slam Interescolar paulista somou mais de cem escolas participantes. Chama a atenção a presença de Escolas Municipais (EMEF), Centros Educacionais Unificados (CEU), Escolas Estaduais regulares (EE) e Escolas Estaduais do Programa Ensino Integral (PEI), além da recente adesão de Escolas Técnicas (ETEC), Escolas de Aplicação (EA) e de escolas do Serviço Social da Indústria (SESI). Raras ainda são as escolas particulares que se engajam no projeto, como o Colégio Torricelli, em Guarulhos, e a Escola da Vila, em São Paulo, duas exceções. No interior do estado, os slams também invadiram escolas de tradição, como o Colégio Culto à Ciência, em Campinas (Neves; Santos; Holanda, 2023, p. 6).

---

<sup>8</sup> A discussão concernente à análise da antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* está presente no artigo intitulado “As vozes que emergem da antologia ‘Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas: Slam interescolar’”, produzida ao longo do processo de pesquisa para esta dissertação e disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2358-3231.2023n42p76-94>

Essa discrepância entre a participação de escolas públicas e privadas permite, pelo menos, duas leituras. A primeira, de que o teor crítico das poesias, agenciando o entorno social dos jovens como matéria bruta de suas poéticas, assim como a própria referência e identificação com o Slam da Guilhermina, cujos integrantes compartilham de realidades semelhantes às dos jovens, pode funcionar como um fator aproximador, um mecanismo afetivo que os envolve na cena poética a eles proposta – talvez por uma sensação de pertencimento e possibilidade de se verem ocupando esses espaços de produção de saberes. E a segunda entra numa possível dimensão de conflito de interesses entre a proposta questionadora e crítica das poesias e as críticas que pais de alunos começaram a fazer diante das temáticas levantadas no projeto, acirradas pela pressão e temperatura que começava a se delinear no Brasil em relação ao cenário político vigente, à época, com expressiva polarização entre discurso fascista, proferido pela extrema direita, e a defesa do estado democrático de direito, defendido predominantemente pela esquerda, mas também por aqueles que compreendiam o que estava posto em xeque na ainda jovem democracia brasileira.

Na introdução do capítulo 4 da antologia, referente ao ano de 2018, podemos perceber que essa realidade começou a gerar algum impacto nos poemas performados, surpreendendo os organizadores do evento que dizem ter se deparado com candidatos do campeonato poético defendendo o que chamaram de “candidato da bala” (Assunção; Jesus; Santos, 2021, p. 87), em referência a Jair Messias Bolsonaro, que foi eleito presidente do Brasil no mesmo ano. Essa situação ganhou mais proporção em 2019, conforme relatado no capítulo 5, quando mães e pais fizeram denúncias tanto na ouvidoria da Secretaria de Educação de São Paulo, quanto na Diretoria de Ensino. As queixas eram de que o evento estava ensinando racismo reverso e gritos contra o governo, dentre outros questionamentos nessa mesma linha argumentativa.

Na antologia não fica claro se isso ocorria em ambas as escolas, particulares e privadas, nem se esse é o motivo da ausência das instituições privadas no ano de 2019. Como dissemos, não podemos pressupor de forma categórica, mas levantamos como hipótese, já que, mesmo diante do cenário cada vez mais acirrado e insalubre para discursos progressistas e defensores da democracia, o número de escolas públicas cresceu exponencialmente, enquanto o das escolas particulares chegou a zerar.

Mesmo diante desses relatos, não há, na antologia, nenhum poema que retrate essa voz política divergente. Não sabemos se não estão presentes por questões relativas à qualidade e relevância da produção literária ou se por não caber na proposta do evento, cuja tônica parte de um olhar engajado e questionador, que não dialoga com a defesa das pautas fascistas.

Os poemas que compõem a antologia refletem bastante a proposta dos slams, o que leva a crer que os jovens absorveram bem o que ouviram e viram nas oficinas e apresentações do Slam da Guilhermina. A maioria dos textos possui uma dimensão política, com posicionamentos feministas demarcados, letramento racial, assim como consciência de classe, mas há também os que se voltam mais para o universo literário e, mesmo tendo um teor crítico, revelam um repertório clássico nas influências de escrita<sup>9</sup>, além claro, de poemas que versam sobre o amor.

Um aspecto que também chama a atenção é a ênfase maior que é dada à rima como estruturante do texto poético. Os poemas usam e abusam das rimas, por vezes até criando ecos. Nas apresentações, essas construções costumam ser muito bem recebidas. Outro recurso muito utilizado são os chamados *punchlines* ou “linha de soco, é uma sequência de rimas feitas para impressionar o ouvinte. Geralmente é uma analogia, metáfora ou referência bem elaborada” (Assunção; Jesus; Santos, 2021, p. 38). Nessas ocasiões, a plateia costuma reagir energicamente com gritos de apoio, o que reverbera nas notas da competição. Em termos de escrita, outro recurso comumente utilizado são as letras em caixa alta para palavras ou até versos inteiros, marcando a subida de voz, o que poderíamos compreender como um poema com um certo mapa sonoro<sup>10</sup> (Minarelli, 2011), uma vez que são poesias pensadas para a voz e não para escrita.

Embora sejam novos poetas, muitos deles tendo ainda seus primeiros contatos com o universo poético, já é possível identificar em suas produções recursos como neologismos, anáforas, aliterações, onomatopeias e metáforas, como frisa Cynthia Agra no prefácio da antologia. Observar esses aprendizados e habilidades desenvolvidos nos faz crer que compreender os slams seja uma poderosa chave de abordagem do texto poético em sala de aula, uma vez que promove uma aproximação afetiva entre os jovens e essa linguagem. Não há dúvidas de que essa poesia tem movimentado e engajado cada vez mais as pessoas de um modo geral, sobretudo os jovens, tanto na produção quanto no seu consumo. Desse modo, as antologias se tornam uma poderosa aliada, já que podem oferecer um panorama variado de poetas a cada volume, expandindo ainda mais o alcance dos textos de quem não tem condições ou repertório suficiente de textos para lançarem livros próprios.

O Slam Interescolar, mesmo sendo retratado na antologia a partir dos eventos realizados na cidade de São Paulo – que, neste ano de 2024 conta com a inscrição de 372

---

<sup>9</sup> Quando apresentarmos as análises dos poemas, demonstraremos com mais profundidade essa informação.

<sup>10</sup> Conceito que será mais bem desenvolvido no próximo capítulo

escolas, e, no ano de 2023, realizou a formação de mais de 400 escolas de todo o estado paulista, conforme é possível acompanhar nas postagens do *instagram* oficial do evento (@slaminterescolar) –, já está presente em diversos outros estados brasileiros, como Rio de Janeiro, Minas Gerais, Espírito Santo, Mato Grosso e Bahia. Outrossim, o evento também tem se espalhado numa esfera internacional e, além do já citado Slam Interescolar da França, inspiração para a versão brasileira, a antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* menciona a presença do evento em lugares como Estados Unidos, Canadá, Austrália, Bélgica, Burundi, Alemanha e Ilha Maurício, na África.

O último capítulo da antologia é destinado a situar essa cena poética no mundo e põe em relevo sua importância na apresentação de uma literatura não canônica para os jovens, sobretudo quando fala do impacto do Slam Interescolar nos EUA, e de como esse movimento agrega “diversidade étnica, racial e religiosa para a sala de aula, contribuindo diretamente para a democratização e pluralização do ensino nos Estados Unidos” (Jesus; Santos; Silva, 2021, p. 246).

Embora os organizadores da antologia frisem os EUA nesse cenário de favorecimento do contato com poetas que fogem ao cânone, podemos dizer o mesmo em relação à presença desse fenômeno aqui no Brasil e nas demais regiões citadas, que contam com a presença da poesia-slam. A diversificação da autoria, a democratização dos espaços de produção dos saberes e a dimensão crítica dos poemas potencializam essas experiências e, se bem instrumentalizado na sala de aula, pode ser uma abertura para o contato com a poesia de um modo mais geral, abarcando sua pluralidade.

A presença da poesia-slam em uma antologia como a estudada aqui valoriza sua importância tanto para quem escreve e performa esses poemas, quanto para quem gosta de ler e assistir às performances, uma vez que a nossa formação ainda está tão ancorada na escrita. Além disso, acompanha e dissemina as manifestações poéticas da atualidade, permitindo a leitores, ouvintes/espectadores e pesquisadores o contato com essas produções. Como já dizia Hegel (1980, p. 38), ainda no século XIX, “A natureza da poesia varia também com as épocas”, acrescentando que “[...] a poesia de cada povo e de cada época contém um elemento inteligível para todos os outros povos e todas as outras épocas” (p.39). Por isso, a importância do registro e disseminação das mais diversas manifestações poéticas, uma vez que cada uma delas merece seu lugar, olhar e escuta.

### 2.2.2 A presença dos Slams nas pesquisas acadêmicas

Diante de todo o impacto social, cultural e, por que não dizer, educacional, os slams não têm passado despercebido nas pesquisas acadêmicas, figurando nos interesses de estudo há alguns anos. Num levantamento em bancos de dissertações e teses das universidades federais brasileiras, é possível observar que os slams têm atraído o olhar de pesquisadores e pesquisadoras em todo território nacional. Para criar estratégias que nos possibilitasse chegar a um quantitativo da presença desse tema nos estudos acadêmicos, escolhemos fazer um levantamento nas universidades federais listadas pelo portal do Ministério da Educação (MEC). Desse modo, entramos na biblioteca online de cada uma dessas instituições e fizemos uma busca filtrada pela palavra “slam”. Em seguida, escolhemos apenas as pesquisas que apresentavam o termo no título, no resumo e/ou nas palavras-chave. Além disso, focamos apenas nas produções desenvolvidas na grande área das letras (literatura, linguística, linguagem) e da educação.

Levando em consideração as 41 universidades federais listadas no portal do MEC e os filtros escolhidos, encontramos produção sobre esse tema em 22 instituições, formando um compilado de 33 trabalhos, entre TCCs, dissertações e teses. A grande maioria dos trabalhos foi escrita entre 2018 e 2023, com apenas 1 escrito em 2011, o que revela a contemporaneidade do tema no Brasil. Não consideramos a lista exaustiva, uma vez que há problemas de registros em alguns dos portais, mas acreditamos servir de panorama.

Na Paraíba, por ser o estado a partir de onde produzimos este estudo, incluímos a Universidade Estadual da Paraíba, elevando o número total do compilado para 34, a fim de termos um cenário local de interesse de pesquisa, e o resultado foi o seguinte:

Quadro 01 – Pesquisas sobre slam na Paraíba até o ano de 2023

<b>PARAÍBA</b>				
<b>TIPO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR/A</b>	<b>ANO</b>
<b>UFCG</b>				
TCC	Linguística	Slam no corpo e na voz: estéticas da Libras e da Língua Portuguesa em contato.	Martins, Jéssica Millena Figueiredo	2022
<b>UEPB</b>				
Dissertação	Literatura	Literatura marginal/periférica: muitas Maris, tantas Anas em Mania e vício de Mariana Felix	Almeida, Itamara Patrícia de Souza	2020
<b>UFPB</b>				

TCC	Linguística	O Poetry Slam de autoria feminina: o corpo e a voz da mulher como linguagem transgressora e política	Sthefany Nascimento De Sousa, Adriana	2022
TCC	Literatura	Batalhas de poesia Slam: representatividade sócio-literária.	Paiva, Edson Prazeres Ribeiro	2019
Tese	Educação	Juventudes na batalha: experiências educativas do/no Slam da Paz	Canuto, Priscila Santos	2023
Dissertação	Literatura	Um estudo semiótico sobre o slam em Libras: uma nova manifestação artístico-cultural	Silva, Jacqueline Veríssimo Ferreira da	2023
Dissertação	Literatura	Poesia para ser dita em voz alta: uma proposta de letramento com slams de autoria feminina	Antônio, Elaine Sant	2021

Fonte: Elaboração própria. Dados levantados até o mês de abril de 2024.

As pesquisas das demais UFs brasileiras estão organizadas no quadro abaixo:

Quadro 02 – Pesquisas sobre slam em universidades federais<sup>11</sup> do Brasil até o ano de 2023

<b>DEMAIS UNIVERSIDADES FEDERAIS DO BRASIL</b>				
<b>TIPO</b>	<b>ÁREA</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>AUTOR/A</b>	<b>ANO</b>
<b>Universidade Federal de Tocantins</b>				
TCC	Literatura	Poesia surda: contextos artísticos do slam na comunidade surda	Guimarães, Paulo Cesar Ferreira	2023
Dissertação	Literatura	O slam no ensino fundamental numa escola do município de Sítio Novo do Tocantins	Santos, Joselice Pereira dos	2021
<b>Universidade Federal de Alagoas</b>				

<sup>11</sup> Levando em consideração os filtros que estabelecemos para a pesquisa, não encontramos trabalhos sobre os slams nas seguintes universidades: Universidade Federal de Roraima, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Federal do Espírito Santo, Universidade Federal de Goiás, Universidade Federal Fluminense, Universidade Federal do Pará, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Universidade Federal de Lavras, Fundação Universidade Federal do Amazonas, Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal de Uberlândia, Fundação Universidade Federal do Acre, Universidade Federal Ouro Preto, Universidade Federal, Universidade Federal Piauí, Universidade Federal São Carlos, Universidade Federal de Sergipe, Universidade Federal de Viçosa, Universidade Federal Mato Grosso do Sul e a Universidade Federal do Amapá.

Dissertação	Literatura	Entre letrar e lutar: ressignificando narrativas por meio de uma pedagogia decolonial em língua portuguesa	Silva, Natália Luczkiewicz da	2023
<b>Universidade Federal da Bahia</b>				
Dissertação -	literatura	Mulheres Negras no Slam das Minas BA: Um Espaço de Insubmissão e Resistência	Jesus, Amanda Julieta Souza de	2021
Dissertação	Língua/linguagem	Aprendendo e ensinando a transgredir: caminhos para (re)visitar a sala de aula e potencializar vozes a partir da poesia slam	Sanchez, Paula Gabriela Sosa	2023
Tese	Literatura	“Vixe!!! Que menina preta é essa?” Eu, Tássia Reis, Preta Rara e Negafya: na encruzilhada das rimas e dos afetos	Santos, Glauce Souza	2022
<b>Universidade Federal do Ceará</b>				
Dissertação	Literatura	A performance na cantoria nordestina e no slam	Souza, Tiago Barbosa	2011
<b>Universidade Federal de Juiz de Fora</b>				
Dissertação	Educação	Quem fala de noiz é noiz: vivências do slam na escola	Oliveira, Laura da Conceição	2023
TCC	Educação	Slam poético: uma ferramenta literária de resistência e existência	Sancho, Cristina Aparecida	2019
Dissertação	Educação	Sociedade dos poetas tortos: a primavera periférica	Marques, Vitor	2019
<b>Universidade Federal de Minas Gerais</b>				
Tese	Literatura	As afrografias e suas ressonâncias nas performances de poesia falada no slam	Rogério Meira Coelho	2023
Dissertação	Literatura	A contribuição da(s) poesia(s) urbana(s) para o letramento literário no fundamental II	Laiz Soares Shakespeare Pereira	2021
<b>Universidade Federal do Paraná</b>				
Dissertação	Educação	Slam e escrita: percursos entre poéticas menores, experiência e educação	Carneiro, Gizele Cristiana	2022

Tese	Educação	"Da ponte pra cá é outras ideia": cidade, educação e desigualdades nas configurações sociais de jovens poetas das periferias urbanas brasileiras	Santos, Marcia Cristina dos	2023
<b>Universidade Federal de Pernambuco</b>				
Dissertação	Linguística	O Slam como prática discursiva: a poesia falada e o desenvolvimento da oralidade para a apropriação dos espaços públicos de fala	Lira, Aline Juliana Vargas de	2023
<b>Universidade Federal do Rio Grande do Sul</b>				
Tese	Linguística	A insurreição do sujeito feminino: uma análise discursiva do Slam das minas	Schwuchow, Valéria de Cássia Silveira	2023
Tese	Educação	A insurreição do sujeito feminino: uma análise discursiva do Slam das minas	Barbosa, Liége Freitas	2020
<b>Universidade Federal do Rio de Janeiro</b>				
TCC	Educação	"Para ser lido em voz alta": uma análise reflexiva da tradução de Slam poesia	Bastos, Adana Teixeira da Costa	2023
<b>Universidade Federal de Santa Catarina</b>				
Dissertação	Literatura	A hora da voz é agora: poesia slam em Florianópolis	Goncalves, Debora Machado	2021
Dissertação –	tradução	Poesia de direitos humanos e injustiça social na literatura surda	Medeiros, Jonatas Rodrigues	2022
<b>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro</b>				
Dissertação	Literatura e Educação	A força da mulher em prosa e verso: de Alencar às rainhas do R.A.P., hip-hop e slam.	Fagundes, Alessandra Marques da Silva	— 2020
<b>Universidade Federal de São Paulo</b>				
Dissertação	Literatura	Microfone em chamadas: slam, voz e representação	Romao, Luiza Sousa	2022
Tese	Literatura	Slam: literatura, marginalidade e resistência	Bueno, André de Godoy	2023
Dissertação	Literatura	Juventude e produção literária: um estudo sobre poesia falada nas periferias paulistanas	Araujo, Julia Figueiredo Murta de	2018



<b>Universidade Federal de Rondônia</b>				
Dissertação	Literatura	Slam das Minas e as subjetividades negras na poesia contemporânea das Manas, Monas e Monstras	Silva, Patricia Pereira da	2023
<b>Universidade de Brasília</b>				
Tese	Literatura	Autoras periféricas em mídias alternativas	Nascimento, Larissa Silva	2018
<b>Universidade Federal do Rio Grande</b>				
Dissertação	Literatura	A performance poética como ação política em slams: hibridações entre corpo e palavra	Menegaro, Lilian Lemos	2019
<b>Universidade Federal de Mato Grosso</b>				
Dissertação	Literatura	Slam Surdo: uma análise das dimensões políticas e poéticas de performances de Edinho Santos e Gabriela Grigolom da Silva	Araújo, Wanderlina Maria De Souza	2022

Fonte: Elaboração própria. Dados levantados até o mês de abril de 2024.

Como dissemos anteriormente, a listagem não é exaustiva, mas nos dá uma dimensão de como os slams têm alcançado espaço nos interesses de pesquisas acadêmicas. Para além dos TCCs, dissertações e teses, tem crescido também a produção de artigos científicos sobre essa temática. Os títulos e as áreas listadas nos dois quadros nos dão ideia de recortes, com ênfase na dimensão social dessa poesia, a partir de trabalhos etnográficos, de campo, que buscam entender o impacto do slam enquanto evento coletivo que organiza e potencializa a voz de grupos marginalizados socialmente. Um exemplo disso é o trabalho *Mulheres Negras no Slam das Minas BA: Um Espaço de Insubmissão e Resistência* (2021), de Amanda Julieta Souza de Jesus, que apresenta um estudo de como os slams se tornaram um espaço seguro para a insubmissão das mulheres que compõem o coletivo Slam das Minas BA, e como, a partir dessa rede de afetos e trocas construídas nesses espaços, elas falam livremente sobre suas negritudes, as diferentes representações de si, e questionam os poderes hegemônicos, tudo a partir da poesia que ecoa em suas performances.

Outro tema recorrente é o estudo da linguagem como ponto de (re)existência, subversão, como podemos ver em *A insurreição do sujeito feminino: uma análise discursiva do Slam das minas* (2023), tese de doutorado de Valéria de Cássia Silveira Schwuchow, na qual é analisada a construção do sujeito feminino enquanto insurreto, trazendo a noção de *acontecimento sensível* para compreender as manifestações dessa linguagem a partir da

performance e das tensões reverberadas pelos encontros. Ou ainda os trabalhos que estudam o Slam do Corpo, tanto para abordar o espaço da tradução, quanto do potencial das línguas que se cruzam nos momentos de performance (libras e português). Podemos observar esses elementos nos trabalhos *Poesia surda: contextos artísticos do slam na comunidade surda* (2023), de Paulo Cesar Ferreira Guimarães, *Slam Surdo: uma análise das dimensões políticas e poéticas de performances de Edinho Santos e Gabriela Grigolom da Silva* (2022), de Wanderlina Maria De Souza Araújo; e *Slam no corpo e na voz: estéticas da Libras e da Língua Portuguesa em contato* (2022), de Jéssica Millena Figueiredo Martins – este orientado pela professora Dr<sup>a</sup> Shirley Neves Barbosa Porto, professora da UFCG-UAL e PPGLE, mesma universidade e programa a partir de onde elaboramos este estudo.

Também recorrente, e de grande contribuição para nossa pesquisa, são os trabalhos que se debruçam sobre a dimensão do ensino e performance. Aqui destacamos o memorial *Aprendendo e ensinando a transgredir: caminhos para (re)visitar a sala de aula e potencializar vozes a partir da poesia slam* (2023), de Paula Gabriela Sosa Sanchez, juntamente com o Caderno Didático (2023), um projeto de letramento produzido também pela pesquisadora, intitulado “Reexistindo a partir do slam: potencializando vozes nas aulas de língua portuguesa” elaborados para obtenção do título de mestre. Embora esteja encampado na linguística e direcione a pesquisa para as aulas de língua portuguesa, todo o apanhado, a ênfase na performance como estratégias pedagógica e o caderno em si, com sugestões ricas e detalhadas de como levar o slam para a sala de aula, dialogam muito com o que desenvolvemos neste trabalho, de pensarmos a dimensão performática do slam para o ensino de literatura.

Conforme é possível observar pelos títulos das pesquisas apresentadas nos quadros, muitas outras poderiam ser citadas neste momento. Elas se cruzam nas suas discussões, ainda que as ênfases variem. Isso porque não temos como separar o estudo dos slams do seu agenciamento sociocultural, nem o desmembrar da performance. E, quando abordamos a dimensão do ensino, esta não tem como caminhar distante das dimensões anteriores. O slam é esse encontro, não só no campo físico, entre as pessoas que se reúnem para experienciá-lo, mas, sobretudo, entre as subjetividades que ancoram sua realização, que estão nos discursos que atravessam os corpos, estão no retorno à voz como locomotiva poética, indissociável das expressões corporais, estão na capacidade de reconhecimento e identificação das diferenças entre as pessoas que compõem essa cena poética, estão nas histórias contadas em cada poema, que nos conduzem a um *eu*-comunidade a partir de cada um que fala/performa. A mistura disso tudo, o encontro de todos esses fatores em confluência, é um rico produtor de afeto,

elemento fundamental no ensino de literatura e na efetiva formação de leitores, conforme poderemos observar no capítulo que segue.

### 3 POESIA E PERFORMANCE

Neste capítulo, mobilizaremos a teoria da performance em função do estudo dos *Slams*. Para tanto, começaremos apresentando dados de algumas pesquisas sobre a leitura de poesia no Brasil, para problematizar a abordagem da poesia na sala de aula (Cosson, 2020; Pinheiro, 2018, 2020, 2024), levando em consideração a oralização e a performance como potencializadoras da sua recepção. Em seguida, aprofundaremos os estudos de performance, começando por Zumthor (2014), dimensionando a presença e participação do corpo e da voz na realização oral das poesias, a partir, também, dos estudos de *Etnopoesia* (Rothenberg, 2006) e *Polipoesia* (Minarelli, 2010), a fim de estabelecermos uma relação entre poesia, performance e formação de leitores. Além disso, procuraremos compreender a performance como poética do corpo-tela, considerando a insurgência da poética periférica enquanto elaboração estética da linguagem, que carrega saberes ancestrais (Martins, 2023). Lançaremos mão desses estudos para compreendermos melhor o slam enquanto poesia oral que engaja sobremaneira a dimensão social.

#### 3.1 Pesquisas sobre leitura de poesia no Brasil

Ter como norte a formação de leitores de literatura, com ênfase na poesia, convida-nos a olhar para o cenário nacional, no que diz respeito à leitura literária, a partir de pesquisas estatísticas reconhecidas na área, tendo em vista entendermos com o que estamos lidando. Desse modo, recorreremos, inicialmente ao *Programme for International Student Assessment* (Pisa) de 2022, uma importante avaliação internacional de aprendizagem, realizada com jovens de 15 e 16 anos, na qual o Brasil ocupa a 52ª posição no ranking mundial de leitura, com a nota de 410 pontos – três a menos que a pontuação da edição anterior, do ano de 2018, quando fez 413 pontos. A pesquisa abarca a leitura de um modo geral, pensando na prática ou capacidade de ler e interpretar textos. Segundo a análise de microdados do Pisa de 2018, publicada apenas em 2023 e realizada pelo Interdisciplinaridade e Evidências no Debate Educacional (Iede), 66% dos jovens brasileiros não costumam ler mais do que 10 páginas de texto ao longo do ano letivo.

Também numa escala Internacional, temos *Progress in International Reading Literacy Study* (Pirls), pesquisa realizada com alunos do 4º ano do ensino fundamental, cujo levantamento mais recente é o de 2021, primeira participação do Brasil nesse levantamento. No Pirls 2021, dos 57 países participantes, o Brasil ficou na 52ª posição, com 419 pontos. Essa pesquisa leva em consideração o hábito e a proficiência leitora de textos literários e

informativos. Os dados obtidos nos permitem afirmar que a deficiência na formação de leitores, no Brasil, vem desde a infância.

Embora o Pisa e o Pirls não nos ofereçam um aprofundamento sobre a relação dos jovens brasileiros com a literatura, sobretudo a poesia, são pesquisas que nos permitem afirmar que o contato destes com a leitura é deficitário, e, por extensão, com a leitura literária como um todo.

Pensando no cenário nacional, encontramos a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>12</sup>, realizada através da parceria entre o Instituto Pró-livro e o Itaú Cultural, e executada pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE). A pesquisa está na sua 5ª edição, realizada no ano de 2019 e publicada em 2020, e busca entender o perfil do leitor brasileiro, levando em consideração formação escolar, gênero, classe social, faixa-etária e preferências de leitura, dividida em categorias temáticas e por gêneros textuais. O estudo foi realizado em 208 municípios, contemplando todas as regiões e capitais brasileiras, com 95% de confiabilidade e margem de erro de 1,1 pontos percentuais (p.p) para a pesquisa geral, e 1,5 p.p em relação ao público leitor. A pesquisa foi realizada com 8.076 pessoas, independentemente da escolaridade e cuja faixa-etária abarca indivíduos a partir dos 5 anos de idade, até os idosos, não tendo limite de idade para os mais velhos.

A partir dos dados do Retratos da Leitura no Brasil, podemos enxergar panoramas importantes da relação do brasileiro com a leitura. O estudo confirma suposições de senso comum, de que a classe social, a raça ou a cor, o acesso ou não aos estudos, dentre outros fatores, interferem diretamente na relação estabelecida com o processo de leitura, confirmando lugares de privilégio. Além disso, permite-nos identificar, com maior clareza, fatores como motivação, frequência, suportes de leitura, meios de compartilhamento, dentre outros, que nos ajudam a pensar em estratégias que corroborem a formação dos jovens leitores, conforme apresentados nas imagens a seguir:

---

<sup>12</sup> A pesquisa completa, com todos os dados, pode ser vista em: [https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura- IPL\\_dez2020-compactado.pdf](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura- IPL_dez2020-compactado.pdf).

Imagem 07 – Principal motivação para ler um livro

**PRINCIPAL MOTIVAÇÃO PARA LER UM LIVRO** (%)

por Faixa Etária

2019

	TOTAL	FAIXA ETÁRIA								
		5 a 10	11 a 13	14 a 17	18 a 24	25 a 29	30 a 39	40 a 49	50 a 59	70 e mais
Base: Leitores	4270	437	255	388	587	398	760	581	739	125
Gosto	26	48	33	24	17	22	22	23	25	10
Crescimento pessoal	17	6	11	13	21	22	21	25	14	9
Distração	14	11	15	22	17	11	12	9	13	17
Atualização cultural ou Conhecimento geral	13	4	9	10	14	14	16	15	16	16
Aprender algo novo ou desenvolver alguma habilidade	11	13	18	18	13	16	7	6	8	18
Motivos religiosos	9	2	1	2	5	6	12	12	20	23
Exigência escolar ou da faculdade	4	12	11	10	5	4	1	1	1	0
Atualização profissional ou exigência do trabalho	4	0	1	1	9	5	7	7	3	1
Não sabe/Não respondeu	1	4	0	1	0	0	0	1	1	5

INSTITUTO PRO-LIVRO ItaúCultural

P.35) Qual é a principal razão para o(a) sr(a) ler? Escolha somente uma opção.

IBOPE 45 inteligência

Fonte: Retratos da Leitura no Brasil (2020).

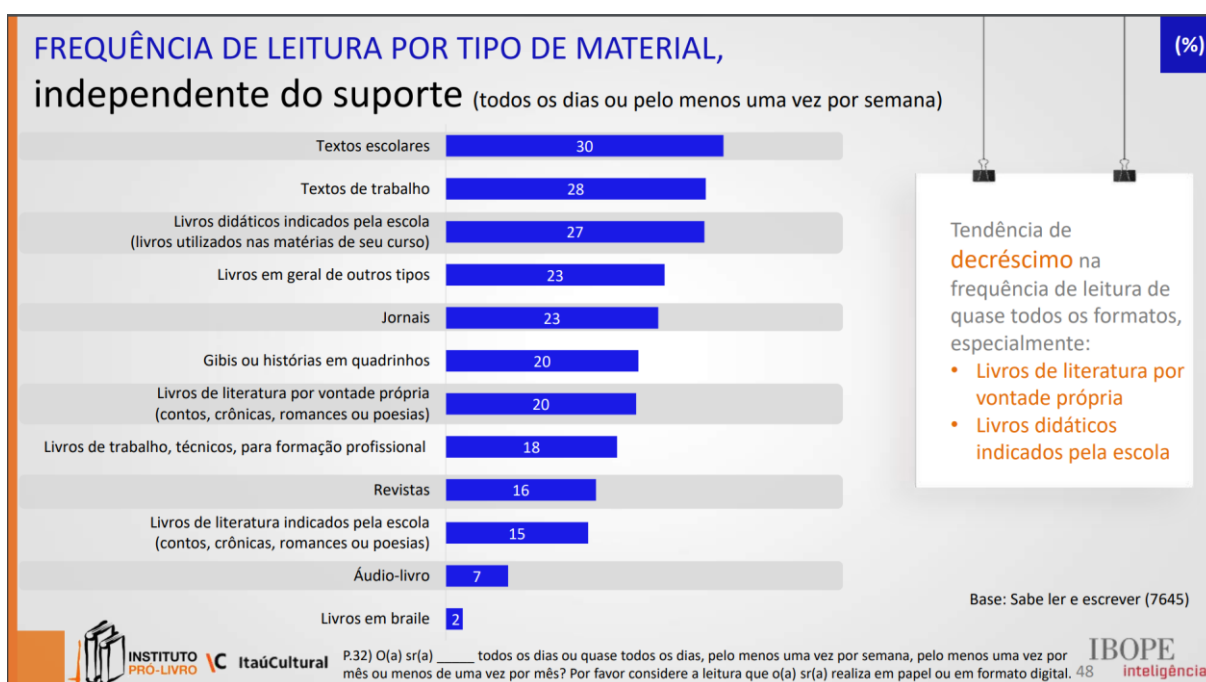
Na imagem 01, que leva em consideração a motivação e a faixa-etária dos leitores, podemos perceber que o gosto entra como fator predominante para as fases iniciais da vida, coincidindo com os anos iniciais do processo escolar. Conforme é possível constatar, o gosto perde lugar de forma expressiva ao longo dos anos, uma vez que sai de 43% (5 a 10 anos), com acentuada queda no fim da adolescência e o início da vida adulta, com 17% (17 a 24 anos), ficando entre 22% e 25% na fase adulta (25 a 59 anos), e sofre nova queda na velhice, com tímidos 10% (70+ anos).

A exigência escolar, embora seja um dos principais fatores para o contato inicial do indivíduo com o livro, não entra como fator de motivação expressivo nos dados da referida pesquisa, o que nos faz pensar que ensinar a ler, apresentar livros e autores, não desemboca necessariamente na formação de leitores. Essa problematização não é de agora, nem está restrita à realidade brasileira. Aguiar e Bordini já discutiam, na década de 1980, a necessidade de uma nova metodologia para o ensino de literatura, problematizando o uso dominante/único do livro didático como material de consulta, ou, quando muito, o trabalho a partir de fragmentos de textos literários, geralmente centrados numa literatura modelar e erudita, que, muitas vezes serviam de pretexto para o estudo da gramática (Aguiar; Bordini, 1988). Segundo as autoras, as limitações no processo de formação de leitores se dão tanto pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, quanto pela falta de uma metodologia que o embase. Em

2007, Tzvetan Todorov, por mais que fosse um grande nome do estruturalismo e pensasse o mundo muito mais a partir da realidade francesa, colocava também em perspectiva as consequências de uma abordagem mediada pela “forma ‘disciplinar’ e institucional”. Segundo o autor, o reflexo dessa abordagem faz com que, para o jovem, “[...] a literatura [passe] a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública” (Todorov, 2009, p. 10).

Numa evocação do amor pela leitura, Todorov (2009) faz um apelo para que o texto literário volte a ocupar o centro e não a periferia do processo educacional, como fundamental para que os leitores em formação sejam verdadeiramente afetados e permaneçam nessa prática. A imagem 02 é mais uma confirmação dessa tese, que atravessa também a realidade brasileira:

Imagem 08 – Frequência de leitura por tipo de material



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil (2020).

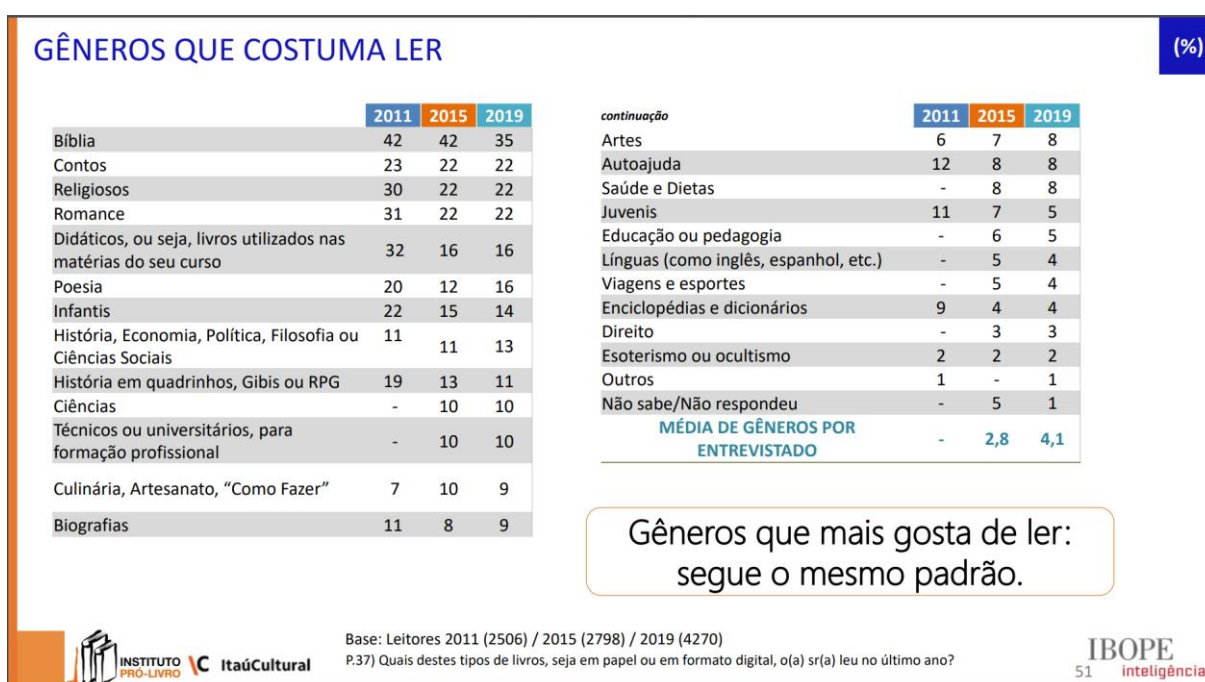
A imagem acima leva em consideração a frequência de leitura, independente do formato, desde que seja diária ou semanal. Na listagem, os livros de literatura lidos por vontade própria (contos, crônicas, romances ou poesia) estão presentes na vida de 20% da população. Quando considerados os livros de literatura indicados pela escola, esse número é de 15%. Na lateral direita da imagem, recebemos a informação de que houve um decréscimo na frequência de

leitura de quase todos os formatos, e apontam os livros de literatura (por vontade própria) como um dos mais impactados.

Cosson (2020) problematizou esse cenário, questionando o hábito entre os brasileiros. Para o autor, a própria organização do livro didático, a forma como o texto literário tem perdido espaço para adaptações e condensados de gêneros, modalidades, contextos culturais e temas que passam ao largo da literatura, corrobora diretamente o distanciamento entre os jovens e o texto literário (Cosson, 2020). O autor fala ainda da dificuldade que os professores enfrentam para trabalhar obras completas, seja pela falta de material ou pela sensível dificuldade que boa parte dos jovens encontra quando precisa lidar com escritas mais complexas e cujos vocabulários se distanciam dos seus, tanto numa perspectiva sincrônica quanto diacrônica.

A seguir, podemos observar mais uma imagem que, dessa vez, nos dá um panorama de como essa literatura é apreciada, dividindo os interesses de leitura por gêneros:

Imagem 09 – Gêneros que costuma ler



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil (2020).

Ao observar os dados, podemos constatar que, entre os gêneros literários, a poesia é o terceiro menos lido, perdendo apenas para os infantis e as histórias em quadrinho, gibis ou RPG, que costumam fazer parte de um público específico, geralmente infância e adolescência, ou públicos adultos mais nichados. Desse modo, quando pensamos nos gêneros literários com



amplitude de faixa-etária, podemos dizer que a poesia é um dos menos privilegiados, sobretudo quando levamos em consideração seu trato em sala de aula.

Além disso, a imagem apresenta uma diminuição no hábito de leitura/preferência pela poesia quando comparado com o levantamento de 2011 (ano em que atingiu 20%), e um leve aumento, quando comparado com 2015 (quando desceu para 12%), marcando tímidos 16% de leitores no Brasil, em 2019. Esses 16% são uma média entre 21% relativo às pessoas que estão estudando e 12% que não estão estudando (Retratos da Leitura no Brasil, 2020). Os 21% dos que estão estudando são uma média dos seguintes percentuais: 11% do fundamental I (1º ao 5º ano); 20% do Fundamental II (6º ao 9º ano); 16% do ensino médio (1º ao 3º ano); e 16% dos/as estudantes do ensino superior.

Como pudemos observar na imagem 9, esse percentual (16%) de leitores de poesia, que já é baixo, tende a diminuir ao longo da trajetória estudantil. Ainda segundo a pesquisa, dos entrevistados do fundamental I, 11% dizem ler poesia; do fundamental II, 20% relatam a poesia como gênero lido; já no ensino médio e superior, esse percentual desce para 16%. Os dados revelam um pico de leitura de poesia no fundamental II, justamente quando a poesia é apresentada dentro da grade curricular enquanto gênero textual, seguido de uma queda no hábito de leitura dos brasileiros a partir da fase correspondente ao ensino médio. Contudo, é importante frisar que são os leitores que apontam para esses gêneros como prática de leitura (não contemplando a força oral para a poesia), havendo significativa possibilidade de que, no fundamental I, muitas dessas crianças sequer tenham ciência do que é poesia, o que pode interferir na consistência dos dados.

Essa realidade nos coloca diante de duas potenciais causas. Primeiramente, que a poesia é trabalhada de modo ainda precário na primeira fase escolar (fundamental I), quando teria um enorme potencial lúdico, rítmico e afetivo, se trabalhada de forma estratégica. Em segundo lugar, que o trabalho, muitas vezes voltado para a abordagem estrutural do gênero, com ênfase nos formatos, nos esquemas de rima e na escrita como elementos de abertura para o contato com a poesia, no fundamental II, quando não impede, dificulta que o gosto pela poesia acompanhe os/as jovens ao longo dos demais anos de suas vidas.

Esses dois pontos elencados aparecem nas considerações de Pinheiro (2018) quando discute a presença da poesia na sala de aula. Segundo o autor, o fundamental I, ou primeira fase do ensino, apresenta sérios problemas no trato com a poesia, que vão desde a falta de preparo dos/as professores/as, em termos de formação para trabalhar diretamente com o texto literário, até dificuldades de execução (quando há a aprendizagem), que revelam falta de intimidade com o texto poético, dificuldade de interpretação, de ler em voz alta, dentre outros:

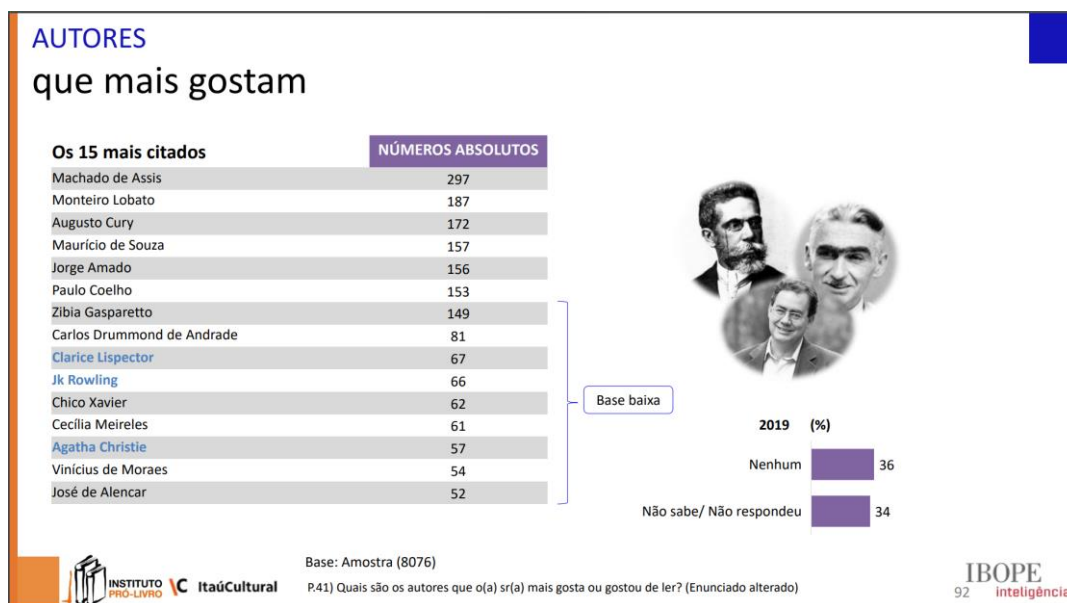
Outra questão que sempre aparece quando conversamos com professores de diferentes séries do ensino fundamental, incluindo aí os que tiveram formação em Letras: trata-se das dificuldades que apontam no trabalho com o poema e que contribuem para o afastamento da poesia. Dentre elas, destacamos: “como interpretá-las”, “como entende-as”, “como compreender algumas passagens”, “dificuldade de analisá-las”, “de captar a mensagem”, “falta de intimidade”, “como interpretar algumas frases em sentido figurado”, “não saber ler em voz alta” (Pinheiro, 2018, p. 12).

Pinheiro (2018) diz ainda que, embora seja possível reconhecer um aumento na presença de poemas e poetas contemporâneos em alguns livros didáticos do ensino fundamental, a abordagem ainda é deficitária, uma vez que se prende mais às questões formais e teóricas que não favorecem a aproximação lúdica com o texto.

No ensino médio isso tende a se intensificar, justamente quando os/as poetas são apresentados a partir das escolas literárias, com análises pré-fabricadas, presentes nos comentários dos livros dos professores, engessando a interpretação e invalidando a recepção por parte dos alunos, quando esta não vai no rastro do gabarito institucional. Há, claro, professores/as que conseguem sair desse *modus operandi*, mas, sabemos, são exceção. Esses fatores (dentre outros) possuem, como reflexo, o baixíssimo percentual (12%), conforme apontado pelo Retratos da leitura no Brasil (2020), de leitores de poesia, quando falamos de pessoas que não são estudantes.

Outro desdobramento dessa realidade pode ser percebido na pesquisa, através dos dados levantados para a pergunta, aos leitores, sobre o último livro lido ou em processo de leitura, diante da qual, dos 37 livros listados, nenhum é de poesia. O topo do ranking, ao longo das edições de 2007, 2011, 2015 e 2019, é a *Bíblia*, com 362 menções. Quando perguntado sobre o livro mais marcante, dentre os 28 mais citados, a *Bíblia* continuou em primeiro lugar, com 765 menções, e, mais uma vez, nenhum livro de poesia. Contudo, quando perguntado sobre os autores que os leitores mais gostam, vemos uma presença maior de autores de literatura como um todo, e de poetas, conforme podemos ver na imagem abaixo:

## Imagem 10 – Autores



Fonte: Retratos da Leitura no Brasil (2020).

Embora Machado de Assis também tenha se dedicado à poesia, a forma como ele é trabalhado nos livros didáticos e no trato da sala de aula nos permite inferir que a menção ao seu nome, na pesquisa, se dê referente à prosa. Portanto, não seria leviano dizer que apenas 3 autores da listagem acima são mencionados referentes às suas atuações enquanto poeta: Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles e Vinícius de Moraes. A listagem praticamente se repete quando perguntado sobre os autores mais conhecidos dos leitores, podendo haver, aí, uma correlação ou mesmo causalidade.

Quando observamos o que os dados nos dizem sobre os leitores de literatura, ao serem perguntados sobre a forma que compartilharam a literatura no ano de 2019 (levando em consideração contos, crônicas, romance ou poesia), 5% dos que leem literatura em livros e 3% dos que leem literatura apenas em outros formatos disseram compartilhar a leitura através de conversas em saraus ou slams. Outras respostas foram: conversando com um amigo ou família (71% e 43%, respectivamente); indicando alguma dessas leituras para alguém (63% e 38%); postando algum texto, imagem ou vídeo na internet sobre alguma coisa dessa leitura (29% e 27%); e conversando em uma roda ou clube de leitura (13% para ambos os formatos) (Retratos da Leitura no Brasil, 2020).

Dentre as formas de compartilhamento, a única que nos leva ao entendimento de que se trata de compartilhamento de poesia é a dos saraus e slams, mas não elimina a possibilidade de compartilhamento de poesia nos demais formatos. Sobretudo porque, quando questionados, na mesma pesquisa, sobre as plataformas nas quais leem poesia, as respostas foram: materiais

impressos que não sejam livros (14%); jornais ou revistas (12%); sites na internet (22%); blogs (10%); mensagens, como WhatsApp (26%); e redes sociais, como Facebook ou Instagram (27%). Essas respostas revelam um percentual expressivo quando se trata de aplicativos de mensagens e redes sociais, presentes também nas respostas sobre os meios de compartilhamento.

Esses dados, conforme dito no início desta seção, revelam um panorama estatístico elaborado a partir de marcadores específicos. Contudo, é importante que tenhamos em mente que a circulação da poesia é mais subjetiva do que esse levantamento pode apontar, sobretudo quando observamos a poesia que circula na oralidade. É possível também pensar na fragilidade desses números quando falamos do real impacto da poesia que é compartilhada nas redes e nas rodas de poesia, como slams, batalhas e saraus.

É nessa direção que caminha nossa pesquisa, questionando, a partir da evidente dificuldade presente no ensino de literatura, que lugar teria a poesia entre os jovens nos dias hoje? Cremos que a resposta a essa indagação começa por atualizar os meios de circulação, sobretudo entre os jovens, uma vez que, quando falamos de gosto e compartilhamento espontâneo, estes tendem a cada vez mais a se reinventar, acompanhando as interações digitais e comunitárias. É um movimento diferente do que aprendemos até então e que muitas vezes figura no imaginário durante os processos de ensino, daquela pessoa que lê poesia no livro, de forma silenciosa e solitária – ainda que isso não tenha que ter uma conotação negativa. Afirmamos que começa porque, de fato, é um começo, uma percepção diante dos dados elencados nas pesquisas apresentadas aqui, que apontam para uma diminuição de leitores de poesia no Brasil, quando comparado com dados das edições anteriores das mesmas pesquisas. No entanto, é preciso problematizar esse dado, parar para ouvir e, por que não, aprender onde e como ocorrem essas novas formas de vivências poéticas, tendo em vista o aumento de circulação de poesia, para além dos livros, assim como a crescente ocorrência de eventos voltados para poesia, entre os jovens, por todo o Brasil.

Cosson (2020), em seu livro *Círculos de leitura e letramento literário* faz uma brincadeira com os títulos: (a) “A literatura em parte alguma” – num declarado aceno à crítica literária Regina Zilberman (2003) – quando faz o levantamento de como a literatura tem perdido espaço no ensino, impactando diretamente e negativamente a formação de leitores; (b) “Literatura em qualquer lugar”, ao questionar de que literatura estamos falando, quando a vemos fora de determinados espaços, trazendo o que ele vai chamar de “espaço literário” para as diversas manifestações cotidianas de base literária; (c) “Literatura em outro lugar”, para a reconhecida literatura que passa a circular em outros veículos, como a internet; e (d) “Literatura

em todo lugar”, pensando a literatura descentrada e em constante produção, seja como produto, a partir da leitura de “cultura-como-bem”, seja como instrumento social, a partir da leitura de “cultura-como-instrumento”, termos emprestado do sociólogo e linguista Itamar Even-Zohar (1990)<sup>13</sup>.

Chama-nos atenção, especialmente, dois desses títulos. “Literatura em qualquer lugar”, porque nos faz olhar em volta e aguçar os sentidos para perceber que a literatura acompanha o movimento do mundo, reinventando-se de diferentes formas. E “Literatura em todo lugar”, porque devemos reconhecer a literatura tanto enquanto um bem de consumo, até mesmo para refletir os espaços de poder capital nessa engrenagem; como literatura enquanto instrumento, revelando os múltiplos sujeitos não só como leitores e consumidores, mas também potenciais e reais produtores de saberes, capazes de interpretar e intervir na cultura através da literatura.

Esse argumento também é discutido por Alejandro Zambra (2022), ao problematizar o lugar, cada vez menor, destinado à literatura, que é vista, muitas vezes, como restrita aos espaços da sala de aula. Segundo o autor “[...] o problema desse raciocínio deve-se a um estreito entendimento sobre o que é literatura, desconsiderando toda uma profusão de novos (jovens) autores, novos suportes e novos produtos de entretenimento que têm nos textos literários sua principal fonte” (Zambra, 2022, p. 13). O autor nos convida a olhar a literatura fora dos espaços institucionais e óbvios, com especial atenção para a internet como território de compartilhamento e consumo de literatura, sobretudo dos jovens poetas; e as ruas, lugar onde crescem os slams, pontuando estes como um sucesso, que encontra no Youtube um dos seus principais canais de compartilhamento. Além desses, Zambra cita as feiras literárias, e não só as renomadas, mas a Feira Literária das Periferias (FLUP), que é uma feira promovida pelas periferias do Rio de Janeiro, revelando a força que a literatura tem ganhado a partir de um movimento de resistência e contracultural.

Na esteira ainda desse argumento, lembramos outro importante e contemporâneo pensador, Antônio Bispo dos Santos, mais conhecido como Nêgo Bispo, numa proposta de pensar o mundo de modo contracolonial, entendendo esse conceito como a capacidade de “[...] reeditar as nossas trajetórias a partir das nossas matrizes” (Santos, 2018, p. 46), sobretudo quando reivindica o quilombola e o indígena como detentores de saberes e agentes das narrativas da terra. E o trazemos aqui como projeção desse argumento, que, acreditamos,

---

<sup>13</sup> A referência está disponível ao final do trabalho, mas a tradução do artigo em que o autor elabora essa discussão pode ser encontrada em: <https://seer.ufrgs.br/translatio/article/download/42899/27134>.

ensina-nos não só sobre as possibilidades de narrativa da terra e dos biomas, mas também de tantas narrativas da cultura, o que engloba as artes e a literatura. Desse modo, seria possível pensar a literatura não apenas a partir dos clássicos, dos poetas consagrados, das escolas literárias e suas ascendências lusitanas ou europeias como um todo; mas a partir do povo, ou, como disse Bandeira em seus versos, “na língua errada do povo, língua certa do povo”. Qual é a poesia que está na boca do povo ou que nasce diretamente do povo? É preciso enxergar essa literatura em qualquer lugar e em todo lugar, a partir de novos prismas. Entender por qual motivo a poesia, da forma como vem sendo trabalhada, não tem alcançado êxito, nem formado leitores de modo consistente. Entender, ainda, ou sobretudo, fora dos espaços das escolas, como os slams e os saraus, citados nas tantas pesquisas que trouxemos nesses primeiros capítulos, têm mobilizado cada vez mais os jovens e crescido como meio de consumo, produção e compartilhamento de saberes, da literatura e da poesia. Queremos aprender com quem tem feito essa poesia acontecer nas ruas, nas escolas, a partir dos saberes que os livros, só agora, estão tomando conhecimento.

### **3.2 O corpo e a voz na realização oral das poesias: um estudo sobre performance**

A experiência poética, numa dimensão performática, é potencialmente criadora de conexões afetivas e duradouras (Zumthor, 2018), elementos fundamentais na formação de um leitor. Não há, aqui, qualquer intuito de ignorar a importância da leitura íntima ou silenciosa de um poema, mas de reconhecer e aprofundar o entendimento do quanto a recepção do texto poético pode ser redimensionada mediante uma leitura e um contexto performático, levando em consideração a relação espaço-tempo e toda a capacidade sinestésica do corpo em assimilar os estímulos da performance, produzindo, neste, uma experiência singular e intransponível.

Aqui, peço licença para uma breve incursão na memória, retratada na primeira pessoa do singular, para pensarmos esse lugar da performance como criadora de afeto e aproximação do texto poético. Para tanto, volto à infância, quando ouvi Rolando Boldrin recitando textos na TV. Recordo-me de assisti-lo junto ao meu avô, Seu Miro, e de como, sentada ao seu lado, ficava extasiada com a voz de Boldrin recitando poemas, causos e cordéis, ou mesmo trechos narrativos, ao som das violas. Ainda pequena, ouvi também, repetidas vezes, uma fita cassete da minha mãe, que continha faixas dos álbuns *Imitação da Vida 1 e 2*, de Maria Bethânia. Lembro de forma viva o modo como Bethânia recitava Fernando Pessoa, lembro como isso me fez procurar nas estantes de casa os livros do poeta e seus heterônimos, e de como fiquei encantada com “Tabacaria”, quando fui ler, na íntegra, o poema do qual ela recitava apenas um

trecho em seu disco. Ou ainda dos discos *Que falta você me faz* e *Tempo, tempo, tempo*, em que ela recita Vinícius de Moraes e me fez memorizar o “Monólogo de Orfeu”, com a exata prosódia de sua fala.

No entanto, seguramente, a memória mais antiga que tenho de como a poesia vocalizada me atravessou é a de ouvir vovô Miro improvisando versos para minha avó, Dona Zizi, ao longo da vida, repletos da influência das emboladas de coco ou da métrica dos cordéis, numa voz travessa e cheia de ritmo, esperando pelo beijo, que recebia ao final, como troféu. E de ouvir vovó Zizi recitando versos de poemas escritos pela sua irmã, decorados por vovó desde a infância – foi com esses versos que ela se despediu da sua irmã, em seu último suspiro de vida, revelando que sempre leu seus cadernos escondida. Vovó tinha o dom que reconheci nesses artistas, de dizer cada palavra com o peso e a presença exatos, que, muito tempo depois, eu fui entender como performance. Meus avós não estão mais vivos, mas suas vozes permanecem na minha memória.

Refletir sobre essas experiências tão pessoais e sobre o impacto da presença vocal e corporal como mediadoras para a poesia na minha vida me fez buscar compreender teoricamente o impacto da performance poética no espectador/ouvinte, assim como do desdobramento do texto poético, com suas múltiplas significações, quando este ocupa o corpo e vibra nas cordas vocais, juntamente com a dinâmica corporal. Esta que, por sua vez, carrega em si subjetividades ainda mais específicas, atingindo dimensões étnico-sociais e levando ao entendimento de que toda essa conjuntura pode conduzir a uma experiência poética não prevista pelo simples ato da leitura (simples aqui não num sentido reducionista, mas uma leitura isolada das demais questões postas nesta discussão).

A experiência relatada está no campo do pessoal e, embora não possamos tomar indiscriminadamente o todo pela parte, quando falamos de poesia e formação de leitores, é importante pensar na conexão e afetos pessoais, porque são fatores fortemente influentes na persistência da prática leitora. Conforme levantamos no início deste capítulo, o ensino mecanizado, que aborda a poesia apenas ou predominantemente de forma estrutural, teórica e com análises pré-fabricadas, não alavanca bons resultados. Um único texto (em verso ou em prosa), ao ser emitido pelo professor, pode chegar ao aluno das mais diversas formas, de modo que é importante, conforme afirma Rouxel (2013), atentar para alguns mecanismos de potencialização da leitura literária. Vejamos:

A literatura em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da

experiência fictícia, construção de transformação identitária estão em ato na leitura (Rouxel, 2013, p. 24).

É fundamental, portanto, valorizar a experiência pessoal do aluno/ouvinte, criar um espaço de compartilhamento de experiências, para que as imagens e temas suscitados pela leitura possam estabelecer conexões (sempre que possível) com esse íntimo do outro/cada um. Contudo, o favorecimento desse lugar de encontro entre potencial imagético e literário do texto com a subjetividade do leitor/ouvinte dificilmente se dará por meio de uma leitura sem ritmo, sem alma, sem um trabalho anterior de intimidade com o texto poético da parte do/a professor/a.

Pinheiro (2020) argumenta nessa mesma linha quando escreve sobre a formação de leitores de poesia a partir do viés da oralidade. Inicialmente, ele lança a pergunta: “como nos construímos leitores?” e, a partir daí, mergulha na experiência pessoal de como se construiu enquanto leitor de poesia. Análogo ao relato de experiência apresentado no início desta seção, o ambiente e as experiências familiares de Pinheiro, desde a infância, foram fundamentais na construção desse ser leitor. Contudo, sabemos, nem todas as pessoas podem gozar dessas trocas e vivências poéticas no seio familiar. Desse modo, é importante que o/a professor/a saiba resgatar nos alunos essas experiências, quando existirem, mas também que seja capaz de promover (ou ao menos tentar) a criação delas em sala de aula.

Atualizamos, então, a pergunta: “como formar leitores de poesia?”. Pinheiro (2020) alerta que fórmulas prontas podem se tornar cansativas e enfadonhas após algumas aplicações. Diz também sobre a problemática de tomar como parâmetro procedimentos estrangeiros, que não levam em consideração as subjetividades dos nossos povos e comunidades, nem as próprias experiências dos professores. Após isso, convida-nos a um ponto de partida: o cotidiano. Para trabalhar poesia, é necessário que ela esteja presente em nosso dia a dia, a começar pelas experiências do/a professor/a, levando em consideração o modo como a vivência com a poesia acontece e quais experiências são passíveis de partilha com uma potencial turma de aprendizes. Claro, há que atentar para compartilhamentos que sejam propícios e favoráveis a cada faixa-etária.

Na sequência de sua discussão, Pinheiro nos apresenta diversos poetas e temáticas que podem favorecer momentos ricos e divertidos, a partir de sonoridades, brincadeiras, conversas. Atenta para poemas que versem sobre animais, geralmente bem recebidos na infância, além de outras entradas temáticas. Contudo não se limita à infância, faz também sugestões para a formação dos jovens leitores, frisando temáticas como a paixão, além da sensibilidade social, comumente a florada nessa fase da vida, como potencialmente exitosas no trabalho da sala de aula.



Elemento sensível na leitura de Pinheiro (2020, 2024) é a importância de um repertório diverso por parte dos professores. Estudos como os do autor e demais pesquisadores da área, claro, norteiam, indicando possíveis poemas e abordagens, a depender de cada faixa-etária e objetivo a ser alcançado. No entanto, para trabalhar esses textos, é necessário um preparo de voz e uma intimidade com o objeto textual que favoreçam a realização oral dos poemas, a fim de promover uma experiência agradável no público ouvinte; além de incentivar as diferentes aberturas de leituras que os textos oferecem, de modo a valorizar ao máximo a forma como estes chegam e comunicam aos aprendizes. E, como nos orienta Pinheiro (2018, p. 21-22), “[...] a tentativa de aproximá-la [a poesia] dos alunos deve ser feita de forma planejada. Deve-se pensar que atitude se tomará, que cuidados são indispensáveis e, sobretudo, que condições reais existem para a realização do trabalho”.

O trabalho com a voz, corpo e performance já são previstos e recomendados nos documentos oficiais da educação brasileira, como os Parâmetros Curriculares Brasileiros (PCNs), de 1997, e a atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC, no entanto, aprofunda a discussão em torno da oralidade e performance no trabalho com gêneros textuais, e, nos campos destinados à leitura e à oralidade, destaca o entrelaçamento de práticas sociais da atualidade que se organizam em torno da poesia, recomendando a participação em eventos como saraus, competições orais e slams, dentre outros. A recomendação é de que estes espaços geradores de socialização de poemas devem levar em consideração critérios de apreciação ética, estética e afetiva constituídos pelos próprios alunos. Destaca, ainda, a socialização de obras de autoria própria (poemas, contos etc.) e a interpretação das obras de outros, no argumento de que favorece a inserção nas diferentes práticas culturais contemporâneas aos estudantes. De acordo com o documento, a complexidade dos gêneros, marcas linguísticas dos poemas e o grau de autonomia dos alunos na construção desses momentos podem ser bons critérios para a progressão da aprendizagem.

Levar em consideração os critérios supracitados, segundo a BNCC, conduziria ao desenvolvimento de habilidades que envolvem leitura e compreensão dos textos selecionados. Uma vez que o estudante acesse os efeitos de sentido em jogo, seria capaz de ler e recitar, por exemplo, com fluência, ritmo e entonação adequados, ou ao menos se aproximar disso. Fazemos o adendo de que o termo “adequado” não significa “único”, mas leituras possíveis, coerentes com os sentimentos encontrados no texto.

Outra dimensão que consideramos demasiado importante, presente na BNCC, é quando frisam a importância da leitura em criar conexões entre o estudante e sua comunidade. Ou ainda, da conexão criada entre o estudante e o ato de leitura quando aspectos da comunidade são

trazidos para o ambiente da sala de aula, aproximando texto e contexto. Segundo o documento, a promoção de práticas culturais que se constituam como formas de resistência e de defesa de direitos de diferentes naturezas, como a participação em saraus, rodas de *rap* ou batalhas de slam, nas periferias, pode favorecer a participação dos jovens em movimentos de bairros, centros culturais comunitários etc. Essa movimentação, para além da aproximação com o texto poético, é uma forte aliada na promoção à cultura, a partir de conteúdos críticos em relação a algum aspecto da realidade. Desse modo, existe uma recomendação do ministério da educação para que “[...] a escola acolha, problematize e legitime essas práticas e favoreça o empoderamento dos jovens para uma atuação cada vez mais qualificada” (BNCC, n.p). Levando em consideração as habilidades desenvolvidas, o documento elenca:

Esta habilidade supõe um trabalho de reconhecimento dessas práticas no entorno, na região e/ou em localidades remotas, bem como de análise das suas especificidades por meio do estudo dos recursos das diferentes linguagens em que se constituem os gêneros envolvidos, o que dará subsídios ao aluno para formar opiniões sobre seus conteúdos. [...]

(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. (BNCC, n. p – habilidades e comentário)

Ora, observando todas essas questões postas pela BNCC, PCNs, sobre a importância da oralidade, voz e performance na prática leitora, assim como da assimilação do entorno sociocultural desses jovens, favorecendo produções autorais e participação em eventos de poesia comunitários, a ideia de slam parece mais do que apropriada para construção da prática leitora dos nossos jovens. Não estamos falando de criar campeonatos dentro dos currículos escolares, como imposição, mas oferecer oficinas e contato com esse universo, ainda que seja através do convite de coletivos de slam para dentro dos muros da escola, ou apresentação, por meio de materiais audiovisuais, para os jovens em formação, explorando especialmente a dimensão performática. Seria mais um convite a nos aproximarmos do magnetismo que emana desses eventos, a fim de criarmos pontes entre os jovens e o gênero poesia, tão relegado no espaço escolar.

Reconhecer que a literatura, sobretudo a poesia, tem reverberado entre os jovens, nas mais diferentes regiões brasileiras, e tentar trazer essa manifestação poética para o espaço da sala de aula, atende a um dos critérios que abordamos no início deste capítulo e que também aparece na BNCC, que é a proximidade que possibilite o afeto entre poesia e leitor. Seja essa aproximação afetiva proveniente do estilo de linguagem, da temporalidade/temática referencial

dos textos, ou proveniente de conexões acionadas por meio da memória, todas elas podem criar conexões poderosas na interação entre texto e leitor.

Pensar, portanto, a dinâmica dos slams voltada para o ensino nos conduz a duas grandes áreas dos estudos literários, a performance e a recepção, como potenciais e complementares na construção de experiências literárias expressivas e, por que não, lúdicas. De acordo com Barboza (2020, p. 46), “[...] o texto não é uma obra acabada diante da qual o leitor se coloca para absorvê-la, mas um espaço de tensão e de combinação de representações no momento de cada leitura e diante de cada leitor”. Nesse sentido, promover o encontro entre o texto e o leitor é, antes de qualquer coisa, conduzi-lo a ocupar os “espaços vazios” do inacabado, preencher os não-ditos e, com isso, produzir sentidos, juntamente com o texto, que o direcione para uma experiência única.

Autor fundamental para os estudos de performance, Paul Zumthor (2018) defende que os lugares vazios (Iser, 2011) funcionariam como um tecido perfurado de espaços em branco, diante do qual o leitor os preencheria, mediante sua imersão, no ato da leitura. Esse movimento do corpo que lê, para Zumthor, seria a performance. A leitura de Zumthor sobre os teóricos da recepção conduz ao entendimento de que “[...] a recepção e a performance não estão distantes entre si; na leitura em voz alta, a recepção do texto se dá na própria performance. Esta é o ato de observar e sentir a leitura oralizada. A partir dessa percepção, da palavra do corpo, é possível ressignificar a transmissão” (Barboza, 2020, p. 46). Nesse sentido, essa palavra em performance agiria como materialidade transformadora de sentidos, por meio dos espaços em branco, conforme diz Barboza (2020), e o leitor, com suas percepções, singularidades, repertório de mundo, preencheria esses espaços, criando diferentes percepções, que variam de leitor para leitor, no mesmo texto.

A professora e pesquisadora Eliana Kefalás de Oliveira (2018, p. 245), também estudiosa da performance, endossa o argumento de Iser, de que “o texto literário é um sistema aberto que não mimetiza o mundo, mas o performatiza”. Nesse entendimento, não poderíamos falar de representação de algo fixo, diante da leitura de um texto, mas de performance, uma vez que a expressão poética, por si só, não reproduz ou representa uma imagem pré-concebida; ela é deslocamento dos sentidos, deformação de imagens, transformação do mundo. Diante da projeção imagética que o texto sugere, cabe ao leitor/performer encontrar os lugares vazios, a fim de preenchê-los com sua subjetividade e fazer o poema acontecer em performance. Desse modo, o leitor/performer é diretamente participante da experiência que se dará com o texto poético, e, portanto, da recepção do literário.

Segundo Zumthor (2014), a performance é o único modo vivo de comunicação poética. O autor afirma que “[...] cada performance nova coloca tudo em causa. A forma se percebe em performance, mas a cada performance ela se transmuda” (Zumthor, 2014, p. 36), ressaltando, portanto, o caráter atualizador da performance, uma vez que ela não se repete, mas se renova, trazendo sempre novas conexões sensoriais e semânticas para o texto performado. A experiência sensorial da recepção do texto poético vocalizado por meio da performance é, portanto, um fenômeno único e potente na experiência poética do leitor/ouvinte/espectador, criando, para e com este, camadas literárias, poéticas e referenciais singulares. A dimensão poética do texto, desse modo, é fluida e não determinada, ela se manifesta a partir dessa relação de interação com todo o contexto referencial no ato da performance, desdobrando-se potencialmente e singularmente a cada novo acontecimento.

Zumthor (2014) elenca aspectos centrais para compreender a performance quando tenta responder ao questionamento sobre qual seria o conteúdo usual ou potencial desta, e quais relações ela manteria com a voz e com a escrita. O primeiro aspecto está atrelado à cultura, uma vez que a questão da voz e da oralidade se manifesta de diferentes formas, a depender de cada cultura. Não poderíamos, por exemplo, tomar como equivalentes ou próximas as experiências culturais ligadas à voz e à oralidade nos países africanos em comparação aos países europeus. Tampouco, a influência que cada um desses territórios reverbera no Brasil. Sabemos da tradição da oralidade no continente africano, inclusive enquanto prática de memória e transferência de saberes ancestrais, ao passo em que a Europa é a principal responsável pela nossa prática grafocêntrica para transferência de saberes, sobretudo no âmbito escolar. A força que a oralidade tem em cada um desses continentes é distinta. Assim como são distintas as formas como comunidades brasileiras manifestam essas influências a depender de raça, região e classe – fatores afetados diretamente pelo processo de colonização, que, por sua vez, se manifesta diretamente nas práticas culturais.

No segundo aspecto, o autor pontua que “[...] no uso mais geral, performance se refere de modo imediato a um acontecimento oral e gestual” (Zumthor, 2014, p.41). Para o autor, recorrer à noção de performance implica a necessidade de reintroduzir a dimensão corporal no estudo da obra. Seria, portanto, através do corpo que as questões idiossincráticas imperariam na poética comunicada, tendo em vista que cada corpo compreende uma personalidade e uma singularidade a ecoar, de diferentes formas, a cada momento dado, que, por sua vez, encontrará também as singularidades de quem assiste à performance, manifestando seus sentidos nesse lugar que transcende o texto, o/a performer e o/a espectador/a. As marcas que, no ponto anterior, podem ser percebidas na voz, agora podem ser vistas nos corpos, que revelam diferentes traços,

diferentes gestos e que, independentemente do que façam ou do que digam, também contam histórias. Ao observamos corpos pretos, gordos, magros, cis, trans, dentre tantos outros marcadores de diferença, somos afetados com informações diferentes, que se somarão às performances que esses corpos se dispuserem a apresentar.

Chegamos, então, ao terceiro momento de compreensão da performance, no qual, por meio do corpo, esta se liga ao espaço. Nesse ponto, fica evidente a dimensão da teatralidade, que pode ocorrer pela presença performática que um espaço declaradamente teatral imprime no espectador, ao criar neste uma expectativa de poética para e com o lugar. É o que acontece, por exemplo, quando vamos ao teatro assistir a uma peça. Sentamo-nos no espaço destinado à plateia, tendo à nossa frente um palco ambientado por um cenário onde o elenco performará. Sem que seja necessário ninguém explicar esses elementos, introjetamos a função de cada um e tomamos a narrativa da peça como verossímil dentro dessa proposição. Ou seja, há um pacto que se estabelece entre o espectador/ouvinte e o/a performer, diante da consciência do primeiro em relação à performance, mediante uma semiotização do espaço e um deslocamento dos signos, fazendo com que, mesmo tendo consciência da encenação, o espectador “compre” a narrativa.

Quando experimentamos essa teatralidade fora desse espaço de convenção já estabelecida, como o teatro, e vamos para as performances de rua, incorporamos e assimilamos elementos do cotidiano como cenário e experiência, que se juntam aos sentidos produzidos também pelos corpos. Quando temos, por exemplo, uma cena de slam, nos vemos diante de um espaço delimitado, com posições a serem ocupadas por cada um dos sujeitos necessários à cena, geralmente em praças públicas, criando esse espaço de performance, que será singularizada também por todo o contexto presente na cena, como os sons (produzidos por pessoas, carros, animais, objetos etc.), cheiros (seja do próprio ambiente, das pessoas, ou de comidas sendo vendidas pelos arredores), cores (se é dia ou noite, assim como todas as luzes que atravessam o espaço), como também o registro visual (tudo que a vista captura e registra como participante do momento). Todos esses elementos participam da experiência capturada pelos sentidos, criando sensações singulares. Não à toa, ao lembrar de um momento de recepção de uma performance de rua, nos chega também, misturados à memória, sons, cheiros e elementos visuais.

Quando Zumthor (2014) desenvolve sua discussão sobre o entorno da performance, ele aponta especialmente para essas percepções sensoriais, grafando a potência do corpo vivo no resultado da experiência posta e vivida no contexto da performance. Para ilustrar seu argumento, o autor recorre a uma memória da sua infância, vivida nas ruas de Paris, no início

dos anos de 1930, num percurso que costumava fazer com frequência, nas imediações da Estação Norte, onde embarcava em seu rotineiro trem. Ao trazer a narrativa da sua memória, relata um espetáculo que o prendia:

Havia o homem, o camelô, sua peraltice, porque ele vendia as canções, apregoava e passava o chapéu; as folhas volantes em bagunça num guarda-chuva emborcado na beira da calçada. Havia o grupo, o riso das meninas, sobretudo no fim da tarde, os barulhos do mundo e, por cima, o céu de Paris que, no começo do inverno, sob as nuvens de neve, se tornava violeta. Mais ou menos tudo isso fazia parte da canção. *Era a canção* (Zumthor, 2014, p. 32 – grifo do autor).

Segundo Zumthor (2014, p.44), “A condição necessária à emergência de uma teatralidade performancial é a identificação, pelo espectador-ouvinte, de um outro espaço”. Neste sentido, há “[...] a percepção de uma alteridade espacial marcando o texto. Isso implica alguma ruptura com o ‘real’ ambiente, uma fissura pela qual, justamente, se introduz essa alteridade”. Nos campeonatos de slam, por exemplo, é comum que o/a poeta-slammer se localize mais no centro de uma praça, com a plateia ao redor. Faz parte da construção dessa performance espacial a presença do/a slammaster, do/a matemático/a, assim como do júri, que se mistura à plateia. Além de toda a vida cotidiana que envolve a cena e que nunca se repete da mesma forma. Basta o acontecimento desse evento para que a praça não seja mais apenas uma praça, ela se torna esse outro lugar, cujo conjunto dessas informações é semiotizado e transformado na simbiose entre performance e recepção.

Finalmente, Zumthor chega ao que ele chama de uma audição performativa, levando em consideração a criação desse espaço virtual, que não é o “real”, mas que cria uma outra realidade, demandando do expectador/ouvinte uma fatia especial na composição do êxito e consumação do ato da performance. Esta não funciona sem o “outro”, é fundamental a presença do expectador, que não apenas receberá, mas validará a performance. Nos slams, por exemplo, a reação do expectador é o termômetro da performance, o tempero, o que impulsiona o poeta-slammer na sua apresentação. A plateia responde com gritos de ordem específicos de cada slam, vibra, vaia, grita etc. Isso só acontece por conta dessa audição performativa que coloca esses sujeitos verdadeiramente na cena proposta.

Todos esses elementos, voz, corpo, espaço, audição acontecem simultaneamente no momento da performance, tornando cada momento único e criando conexões potencialmente duradouras. Essas conexões sinestésicas estão entre os elementos que consideramos mais impactantes no processo de aproximação entre um sujeito e o texto poético. E, no caso desta pesquisa, referimo-nos especialmente ao jovem em processo de formação leitora. Poder nos apropriarmos desse entendimento para oferecer experiências mais expressivas com o texto

poético, no espaço da sala de aula, é uma poderosa ferramenta de aproximação afetiva em relação ao objeto textual.

### 3.3 Poema em ação – Etnopoesia e Polipoesia

Em *Etnopoesia do Milênio*, Jerome Rothenberg desenvolve, no ensaio intitulado “Pré-Face para um simpósio de Etnopoética”, o que ele vai chamar de Etnopoética, definindo-a como “o poema em ação” – mesma definição presente em Minarelli (2010) para abordar conceito de “poema sonoro”. O autor trabalha esse conceito do poema em ação a partir do campo da performance, classificando-a como fundamental no fazer e ecoar poético, e por meio da qual a poesia se renova: “Primeiro eu a concebo [a poesia] & então a faço soar: isto significa fazê-la uma segunda vez, uma terceira, uma quarta, uma quinta vez, para renová-la pela sonoridade” (Rothenberg, 2006, p.92). Assim como Zumthor (2014), Rothenberg atenta para essa renovação dos significados a partir de cada nova performance.

Nesse sentido, o autor e poeta admite que há uma expressividade e composição poética também no ato da performance, sendo esta capaz de reinventar o poema. Para ele, sem a sonorização do poema, este não existiria da forma como o poeta o concebeu. Como se o texto, por si só, não fosse capaz de expressar a ideia performática do autor, o modo como ele imagina e seleciona cada palavra. Nesse retorno à voz, “[...] a poesia se torna som – não o manuscrito em separado, a preparação ou notação, mas o soar” (Rothenberg, 2006, p.92). Embora admita a escrita e a leitura do manuscrito, para Rothenberg (2006) o acontecimento da performance poética leva o poema para um outro lugar de acontecimento, de renovação e recriação, por isso etnopoética. Antes da palavra escrita, existe a palavra enquanto som. É nesse som que o poeta pensa antes de colocá-lo no papel, por isso que o retorno a voz seria o retorno a ideia primeira a ao modo como o poema foi concebido.

Diferente de Zumthor, que nos parece mais focado na performance em si, considerando performer, texto e expectador/ouvinte nesse processo, Rothenberg parece focar no poeta compositor como fundamental para a performance. Portanto, entendendo que Rothenberg direciona o uso da expressão etnopoética à performance que o poeta faz do seu próprio poema, questionamos até que ponto o performer não-autor poderia reinventar também esse lugar no momento de sua leitura/performance. Segundo o autor, para a poesia da nossa própria época, a medida do poema só é clara quando se faz ecoar pelo seu criador. Nessa circunstância, o poeta se torna testemunha do modo como o poema avança e de como ele veio a acontecer, conjugando, num só ato, a visão anterior do que viria a ser a imagem do seu dizer expressa pela

palavra e pelo som. Qualquer fracasso nessa ação seria uma falha em comunicar sua credibilidade, mediante a forma como ele articula as palavras e a visão projetada (Rothenberg, 2006).

Rothenberg (2006) afirma ainda que um ator pode até tomar o lugar do poeta nessa performance, mas seria esse também como uma testemunha das palavras do autor. E, antes que eu me apressasse em fazer desta uma leitura identitária e limitadora em relação ao poeta e a essa poesia contemporânea, Rothenberg (2006, p. 94) afirma: “[...] ao contrário, nos vejo libertando a nós mesmos, à base de condições no próprio mundo, para uma visão mais ampla e generosa do passado, da totalidade histórica da experiência humana, do que já foi alguma vez possível”.

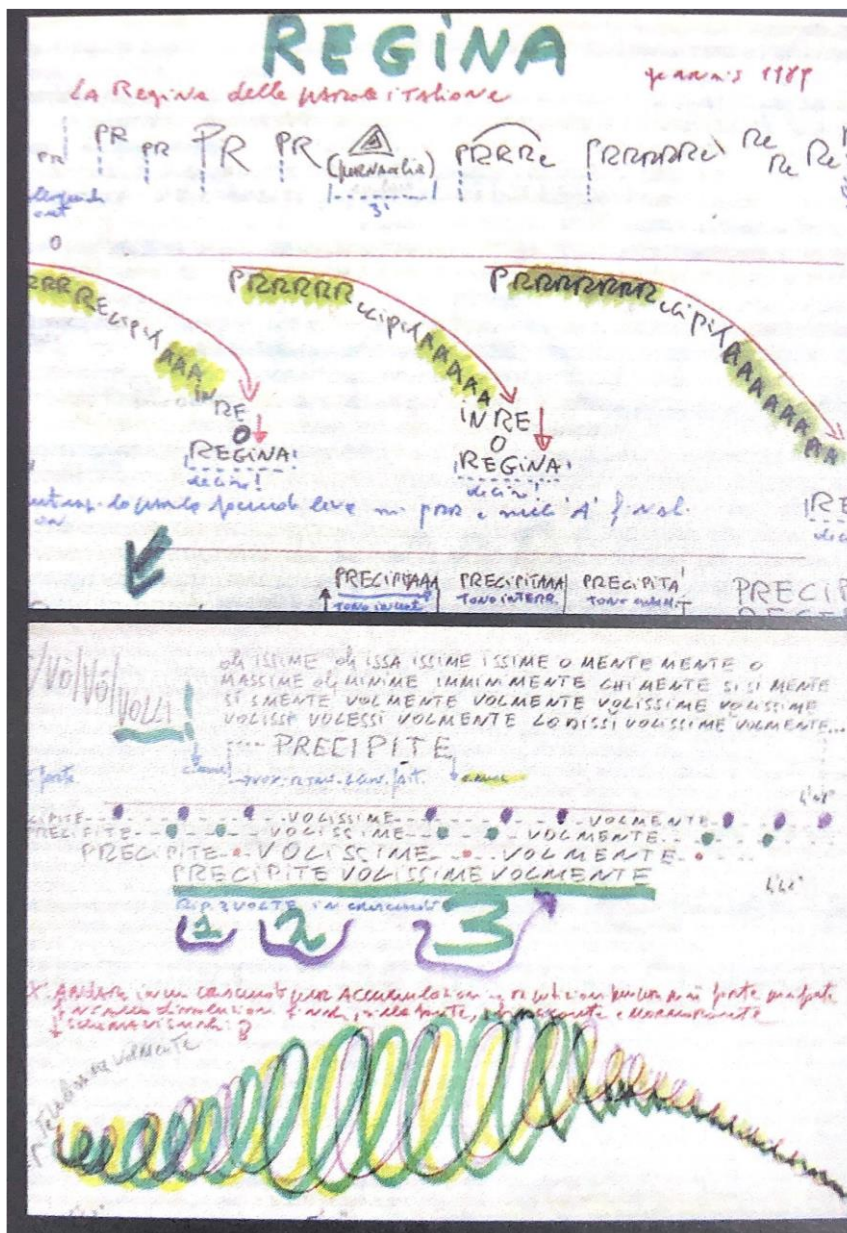
Essa ideia de testemunha das palavras do poeta pode, por um lado, sugerir um ponto limitador de que a intenção do fazer poético é fundamental na apreciação do poema, mas, por outro, pode oferecer uma abertura interessante. Primeiramente, não acreditamos que seja possível afirmar que determinada performance revela exatamente o desejo de determinado autor – se assim o fosse, apenas este seria capaz de validá-la. Inclusive, pensemos na afirmação recorrente entre esses estudiosos de que cada nova performance coloca o poema em movimento, renovando-o, sem que ele se repita. Na esteira desse argumento, nem mesmo o próprio autor seria capaz de performá-lo uma segunda vez igual à sua ideia de concepção. Contudo, olhar para um poema e tentar enxergar sua força criadora, penetrar nos sentidos que cada palavra pode suscitar, se apropriar desse sentimento de criação e projetá-lo na palavra enquanto som, para então revelá-lo na performance, pode ser uma forma interessante de trabalhar a poesia e a performance em sala de aula.

Esse olhar para poesia enquanto palavra-som, projetada para o acontecimento da performance, é algo que vemos acontecer, na prática, nos slams, de modo que podemos estabelecer rapidamente proximidades entre a poesia desses eventos e a etnopoesia, ambas pensadas para habitar mais o corpo e as vozes do que o próprio papel. Este viria mais como testemunha de sua existência, registro, do que como veículo primeiro da sua mensagem. E é nessa lavada, de poesia pensada especialmente para a voz, que trazemos Enzo Minarelli (2010), poeta e teórico italiano, que faz contribuições importantes para o estudo de performance, autor de *Polipoesia: entre as poéticas da voz no século XX*. Contudo, diferente dos autores anteriores, para Minarelli, a presença do registro da poesia no papel não seria mais do que uma espécie de partitura. Ele propõe a execução desse registro não como estamos acostumados a ver, numa folha limpa ou alinhavada, com a presença de versos e estrofes na composição do poema. Para



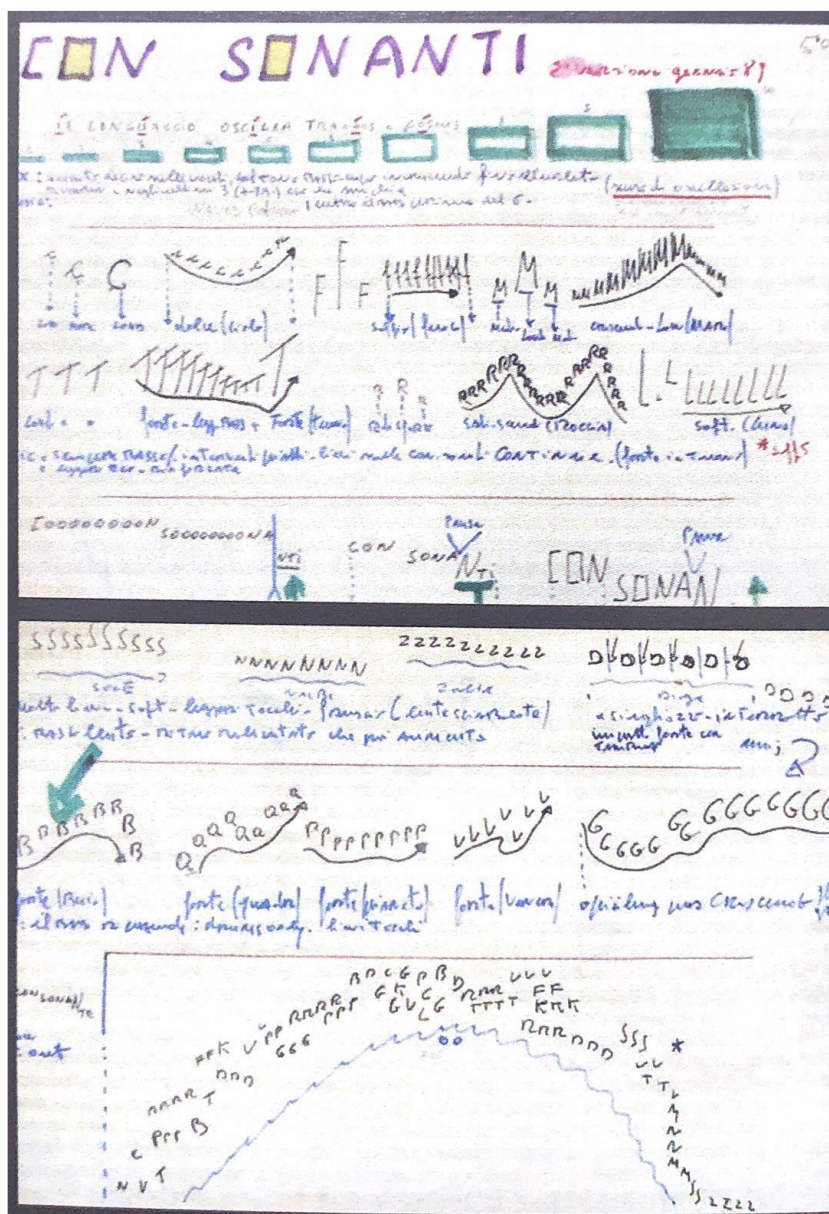
ajudar a entender como isso funcionaria na prática, vejamos alguns exemplos apresentados pelo próprio autor:

Imagem 11 – Esquema de Execução Regina, de Enzo Minarelli, 1989



Fonte: Minarelli (2010)

Imagem 12 – Esquema de Execução Con Sonati, de Enzo Minarelli, 1989



Fonte: Minarelli (2010)

O que observamos nas imagens é realmente muito mais próximo do que costumamos ver nas partituras musicais, com uma estética que também nos lembra gráficos. Estas marcações servem como um guia para o som, nesse caso, voltado para a voz, registrando todas as suas nuances sonoras, com pausas, subidas, descidas, ruídos. Junto a essas representações, é possível ver anotações, repetição de letras, como sugestão da repetição e alongamento de fonemas, ora sibilantes (ssss...), ora nasais (nnnn...), conforme podemos ver na imagem 12, intitulada Con Sonanti. Na imagem 11, intitulada Regina, dentre outras coisas, vemos setas que se alongam de forma curvilínea e decrescente, direcionando um movimento para a voz.

As marcações do poeta são interessantes, ainda que complexas, porque ancora de fato a poesia na oralidade, no modo como ela deve soar, pensada cuidadosamente, combinando som e ritmo. Esses esquemas podem parecer distantes do que estamos acostumados a ver no estudo da poesia, mas podem se tornar um instrumento interessante, enquanto inspiração, no trabalho da poesia na sala de aula.

Imaginemos uma turma, para a qual proporíamos experimentações sonoras com poesias previamente selecionadas. Iniciaríamos com o reconhecimento do texto, numa leitura inicial, depois o compartilhamento de sentimentos que esses textos promovem, a partir de imagens e sensações resgatadas pela leitura do momento anterior. Depois proporíamos um exercício de transposição desse sentimento para o papel. Uma proposta que pode ser levada para casa, oferecendo tempo de maturação. A ideia seria colocar a poesia no papel a partir de esquemas que representem os sons, usando letras maiúsculas e minúsculas, em tamanhos que podem variar, de forma crescentes ou decrescentes, para representar oscilações no volume da voz, com repetições que alonguem ou encurtem os sons, espaçamentos entre as palavras que revelem os silêncios, dentre outros recursos que podem ser pensados e discutidos em sala, com sugestão dos próprios alunos. O intuito é promover de fato um mergulho nos sentidos do texto, voltados para sua representação sonora. Depois pedir que apresentem a performance guiada pelas suas anotações, no que viria a ser um mapa sonoro, para a turma. Também haveria a possibilidade de formar duplas e trocar anotações para que o colega encontre possibilidades sonoras indicadas pelo seu parceiro. São formas de dinamizar e trabalhar a poesia no campo da oralidade, ainda tão à margem do processo educacional. Sugestões assim caberiam tanto para a poesia-slam, que temos visto neste estudo, como para qualquer outra poesia, a ideia seria justamente conectar leitor e texto por meio da performance.

A base dessas discussões, desenvolvidas tanto em Zumthor quanto em Rothenberg e Minarelli, não oferecem uma abordagem da poética dos slams, no entanto, suas reflexões nos ajudam a compreender a dimensão performática da palavra-corpo aliados a um contexto social de expressão de desejos, repulsas e denúncias, a partir de possibilidades sonoras. Ademais, levam-nos a compreender o impacto da performance na experiência poética, que nos possibilita pensá-la como uma poderosa aliada para um contato expressivo do leitor/ouvinte com o texto poético. Experiências que durem, permaneçam e se desdobrem na construção/formação de leitores.

### 3.4 Performances do corpo-tela: insurgência da poética periférica como elaboração estética da linguagem

*“je ne parle pas bien  
o que era pra ser arma de colonizador  
está virando revide de ex-colonizado  
estamos aprendendo as suas línguas  
e descolonizando os pensamento  
estamos reescrevendo o futuro da história”  
(Je ne parle pas bien – Luz Ribeiro)*

Quando nos deparamos com uma poesia cuja manifestação é majoritariamente atravessada por questões étnico-raciais, políticas, sociais e culturais, tanto no campo da composição quanto no da performance, essas transversalidades passam a nos pedir um olhar e abordagem mais específicos. Até o momento, propusemo-nos a refletir a dimensão do ensino da poesia a partir da performance enquanto ferramenta pedagógica na formação de leitores, e escolhemos, como objeto de análise, a poesia-slam. Diante de tudo que já foi dito, pudemos conhecer um pouco da prática do slam a partir da sua organização e funcionamento por quase todo o território nacional. Tivemos também uma dimensão de como a formação de leitores é um tema sensível no campo pedagógico, carente de renovação do ponto de vista da abordagem, sobretudo quando falamos de poesia. E, nessa linha, discutimos a amplitude da performance enquanto instrumento capaz de promover experiências relevantes e lúdicas no trabalho com a poesia, elemento importante no processo de consolidação da prática leitora.

Contudo, quando falamos sobre os estudos de performance, pudemos observar elementos como corpo, voz e espaço enquanto estruturantes, além de pensar a força da oralidade como elemento criador primevo, para o qual a poesia retorna quando explorada do ponto de vista da performance. Em todas essas abordagens, pudemos percebermos que existem subjetividades que serão fundamentais no resultado da performance, que indicam que ela se atualiza a partir de quem a executa, em diferentes contextos e diante de diferentes sujeitos. Isso nos permite pensar nos marcadores de diferença social, cultural e de gênero, por exemplo, enquanto impactantes nesse campo das subjetividades.

Até então, sentíamos falta de alguém que discutisse a performance voltada para essas questões, permitindo-nos entender ainda mais a dimensão e impacto do que acontece com os slams, e até mesmo nos permitisse compreender a sua exitosa recepção e seu engajamento entre os sujeitos mais jovens e periféricos. Diante dessa carência, encontramos a teórica Leda Maria Martins, que vem, sobretudo nas últimas décadas, se dedicando a estudar as performances da

oralitura e a dimensão do corpo e do tempo como lugar de memória. A própria escolha pelo vocábulo “oralitura” já nos remete às poéticas africanas e nos coloca diante de uma perspectiva não eurocêntrica para refletir os espaços de performance que nos propusemos a estudar.

A conexão rápida que fazemos entre oralitura e as poéticas africanas se confirma quando temos acesso aos estudos de Martins (1997, 2002, 2003, 2023). A pesquisadora levanta uma discussão em torno do apagamento das vozes não hegemônicas (povos indígenas e africanos) no território brasileiro, decorrente do processo de colonização, o que reflete diretamente na consolidação do ambiente literário. Nas palavras de Martins:

Na literatura escrita no Brasil predomina a herança dos arquivos textuais e da tradição europeia. Mesmo os discursos que se alçam como fundadores da nacionalidade brasileira, no século dezenove, tinham na série e dicção literárias ocidentais sua âncora e base de criação literária. A textualidade dos povos africanos e indígenas, seus repertórios narrativos e poéticos, seus domínios de linguagem e modos de aprender a figurar o real, deixados à margem, não ecoaram em nossas letras escritas (Martins, 2003, p. 64).

A valorização da tradição europeia em detrimento das vozes indígenas e africanas, no território brasileiro, é possibilitada, sobretudo, pela forma como é dicotomizada a dimensão da oralidade e da escrita, passando a existir uma valorização desta e um apagamento da primeira enquanto fonte de saberes e registro da memória. Martins (2023, p. 22) chama a atenção para o fato de que “[...] os africanos, em sua maioria, vinham de sociedades que não tinham a letra manuscrita ou impressa como meio primordial de inscrição e disseminação de seus múltiplos saberes”, desse modo:

[...] toda uma plêiade de conhecimento, dos mais concretos aos mais abstratos, foi restituída e repassada por outras vias que não as figuradas pela escritura, dentre elas as inscrições oral e corporal, grafias performadas pelo corpo e pela voz na dinâmica do movimento. O que no corpo e na voz repete é também uma episteme (Martins, 2023, p.23 – grifo nosso)

Nesse sentido, Martins (2023, p. 32) argumenta que “A filosofia africana leva em conta toda a gama de conhecimentos da performance oral como significativa para a inscrição das experiências de temporalidade e para a sua elaboração epistêmica. A palavra oraliturizada se inscreve no corpo e em suas escanções.” Quando falamos de oralitura, é importante termos em mente que Martins a define da seguinte forma:

Aos atos de fala e de performance dos congadeiros denominei oralitura, matizando neste termo a singular inscrição do registro oral que, como littera, letra, grafa o sujeito no território narratário e enunciativo de uma nação, imprimindo, ainda, no neologismo, seu valor de litura, rasura da linguagem, alteração significante,

constituente da diferença e da alteridade dos sujeitos, da cultura e das suas representações simbólicas (Martins, 1997, p. 21).

Desse modo, sempre que o termo oralitura aparece nos seus estudos, abarca a dimensão performática. Esse fenômeno, segundo Martins (2023), produz conhecimento e, portanto, uma episteme, uma vez que reivindica um lugar de saber por muito tempo apagado sob o manto da validação única da Europa como continente pensante. Quando olhamos para o ensino da literatura no Brasil, fica fácil enxergar isso. São séculos de uma literatura eurocêntrica e grafocêntrica como soberana nos currículos escolares. Mesmo quando começamos a ter uma literatura própria, as inspirações ainda vinham muito das vanguardas europeias. Não obstante a virada do modernismo, novos cânones continuaram sendo criados, mantendo a lógica dos espaços de poder, que obedeciam aos critérios geográficos, com centralização nas linguagens e produções do Sudeste (sobretudo o eixo Rio-São Paulo), além dos critérios de raça, classe e gênero, mantendo o domínio das narrativas brancas, masculinas e provenientes da classe média, reproduzindo, portanto, a lógica colonizadora.

Não faz muito tempo que esses cânones começaram a ser desestabilizados, com escritas que fogem a esse escopo, a partir de autoras e autores como Carolina Maria de Jesus, Eliana Alves Cruz, Cristiane Sobral, Itamar Vieira Jr, Jarid Arraes, Jeferson Tenório, Ricardo Aleixo, dentre outros e outras sobre os quais não me estenderei aqui. Já podemos ver um início de abertura, nos currículos de diferentes escolas, para essas literaturas descentradas, mas que ainda enfrentam resistência da sociedade. Como aconteceu, recentemente, com a rejeição ao livro “O avesso da pele”, de Jeferson Tenório, que foi adotado em centenas de escolas brasileiras, mas, após a divulgação<sup>14</sup> e *viralização* de um vídeo da diretora de uma escola do Rio Grande do Sul, que questionava (em suas palavras) a linguagem “baixa” do autor, o debate ganhou amplitude nacional, fazendo com que o livro fosse muito criticado. Contudo, ainda que estejamos vendo essa mudança acontecer, mesmo a passos lentos, não podemos falar de uma virada de chave do que Martins chamou de falsa dicotomia entre escrita e oralidade:

Esse tipo de raciocínio excludente deve-se em muito à falsa dicotomia entre a oralidade e a escrita, enfatizada pelo ocidente, que prioriza a linguagem discursiva escrita como modo exclusivo e privilegiado da postulação e expansão do conhecimento. Esse modo se institui pela primazia da concepção linear e progressiva do tempo e se realiza, como pensamento, pelo quase absoluto domínio da escrita alfabética como plataforma de grafias de fixação de sua narratologia e de suas escrituras, ignorando ou preterindo outros modos de fixação dos saberes, dentre eles

---

<sup>14</sup> Para entender melhor o ocorrido, ler a matéria do G1, disponível em: <https://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2024/03/04/livro-diretora-rs-avesso-da-pele-jeferson-tenorio.ghtml>

os que se perfazem pela voz em suas ressonâncias nas corporeidades (Martins, 2023, p. 32).

No entanto, vale ressaltar que estamos falando de validação dos conhecimentos pela escrita, a partir dos espaços de poder e institucionais, e não da inexistência da aquisição e transmissão dos saberes e valores por meio da oralidade, mesmo que a tentativa de apagamento proveniente do pensamento colonizador almejasse (e continue almejando) isso. Nesse sentido, Martins afirma que

Apesar de toda a repressão, o que a história nos ostenta é que, por mais que as práticas performáticas dos povos indígenas e dos africanos fossem proibidas, demonizadas, coagidas e excluídas, essas mesmas práticas, por vários processos de restauração e resistência, garantiram a sobrevivência de uma corpora de conhecimento que resistiu às tentativas de seu total apagamento, seja por sua camuflagem, por sua transformação, seja por inúmeros modos de recriação que matizaram todo o processo de formação das híbridas culturas americanas (Martins, 2023, p. 35).

Portanto, esses saberes descentrados se manifestam graça a um povo que resiste. Segundo Nêgo Bispo (Santos, 2023), há séculos os povos africanos, indígenas e quilombolas resistem e recusam práticas coloniais, num movimento contracolonial. E de que modo toda essa discussão se conecta com os slams? Como já dissemos antes, no Brasil, diferentemente das manifestações que ocorrem no demais países do mundo, o slam se consolidou como um evento de rua, cujos sujeitos participantes, tanto do ponto de vista da produção quanto do consumo, são majoritariamente periféricos, com grande presença de pessoas pretas e pardas, mulheres cis e trans, pessoas LGBTQIAPN+, povos originários etc.

Se tomarmos, por exemplo, os dados do censo mais recente do IBGE, realizado em 2022 (Agência Brasil, 2024), podemos ver que 55,5% da população brasileira se identifica como preta ou parda. O levantamento revela também que o número de indígenas, em 2022, alcançava 1,7 milhão, e cresce 3,5% ao ano. Quando olhamos para esse contingente, percebemos que é maioria populacional no nosso país, embora ainda sejam minorias nos espaços de decisão, representação e poder como um todo. No campo da literatura não é diferente. Olhando por esse contexto, parece mais lógico que a possibilidade de essas pessoas, que sempre estiveram à margem do cânone literário, serem produtores de saberes, a partir das suas experiências e vivências, transpostas para suas poesias geraria um tipo de identificação diferente. A possibilidade de esses sujeitos se enxergarem nesses novos espaços de produção faz com que o eu-lírico do/a poeta preta, indígena, sapatão etc., atinja uma dimensão de comunidade que outras poesias não necessariamente conseguem alcançar.

A própria tônica de produção da poesia-slam, de trazer o contexto sociocultural como repertório poético, abre espaço para essa identificação massiva desses sujeitos que dificilmente se veem a partir das suas linguagens e subjetividades na literatura canônica, destacando aqui a poesia que é levada predominantemente para a sala de aula. E, como Martins argumenta, existe uma corpora de conhecimentos que se consolidam e se disseminam de forma comunitária entre esses povos, de modo que é através do registro oral, e do que se repete, da voz, no corpo, que ela vai chamar também de corpo-tela, que nasce a episteme, uma transcrição de saberes e uma recriação estética da linguagem. Possivelmente aí se encontre o magnetismo maior dessa oralitura, da performance que acontece nos slams, através do qual nos deparamos com uma poesia que se manifesta na voz, no gesto e que se encontra com a poesia manifesta pelos corpos, tantas vezes carregados de saberes ancestrais, que dão cor, forma e nuances que não se resgatam completamente quando apenas vemos o texto no papel. São inúmeras camadas que se juntam e semiotizam o acontecimento, gerando experiências poéticas cada vez mais potentes.

Claro, não queremos banalizar o espaço do literário, circunscrevendo-o apenas aos marcadores de diferença, como se bastasse levantar gritos de guerra e levar relatos de experiência para dar o nome de poesia. Mas de reconhecer que há, sim, literariedade<sup>15</sup> (Compagnon, 2003), figuras de linguagem, subjetividade, elementos rítmicos, atravessados por todas essas questões que nos levam para poesias elaboradas e performadas a partir de um outro lugar. A própria dinâmica do jogo, intrínseca ao evento do slam, faz com que os sujeitos participantes desses campeonatos expandam seus repertórios e aprimorem suas técnicas para chegarem cada vez mais longe nas disputas. Isso inclui referências literárias também canônicas em seus versos – por que não? –, o que acaba nos levando para um encontro dessas poéticas a partir de um novo olhar.

Contudo, é importante lembrar que, embora o slam seja um espaço em cuja produção literária encontramos, frequentemente, esse enfrentamento contracolonial, se não mantivermos a prática de questionar reincidentemente o aspecto estrutural de como a sociedade se constitui, o funcionamento, seja do que for, acabará assimilando a formação de novos espaços de poder que reproduzem a lógica colonialista. Exemplo disso são os dados que Alcalde (2024) traz

---

<sup>15</sup> Aqui, quando falamos de literariedade, é importante frisar que não nos ancoramos, de forma fechada, nos formalistas russos para essa categorização, mas num entendimento argumentado por Antoine Compagnon (2003, p.43, grifo nosso), de que a “[...] literariedade não é questão de presença ou ausência, de tudo ou nada, mas de mais e de menos (mais tropos, por exemplo): é a dosagem que produz o interesse do leitor”. Acreditamos que existem elementos que transcendem os recursos estilísticos do texto, que se materializam na performance, capazes de impulsionar os sentidos do texto, contribuindo para sua literariedade.



quando nos apresenta os vencedores dos principais campeonatos de slam a nível nacional e mundial. Olhando para a Copa do Mundo de Slam da França, por exemplo, de 2017 a 2023<sup>16</sup>, não temos nenhum vencedor latino-americano, africano ou asiático. Temos apenas vencedores dos Estados Unidos (3 vezes), Canadá (2 vezes), Canadá/Quebéc (3 vezes), Inglaterra (2 vezes), França (2 vezes), Noruega (1 vez), Espanha (1 vez), Itália (3 vezes) e Escócia (1 vez).

O Canadá é o único país que pode enviar dois competidores, uma vez que sempre envia participante do Quebéc, que, mesmo tentando emancipação há muito tempo e possuindo idioma diferente do restante do seu país, continua pertencente ao território do Canadá. Essa mesma situação de disputa político-territorial acontece, por exemplo, com a Catalunha em relação à Espanha, mas não tem o mesmo espaço/oportunidade de enviar dois competidores. Por outro lado, a África, que tem 54 países, tem baixa participação (Alcalde, 2024). Além do mais, é importante lembrarmos que o júri, nesses eventos, é formado na hora, portanto, na Copa do Mundo da França, os competidores sempre enfrentam um júri francês, o que pode explicar a ausência de outros países nos pódios desses campeonatos.

No cenário brasileiro, observando o Slam BR – que é o campeonato nacional responsável por enviar o finalista para a Copa do Mundo da França –, entre os anos de 2014 e 2023, temos um predomínio de vitórias do Sudeste, vejamos:

Quadro 03 – Campeões/Campeãs e Vices do Slam BR

Ano	Campeão/Campeã	Vice-Campeão/Campeã
2014	João Paiva (MG)	Luiza Romão (SP)
2015	Lucas Afonso (SP)	Daniel Marques (SP)
2016	Luz Ribeiro (SP)	Fabiana Lima (BA)
2017	Bell Puã (PE)	Kimani (SP)
2018	Piê Poeta (MG)	King (SP)
2019	Kimani (SP)	Kenyt (SP)
2020	Jéssica Campos (SP)	King (SP)
2021	Joyce Zau (Angola)	Anna Moura (DF), Liz Silva (PA)
2022	OCotta (RJ)	Matriarcak (SP)
2023	King Abraba (SP)	Jéssica Preta (PE), Iyalé (RN)

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados disponibilizados por Alcalde (2024)

<sup>16</sup> No ano de 2023, houve um empate na final, consagrando três campeões (Itália, Inglaterra e Escócia)

De todos os/as campeões/ãs, apenas uma é do Nordeste. Até 2021, o evento aconteceu exclusivamente em SP. Em 2022, a Flup entrou com recursos e conseguiu levar o evento para o Rio de Janeiro e, em 2023, também com apoio da Flup, o evento aconteceu em Minas Gerais, na cidade de Itabira, é o que nos conta Alcalde (2024). Ou seja, para além da logística de deslocamento de poetas dos mais variados cantos do Brasil para essas localidades, estes também vão encarar júris formados por pessoas, até então, exclusivamente sudestinas, que nem sempre vão reconhecer ou perceber subjetividades de regiões diferentes das suas nos poemas apresentados. Há uma substancial chance de que os pódios reflitam essa realidade.

Como podemos observar, há um padrão que se reproduz, quando pensamos em espaços de poder e domínio das narrativas, do ponto de vista geográfico, ainda que os sujeitos participantes sejam periféricos (ao menos no caso do Brasil). Essa discussão não tem passado despercebida e já há uma movimentação para descentralizar esses espaços, fazendo com que o Slam Br se desloque pelas diferentes regiões brasileiras. Existe uma proposta de que o evento de 2024 ocorra no Norte do país e que siga itinerante (Alcalde, 2024).

## 4 POESIA-SLAM: ANÁLISE DO TEXTO E DA PERFORMANCE

“[...] É evidente que temos que mudar as maneiras convencionais de pensar sobre a língua, criando espaços onde vozes diversificadas possam falar. [...] A mudança no modo de pensar sobre a língua e sobre como a usamos necessariamente altera o modo como sabemos o que sabemos”.

(hooks, 2017, p.231)

Neste capítulo, cujo objetivo é analisar alguns poemas-slam, começaremos com a poeta Luz Ribeiro, a fim de nos aproximarmos dessa poesia e, depois, apresentaremos análises para três poemas presentes na antologia poética *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* (2021), são eles: poema sem título, de Giovana da Silva Souza (p. 154), poema também sem título, de Mariana Duarte (p.156), e o poema “Pretos no topo, né, fio?”, de Beatriz Cardoso (p. 176). Em seguida, analisaremos as performances desses poemas, disponibilizadas no Youtube, em formato de vídeo, realizadas pelos próprios poetas, de modo que possamos identificar aspectos intrínsecos à apresentação que contribuam para sua literariedade. Então, com base nas duas análises, iremos compará-las, pensando de que forma a performance agrega sentido ao poema e pode favorecer a experiência poética de quem a observa. Ao final do capítulo, tomando por base a análise comparativa, elaboraremos categorias e proporemos metodologias de abordagem da poesia em sala de aula, com vistas a oferecer caminhos para construção de experiências poéticas formativas, do ponto de vista da leitura e da performance, para o público jovem.

### 4.1 Análise comparativa entre poema escrito e performance

Antes de iniciarmos a análise dos três poemas previamente selecionados, escolhemos o poema “Menimelímetros”, de Luz Ribeiro, uma poeta-slammer – que não está na antologia citada. Nossa escolha se dá pelo intuito de trazer uma voz mais amadurecida na cena poética dos slams, a fim de melhor conhecermos esse gênero, para, então, entrarmos nas produções dos nossos jovens poetas, presentes na antologia em questão. Esse foi um dos poemas com os quais Luz Ribeiro concorreu e foi vice-campeã da Copa do Mundo de Slam de Paris, em 2017. De antemão, frisamos a extensão do poema, algo recorrente nos slams, uma vez que as performances desses textos costumam ter até 3 min de duração (ficando frequentemente próximo do tempo limite). Vamos ao poema:

## MENIMELÍMETROS

os menino passam liso pelos becos e vielas  
 os menino passam liso pelos becos e vielas  
 os menino passam liso pelos becos e vielas

você que fala becos e vielas  
 sabe quantos centímetros cabem em um menino?  
 sabe de quantos metros ele despenca  
 quando uma bala perdida o encontra?  
 sabe quantos não ele já perdeu a conta?

quando “ceis” citam quebrada nos seus tcc’s e teses  
 “ceis” citam as cores das paredes natural tijolo baiano?  
 “ceis” citam os seis filhos que dormem juntos?  
 “ceis” citam que geladinho é bom só por que custa R\$ 1,00?  
 “ceis” citam que quando vocês chegam pra fazer suas pesquisas  
 seus vidros não se abaixam?

num citam, num escutam só falam, falácia!  
 é que “ceis” gostam mesmo do gourmet da quebradinha  
 um sarau, um sambinha, uma coxinha  
 mas entrar na casa dos menino que sofreram abuso de dia  
 não cabe nas suas linhas

suas laudas não comportam  
 os batuques dos peitos laje vista pro córrego  
 seu corretor corrige a estrutura de madeirite

quando eu me estreito no beco feito pros meninos “p” de (in)próprio  
 eu me perco e peço  
 por não saber nada  
 por não ser geógrafa  
 invejo tanto esses menino mapa

percebe, esses menino desfilam moda  
 havaiana número 35/40 e todos  
 que é tamanho exato pro seu pé número 38

esses menino tudo sem educação  
 que dão bom dia, abrem até portão  
 tão tudo fora das grades escolares  
 nunca tiveram reforço ---- de ninguém  
 mas reforçam a força e a tática  
 do tráfico mais um refém

esses menino num sabem nem escrever  
 mas marcam os beco tudo com caquinhos de tijolo:  
 pcc! prucê vê, vê ... vê? num vê!  
 que esses meninos sem nem carinho  
 não tem carrinho no barbante  
 pensa que bonito se fosse peixinho fora d’água  
 a desbicar no céu  
 mas é réu na favela  
 lhe fizeram pensar voos altos  
 voa, voa, voa ... aviãozinho

e os menino corre, corre, corre  
 faz seus corres, corres, corres...

podia ser até adaga, flecha e lança  
 mas é lançado fora  
 vive sempre pelas margens

na quebrada do menino  
 num tem nem ônibus pro centro da capital  
 isso me parece um sinal  
 é tipo uma demarcação  
 de até onde ele pode chegar

e os menino malandrão faz toda a lição  
 acorda cedo e dorme tarde  
 é chamado de função  
 queria casa mas é fundação

tem prestígio, não tem respeito  
 é sempre o suspeito de qualquer situação

“ceis” já pararam pra ouvir alguma vez os sonhos dos menino?  
 é tudo coisa de centímetros:  
 um pirulito, um picolé  
 um pai, uma mãe  
 um chinelo que lhe caiba nos pés

um aviso: quanto mais retinto o menino  
 mais fácil de ser extinto  
 seus centímetros não suportam 9 milímetros  
 porque esses meninos  
 esses meninos sentem metros

Fonte: Revista Pixe (<https://www.revistapixe.com.br/luz-ribeiro>).

Iniciemos pelo título do poema, criado pela junção de “menino” com “milímetro”, que, ao mesmo tempo que personifica a noção de medida, coisifica o menino – essa mistura de palavras para formar uma nova é algo muito comum na poesia-slam. Temos, portanto, a construção da imagem de um menino narrado a partir de unidades de medida, para a qual podemos levantar perguntas, como: quem é esse menino e qual a sua medida? Ao longo do poema, o menino é retratado a partir de ações do cotidiano, das violências a ele impostas e, também, a partir dos seus desejos. O reconhecimento do texto vai nos dando indícios de que não se trata de qualquer menino. Estamos diante do menino preto e periférico – o determinante aqui serve para especificar não o indivíduo, mas o conjunto. Essa noção vai se formando mediante a construção de imagens projetadas pela descrição do espaço e do próprio menino. Em relação ao espaço, podemos ver isso em expressões como “becos”, “vielias”, “paredes natural tijolo baiano”, “quebradinha”, “laje vista pro córrego”, “estrutura de madeirite”, dentre outras, que mimetizam um ambiente em referência à estética das favelas brasileiras. Já o menino, embora todo o contexto da periferia e da marginalização já nos faça presumir que se

trate de um menino preto, essa sensação se confirma apenas no primeiro verso da última estrofe, quando ele é descrito como retinto.

Os três versos da primeira estrofe, que repetem a mesma mensagem “os meninos passam liso pelos becos e vielas”, faz com que o poema comece com movimento, indicando a passagem dos meninos ao longo dos becos e vielas, ambientes geralmente estreitos e longos. Os meninos passam liso, assim, rompendo a concordância de número, e dá a entender que passam sem parar, sem esbarrar, passam liso, escorregadios. Liso pode fazer referência também ao fato de não possuírem dinheiro, expressão coloquial comumente utilizada em diversas regiões brasileiras. A repetição do verso pode ser vista como uma alusão à repetição do próprio menino, que, nesses versos, aparece no plural, levando ao entendimento de que é uma cena corriqueira e comum esse menino que se multiplica e passa correndo nesses espaços.

Na segunda estrofe, o *eu*-lírico conversa com o leitor/interlocutor e pergunta “você que fala becos e vielas/ sabe quantos centímetros cabem em um menino?”, criando a primeira conexão com o título, ao trazer a unidade de medida “centímetros”, e sugere o que podemos interpretar como um início do tensionamento entre uma realidade que nasce da experiência do sujeito pertencente ao espaço periférico, e a realidade imaginada pelas narrativas e discussões acadêmicas, com linguagem polida e elaborada. Em seguida, continua com “sabe de quantos metros ele despenca/quando uma bala perdida o encontra?/ sabe quantos não ele já perdeu a conta?”. A pessoa que fala “viela”, que conhece o nome dicionarizado para esses lugares, conhece as subjetividades desse sujeito periférico representado pelo menino? Sabe quantos meninos são mortos pela bala perdida, que não parece tão perdida, pois ironicamente e corriqueiramente os encontra? Nesse trecho, somos reportados aos inúmeros casos que permeiam os noticiários diários, nos mais diversos meios de comunicação, que relatam operações das forças policiais nas favelas brasileiras, atingindo sempre as mesmas vítimas, sob a alcunha de estarem combatendo o crime organizado.

O tensionamento entre essas diferentes realidades cresce na terceira estrofe, quando o *eu*-lírico cita diretamente os “tcc’s e teses”, questionando, aos que elaboram esses estudos, no caso nós, como pesquisadores, se conhecemos essa realidade e de perto, “[...] as cores das paredes natural tijolo baiano?/ [...] os seis filhos que dormem juntos?”, chamando o ouvinte/interlocutor/nós/pesquisadores para a dimensão do cotidiano e para a experiência sensorial de experimentar o lugar não apenas físico, mas de lugar social, que se revela na falta de reboco, na falta de espaço quando os meninos se amontoam dividindo o quarto, a cama. Nos versos do poema (últimos dois versos da terceira estrofe), quando os vidros do carro do pesquisador que não se abaixam, ao chegar ao ambiente da favela, evidencia-se uma separação

entre a realidade experimentada e a realidade relatada/vista. O início da maioria dos versos é iniciado com “‘ceis’ citam”, fazendo uso do que chamamos, no primeiro capítulo, de linguagem do “papo reto”, da “quebrada”, mas criando sonoramente uma aproximação com “se excitam” e reiterando o que poderíamos interpretar aqui como um prazer do olhar do pesquisador pelo próprio objeto de pesquisa, em detrimento da dor de uma vida nua e crua do sujeito marginalizado. Afinal, “geladinho é bom só porque custa R\$ 1,00?”, um aceno de que não podemos romantizar as tantas faltas que preenchem esse espaço.

A quinta estrofe reitera essa mesma dicotomia, na oposição de imagens do “[...] gourmet da quebradinha” diante “[...] dos menino que sofreram abuso de dia” e arremata, dizendo que isso “não cabe nas suas linhas”. Essas mesmas “[...] laudas não comportam/os batuques dos peitos laje vista pro córrego”, versos que revelam a distância, mais uma vez, entre essas duas experiências. E a própria dinâmica da escrita acadêmica é vista como um higienizador/maquiador dessa realidade, afinal “seu corretor corrige a estrutura de madeirite”.

Nas estrofes que seguem, “esses menino” são descritos a partir do seu cotidiano, “menino mapa” (fim da sexta estrofe), que conhece a geografia dos becos e não se perde. Mas, embora tenham esse conhecimento de mundo, não têm a educação (proveniente do ensino escolar) porque estão “[...] fora das grades escolares” (oitava estrofe). Essa oposição entre conhecimento e educação, e a forma como a imagem das “grades escolares” é apresentada, nos permite levantar alguns apontamentos. Inicialmente que os meninos estão fora das grades (grade curricular) enquanto conteúdo, uma vez que são invisibilizados e subjugados pelo arbítrio do capital cultural dominante, que decide qual será a cultura legítima e retratada como tal no processo formativo, e que, quando não dificulta, impede a mobilidade social dos sujeitos menos privilegiados (Bourdieu, 1997, 1989), uma vez que os embarreiram num lugar de exclusão e marginalização. Eles também estão fora das grades escolares, aqui como o ambiente da escola, pela negação ao direito de estudar – embora existam escolas gratuitas e o ensino seja obrigatório no Brasil, a condição econômica precária de algumas famílias muitas vezes faz com que suas crianças precisem trabalhar para complementar a renda da casa, vítimas de uma sociedade calcada fortemente na desigualdade econômica e racial. Além da relação semântica entre grade – enquanto prisão – e escola, diante da qual podemos compreender a escola como um espaço que reproduz as violências simbólicas da prisão, “[...] um espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar físico, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados” (Foucault, 1977, p. 174); além da escola que por vezes aprisiona os pensamentos e as vozes,

como aquele lugar de confirmação dos poderes ideológicos do Estado, que faz uso, muitas vezes, de uma educação antidialógica, mantendo assim um estado de opressão (Freire, 1987).

A mesma sensação de opressão e violência se confirma no final da oitava estrofe, diante dos versos “nunca tiveram reforço ---- de ninguém”, numa alusão à falta de apoio social e de reforço escolar, “mas reforçam a força e a tática/ do tráfico mais um refém”, para dizer que, enquanto falta um investimento na formação e capacitação desses jovens, existe um investimento na punição, na violência policial que, na justificativa de combater o tráfico, produz mais reféns.

Para além desses apontamentos, temos a contestação da validação dos saberes. O menino-mapa, que conhece a geografia do bairro, mas não tem educação por não possuir o saber institucional. Na oposição entre conhecimento e educação, temos uma crítica sensível à invisibilização e apagamento dos saberes desse menino-comunidade, que representa também um povo. Essa crítica está presente, como vimos, em Martins (2023), quando questiona a legitimação única do saber grafocêntrico em detrimento do apagamento dos saberes que se sustentam, renovam e reverberam pela voz, em suas ressonâncias e corporeidades.

“Esses menino” tem sua subjetividade negada, como podemos observar em alguns versos. Ele calça sandálias com um número genérico “35/40 e todos”, independente do “seu pé número 38” (sétima estrofe). “[...] não tem carinho/ não tem carrinho no barbante”, lhe falta, muitas vezes o afeto, o lúdico; não sabe escrever, mas “[...] marcam os beco tudo com caquinhos de tijolo:/ pcc! [...]” (nona estrofe) – em alusão ao Primeiro Comando da Capital, conhecida organização criminosa do Brasil, que possui grande força, sobretudo nas favelas – demonstrando que, embora não saibam ler, conhecem as letras que compõem o nome dessa facção. Desse modo, a dicotomia entre, de um lado, a falta da subjetividade, do afeto, da negação de uma identidade, do acesso a uma educação libertadora, e, do outro, a força formadora de um lugar de sobrevivência, mediante a violência e omissão do estado, vai se reforçando na construção do imaginário de menino ao longo dos versos.

O menino “pensa que bonito se fosse peixinho fora d’água/ a debicar no céu/ mas é réu na favela”; enquanto acreditou que poderia alçar voos altos, “voa, voa, voa... aviãozinho” (nona estrofe), fica estagnado, muitas vezes, no crime, como sugere o termo “aviãozinho”, utilizado para designar “o informante” nas transações criminosas dentro do morro<sup>17</sup>. Essa leitura se

---

<sup>17</sup> “Existe uma expressão popular muito conhecida que aborda a figura do informante (em casos de crimes de tráfico de drogas) como o “aviãozinho”, ou seja, a pessoa que de alguma forma prestar informações importantes ao grupo, organização ou associação destinada a cometer os delitos do artigo 33, § 1º, bem como o artigo 34 da



sustenta ainda mais na estrofe seguinte, quando diz que ele “corre, corre e faz seus corres”, podendo ser interpretado como trabalho de um modo geral, ou como trabalho de entregador de drogas, uma vez que o termo “corre” é utilizado com a conotação de buscar/levar drogas entre o ponto de distribuição e o seu consumidor.

Esses meninos vivem “pelas margens” (décima segunda estrofe), “é malandrão”, “chamado de função”, “queria casa, mas é fundação” (décima terceira estrofe). A partir desses versos, começa a aparecer o desejo do menino, novamente ancorado pela dicotomia já apresentada: o ambiente marginalizado, em meio ao qual ele deseja a casa, enquanto lar, mas recebe a fundação, em referência à Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (denominado Casa), onde menores infratores cumprem medidas socioeducativas no estado de São Paulo. E, pouco depois, somos interpelados pela pergunta “‘ceis’ já pararam pra ouvir alguma vez os sonhos dos menino?/ é tudo coisa de centímetros:/ um pirulito, um picolé/ um pai, uma mãe/ um chinelo que lhe caiba nos pés” (décima quinta estrofe).

São sonhos pequenos, elementares, coisa de centímetros, como podemos ler nos versos acima, mas a medida que lhes cabe é outra, conforme podemos constatar na última estrofe: “seus centímetros não suportam 9 milímetros”, esses sonhos são barrados pela arma de 9 milímetros que os ceifa a vida. No fim, “[...] esses meninos sentem metros”, em referência aos metros da queda, quando despenca diante do tiro dado, ainda na segunda estrofe, ou por sentir os sete palmos de terra que os cobrem na morte, ou, ainda, porque sentem e sentem muito. E o motivo está no primeiro verso dessa estrofe “quanto mais retinto o menino/ mais fácil de ser extinto”.

O poema em questão é um “clássico” representante da poesia-slam de teor denunciativo e crítico, que toca o dedo na ferida social que assola os menos privilegiados. Nesse caso, coloca em evidência a infância hostil e violenta pela qual muitas crianças pretas e periféricas passam, além do fato de terem suas realidades invisibilizadas tanto na sociedade, quanto nos espaços que se propõem a estudá-las. E, enquanto estrutura, possui uma certa estética predominante desse tipo de poesia, que costumeiramente rompe com algumas convenções da escrita padrão, como os diversos marcadores de oralidade repletos de gírias, ou a ausência de letras maiúsculas ao longo de todo o poema. Ou, ainda, a quebra da concordância de número, que pode ser visto

simplesmente como uma quebra da gramática tradicional, numa escrita que “quebra o sistema” ao quebrar a estrutura padrão da língua; ou pode ir além, considerando uma forma de marcar o indivíduo que é também coletivo, através da junção de singular e plural, na esteira do *eu*-menino-comunidade, como ocorre com “esses menino”, expressão que se repete em diferentes momentos do poema.

Não existe uma regularidade na construção dos versos, que se distribuem ao longo de 16 estrofes, em termos de métrica, nem na disposição das rimas do poema em questão, embora elas se façam presente de forma recorrente. Além disso, o texto é repleto de construção de imagens, a partir de metáforas, como a relação proposta entre milímetros, centímetros e metros e as experiências do menino. Apresenta a repetição de sons, palavras e versos. É o caso da repetição do som em “prucê vê, vê, vê... vê? num vê” (terceiro verso da nona estrofe); das palavras “ceis citam”, que se repete cinco vezes na terceira estrofe; ou mesmo do verso se repete inteiro, três vezes, na primeira estrofe “os menino passam liso pelos becos e vielas”. Essas repetições, para além das possibilidades semânticas e de chamar a atenção através do quase diálogo estabelecido com o leitor/ouvinte, trazem sonoridade e marcações de tempo para o poema, que fica ainda mais forte no momento da performance.

A forma dialógica como o poema é construído também traz uma característica interessante, uma vez que sai das divagações líricas de um *eu* interno, para um confronto entre o sujeito narrado em terceira pessoa (o menino) e o sujeito externo, seja ele o expectador ou o leitor, como podemos ver nos versos “você que fala becos e vielas/ sabe quantos centímetros cabem em um menino?” ou quando diz os versos presentes no parágrafo anterior, com a repetição de “prucê”, “ceis citam”. Essa dialogicidade é um recurso interessante para o espaço da performance, porque permite que o poema estabeleça uma quase conversa com quem o escuta, prendendo ainda mais a atenção desse *outro* que é convocado frequentemente para o espaço de discussão proposto pelos versos.

Quando partimos para a performance, além de podermos desenvolver grande parte dessa mesma análise apresentada aqui, que não repetiremos por motivos óbvios, temos acesso a outras questões que se revelam pelo tom de voz, velocidade da fala, gestos, além das subjetividades inerentes à dimensão corpo-tela possibilitada pela presença de quem compõe e vocaliza o poema. Para situar, então, partimos, inicialmente, do vídeo<sup>18</sup> de Luz Ribeiro na Copa do Mundo de Slam da França. Uma jovem mulher preta retinta. Antes que diga qualquer palavra no palco,

---

<sup>18</sup> Disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=04IgFch4Bmg>

já nos deparamos com sua imagem, registrando um lugar de autoria e construção de saberes que destoa do perfil que costumamos ver nas escolas quando o assunto é poesia. A poeta é convidada a subir no palco, pelo slammaster do evento, e ocupa a centralidade da cena e o microfone, sob aplausos dos presentes. Na plateia, filmada rapidamente, identificamos o rosto da poeta Estrela D’Alva – retratada algumas vezes no primeiro capítulo desta dissertação – que foi para o campeonato em sua companhia.

A performance se inicia e Luz Ribeiro apresenta seu poema numa versão mais acelerada, diferente de outras performances do mesmo texto, já executadas pela poeta em outros momentos. Sua voz chega de forma visceral, o olhar é contundente, suas mãos e seu corpo se movimentam construindo significados junto aos versos. Na oralização dos três primeiros versos, que, como vimos, são repetição de “os meninos passam liso pelos becos e vielas”, suas mãos se movimentam em zigue-zague, juntamente com o movimento dos seus joelhos, num quase gingado, agregando a sensação de movimento sinuoso e curvilíneo, que nos faz imaginar esses becos e vielas com novas sensações. Imaginar o menino que corre liso não apenas percorrendo um beco, mas com esquivas e gingados para cada curva dessas ruas estreitas, cheias de desníveis e viradas, são nuances de imagem que só ganham esses contornos mediante a performance da poeta.

Na segunda estrofe, no min 0:40, as mãos da slammer simulam uma arma, que nos antecipa o ataque ao menino. Ele despenca nos versos, mas, pela escrita, só sabemos o motivo no verso seguinte, contudo as mãos de Ribeiro já nos indicam o crime proveniente da bala perdida que o encontra. Nesse momento, a ironia estabelecida pelo paradoxo entre as palavras “perdida” e “encontra” nos faz pensar que o alvo não se faz pelo acaso.

O sentimento de ironia fica mais forte ainda na terceira estrofe, quando a poeta demonstra, nas expressões faciais e no tom da voz, um certo deboche ao entrar na crítica à visão romantizada, higienizada e, muitas vezes, fruto de uma dissociação da realidade da criança que vive na favela, presente nas pesquisas acadêmicas. No min 0:57, quando ela fala dos vidros do pesquisador que não se abaixam ao entrar na quebrada, a voz revela um certo medo deste diante do cenário encontrado, mas faz essa revelação em tom de zombaria em relação à reação do pesquisador. Algo que não fica evidente no texto. Com as mãos, ela simula o vidro tremelicando, junto com a voz, para criar essa sensação de receio e medo.

Ainda nessa levada, a slammer mostra gingado e samba no pé, quando faz uma crítica ao que se espera encontrar nas quebradas, colocando esse *outro-nós* como aquele que gosta do *gourmet* da quebradinha. Logo em seguida, retoma o tom sério, para dizer que o abuso sofrido por esses meninos passa ao largo das pesquisas, não existe nas linhas de quem escreve. Esse

jogo de expressões, que oscila entre o aspecto sério e debochado, endossa o tensionamento existente no poema, dessa dicotomia paradoxal entre as realidades apresentadas.

Na performance do vídeo que estamos descrevendo, as estrofes de 7 a 12 não aparecem. Talvez para encurtar o tempo, ou para manter o ritmo mais intenso e com significados mais acessíveis, já que os versos dessas estrofes descrevem mais o cotidiano do menino favelado, assim como possui mais metáforas a partir de termos da quebrada, representada pela recorrência de gírias, algo que possivelmente não impactaria da forma pretendida uma plateia e um júri majoritariamente francês.

Em outra apresentação<sup>19</sup>, que mostra o poema inteiro, ocupando os 3 min de performance, podemos ver, no min 1:10, algo interessante da forma como o verso pode se manifestar de modo diferente na voz. Os versos escritos dizem “percebe, esses menino desfilam moda/ havaiana número 35/40 e todos/ que é tamanho exato pro seu pé número 38”. Na parte que grifamos, possivelmente por ocasião do uso cotidiano que realizamos ao ler os números de calçados, a primeira leitura que veio à mente foi “número trinta e cinco, quarenta” e “todos” – nessa escrita estamos tentando uma representação de como o verso soaria na oralidade. O “todos” parecia, a princípio, um pouco desconectado do que vinha antes e a numeração era lida com a barra muda, apenas os números vinham para a voz. Quando tivemos acesso à performance, Ribeiro diz “número trinta e cinco barra quarenta e todos”, num só fôlego. Ler a barra como nome e trazer o “todos” para junto dos números, na mesma respiração, muda não só a métrica do verso, que ganha duas sílabas poéticas a mais, como também o impacto da numeração genérica, de que qualquer número servirá para calçar o pé de número exato 38: não é “trinta e cinco barra quarenta”, é “trinta e cinco barra quarenta e todos”.

Mas por que apresentamos o vídeo editado inicialmente e não partimos logo para o segundo, com o poema na íntegra? Além de ser interessante observar o poema sendo performado em ritmos diferentes, um mais lento, outro mais visceral, é interessante pensar na proposta da poesia-slam, que é de, dentro do tempo estipulado, afetar a plateia, tendo o resultado da performance como central para o seu acontecimento. A distância não só da língua, mas também da cultura (e aqui cultura numa perspectiva interseccional, atravessada pelas questões de classe e cor de pele), entre a composição de Ribeiro e a plateia parisiense, faz com que o poema encontre barreiras na sua recepção. Portanto, um público de outra nação, e não qualquer uma, mas uma de expressão e capital cultural hegemônico, que não demonstra um interesse

---

<sup>19</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CTY8Fs2K3k8>

social em compreender as subjetividades de um país como o Brasil, ainda menos quando o assunto é a realidade periférica de determinados sujeitos e espaços geográficos. Cabe, desse modo, ao/à poeta slammer buscar os melhores meios de sanar essas lacunas. A performance contribui fortemente para isso, como pudemos ver, uma vez que o gestual e os diferentes tons de voz e expressões faciais, por vezes, acompanham o que está dito mais linearmente no próprio verso, por tantas outras, acrescentam camadas semânticas e referenciais. Mas a edição do texto, revelando aí uma flexibilidade para o seu próprio compositor, também atende a esse propósito.

Na estrofe final do primeiro vídeo, essa cooperação entre verso e performance é mais uma vez exitosa, reforçando a violência a que esses meninos estão subjugados. Quando a poeta diz “quanto mais retinto o menino”, enquanto desliza sua mão direita pelo braço esquerdo, num aceno de proximidade com o menino pelo tom de pele, ela conecta o seu corpo-tela com o que está dizendo, como uma experiência partilhada pela pretitude de ambos, e depois diz “mais fácil de ser extinto”, enquanto desliza seu dedo na altura do pescoço, cortando-o de um lado a outro, num gesto que indica morte por assassinato. Na sequência, vêm os dois últimos versos, em que diz “seus centímetros não suportam os 9 milímetros”, com a mão novamente reproduzindo uma arma apontada, direcionando o significado da expressão para o tipo de arma que ceifa a vida dos meninos, que, no último verso “sentem metros”, performado pela poeta com os braços esticados na diagonal, as palmas das mãos abertas para frente, como quem entrega que já não há o que fazer.

Para finalizar as considerações sobre essa primeira análise, sobretudo no que tange à análise da performance, volto à primeira pessoa em minha escrita, uma vez que estamos aqui procurando estratégias que justifiquem a defesa da performance como poderosa aliada no trabalho da poesia em sala de aula. Para tanto, trago um argumento bem pessoal: o modo como a performance de Luz Ribeiro me afetou e me fez assisti-la diversas vezes, quando nem mesmo pensava em trazê-la para esta discussão. Tive contato com a produção da poeta no Instagram, por meio do qual, volta e meia, lia seus poemas. Foi lá que vi “Menimelímetros” pela primeira vez. Achei um texto forte, mas ele não tinha me capturado totalmente. Contudo, quando pesquisei sobre a participação de Luz na Copa do Mundo da França, fiquei verdadeiramente emocionada com o poema, que, naquela altura, me parecia novo. Vi, vi e revi, vi-ouvi. Depois procurei a versão escrita. Li e voltei a ver a performance. Procurei outras apresentações do mesmo poema e percebi diferenças de ritmo, tons e tamanhos (com supressões ou não de versos). Diante das diferenças, fui percebendo também que cada performance conseguia provocar sensações diferentes em mim. Até então, estava apenas conectada com os sentimentos

e sensações que ela me provocava. Na escrita desta dissertação, lembrei da poeta e resolvi trazê-la, afinal, o que digo aqui precisava, antes, fazer sentido na minha experiência com a poesia.

Feito este adendo, voltamos aos teóricos apresentados no capítulo anterior, quando falamos sobre o poder sinestésico e o potencial de criar momentos únicos e significativos através da performance poética (Zumthor, 2014), assim como da força atualizadora desta (Zumthor, 2014; Rothenberg, 2006), a cada novo evento. Isso não quer dizer que a performance tenha um poder estabelecido de ser melhor ou mais impactante que a escrita, até porque isso variaria necessariamente diante das habilidades do/da performer, assim como das variantes presentes em cada contexto de apresentação. Estamos aqui acreditando no seu potencial e defendendo uma outra possibilidade de abordagem do texto poético que possa, inclusive se somar à escrita.

#### 4.1.1 Leitura de poemas da antologia

Na esteira do que já argumentamos anteriormente, e tomando por base a análise apresentada, daremos sequência com o estudo dos poemas selecionados na antologia e já anunciados no início deste capítulo. É importante frisar que, além de levar em consideração elementos como construção, estilo, e o próprio gosto, no momento da leitura, existência da publicação da performance no Youtube foi um critério relevante para a seleção dos poemas apresentados a seguir. Em relação à abordagem, assim como no poema de Ribeiro, partiremos da análise textual e, em seguida, a da performance, a fim de pensar nos sentidos que permanecem e/ou que são acrescentados por meio da última. Ademais, tendo em vista a otimização das análises, quando chegarmos à parte das performances, daremos ênfase ao que sobressai em cada uma delas, tentando não repetir os elementos. Desse modo, teremos início com o poema “A periferia é pó”, de Mariana Duarte, escrito para o evento do slam “Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas”, de 2019, na categoria ensino médio, quando ela tinha ainda 15 anos e cursava o 1º ano médio.

A periferia é pó  
Com os lek que podia tá na escola  
Mas tá na rua pedindo esmola  
Tentando ganhar uns trocos  
Vendendo bala no farol,  
Debaixo daquele sol  
  
Descalços,  
No asfalto quente

Que queima a sola dos seus pés  
Mas eles já nem sentem mais  
Só querem pagar as contas  
Já que não recebem ajuda nem do  
[próprio pai  
Que quando foi embora,  
Deixou a mãe cheia de conta  
Para pagar.  
E se o aluguel vencer

Eles não vão ter nem um buraco  
Para morar

To aqui falando da fida soFRIDA  
Mas para falar do sistema eu  
jamais me KHALO  
Porque periferia é pó, e eles  
Sabem  
Branco de branco se pá é doutor  
Mas preto de preto...  
“Mãos pro alto”  
Se pá é assalto (Já dizia Kaya)  
Se ver um pivete usando droga  
Já liga pra PM se achando o tal  
Mas tu não falo nada da vez  
Que usou lança lá no baile do  
Pantanal, né

E é nesse verso que a história se  
Desconstrói,  
Porque vocês esquecem dos 80 tiros  
E ainda chamam o exército  
De herói

É que vocês tão brisando, mano  
Presta mais atenção  
Um dia plantaram arma,  
Agora vão colher no chão

Mas a vida não é  
E eu até queria que fosse,  
Um daqueles livros românticos do  
tipo John Green  
O pai de família saiu para passear  
E nem imaginou que ali seria  
Seu fim

Então eu vim aqui, criticar mais a realidade  
Porra, cês alegem o Dória  
E agora reclamam de pagar 4,30  
na passagem?

E em vez de resolver o caso

Fonte: Assunção, Jesus e Santos (2021, p. 156-159).

Daquele que se diz Deus  
Mas chama João  
Ou de diminuir as estatísticas  
Das minas abusadas no ônibus  
Eles dão mais ibope  
Pra Damares que diz que eu só  
Posso usar rosa, mas azul não

Porque a periferia é pó(bre)  
E pedimos para que eles parem de  
Cortar verbas  
E invistam na educação  
Mas vale muito mais a pena se  
preocupar  
Com qual princesa a Elsa no final  
De Frozen 2 vai beijar

E falando nisso,  
Eles querem censurar a nossa  
cultura  
Mas eu ainda quero escrito poeta  
Na minha sepultura

A e anota aí  
A periferia é pó  
Mas os meninos da minha  
Quebrada são demais  
Eles vão sair dessa vida, ficar tudo  
rico  
E ainda vão voltar para mostrar  
Para esses cu como é que faz  
Pois hoje estamos porque poetas  
No topo  
Mas dessa vez  
Não aceitamos menos que o troco

E quando tudo isso acontecer  
Estaremos aqui vivos para provar  
Que a escrita não só pode  
Mas que ela vai nos salvar  
Porque a periferia  
É pó(esia)

O Poema acima está dividido em 14 estrofes compostas de versos livres, com disposição irregular ao longo dos agrupamentos. Verificamos a presença de rimas, na maioria, emparelhadas, de mesma base gramatical, mas sem regularidade no uso. Em relação aos sentidos produzidos pelo texto, assim como no caso de Ribeiro, estamos diante de um poema mais narrativo e que nos coloca diante da realidade experimentada pelos jovens na periferia, nesse caso, “os lek”, em referência a “moleques”. Ao longo das estrofes, Mariana Duarte começa descrevendo aspectos do cotidiano desses jovens e depois vai confrontando a forma

como o sistema opressor se estabelece, criando imagens distorcidas em favor de um discurso higienista e mantenedor das desigualdades.

“A periferia é pó” é o primeiro verso e, nele, já nos deparamos com a metáfora que permeia a noção de distorção de imagem que a poeta quer abordar ao longo do poema. O pó podendo fazer alusão à cocaína, popularmente chamada de pó, ou, por uma relação metonímica, às drogas de um modo geral enquanto estruturantes do espaço da periferia, seja economicamente ou pela própria prática do consumo. Há ainda a possibilidade de pó como ruína, restos da destruição. Todo esse imagético esvazia as possibilidades positivas do lugar geográfico, social, econômico e cultural da periferia. Nos demais versos da primeira estrofe, vai se consolidando essa leitura, ao dizer “Com os lek que podia tá na escola/ Mas tá na rua pedindo esmola”, trazendo à tona a privação do direito à educação em detrimento da necessidade de estar em outro espaço, estagnado na esmola, “Tentando ganhar uns trocos/ Vendendo bala no farol,/ Debaixo daquele sol”. A escola, que é a mola propulsora da mobilidade social, instrumento da educação que seria capaz de oferecer mecanismos para que a realidade desses jovens pudesse mudar, torna-se inviável, porque, diante da necessidade de estarem no sinal pedindo esmola, não podem frequentá-la.

Na segunda estrofe, a imagem dos “lek” que já começava a ser esvaziada de humanidade se adensa, e eles aparecem “Descalços,/ No asfalto quente/ Que queima a sola dos seus pés”. Esses mesmos jovens são vítimas de uma estrutura também machista, revelada pelos versos que seguem, que justificam a necessidade do “trabalho” destes para ajudar nas contas de casa “Já que não recebem ajuda nem do próprio pai/ Que quando foi embora,/ deixou a mãe cheia de conta/ Para pagar”. Os versos descrevem uma realidade que assola ao menos 15% dos lares brasileiros, geridos por mães solo, conforme pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas<sup>20</sup>, das quais, a grande maioria é sustentada por mães negras e periféricas.

Até a segunda estrofe, portanto, temos o imaginário de periferia e temos elementos que descrevem uma realidade privativa e estagnadora para o sujeito periférico. Contudo, essa realidade começa a ser questionada nas estrofes que seguem. A poeta vai trazendo uma dimensão mais crítica para seus versos quando diz “To aqui falando da vida soFRIDA/ Mas para falar do sistema eu / jamais me KHALO”. Além de dizer explicitamente que não se calará

---

<sup>20</sup> O levantamento mostra também que 90% das mulheres que se tornaram mães solo entre 2012 e 2022 são negras. Quase 15% dos lares brasileiros são chefiados por mães solo. A proporção é maior nas regiões Norte e Nordeste. A maioria, 72,4%, vive só com os filhos e não conta com uma rede de apoio próxima. Ler mais, em: <https://www.geledes.org.br/brasil-tem-mais-de-11-milhoes-de-maes-que-criam-os-filhos-sozinhas/>.



para falar do sistema, ainda que diante da vida sofrida, Mariana se utiliza de recursos visuais, colocando em caixa alta parte da última palavra do primeiro verso e a última palavra do terceiro verso, criando o destaque para a referência à Frida Khalo, celebrada pintora mexicana, que, através das suas pinceladas de autorretrato, transformava sofrimento em arte. E não seria esse também o mecanismo de muitas dessas produções, que transformam dor em poesia? Nesse momento, podemos ver um aceno para a metalinguagem, que escolhe a literatura para reivindicar novos lugares e subverter determinados olhares lançados para o espaço da periferia.

Os desdobramentos semânticos da estrofe analisada no parágrafo anterior se intensificam na quarta estrofe, quando a sociedade enquanto sistema é confrontada “Branco de branco se pá é doutor/ Mas preto de preto.../ “Mãos pro alto”/ Se pá é assalto (já dizia Kaya)”. Nesses versos, são questionados os lugares estabelecidos, de privilégio para o branco que figura presumidamente nos espaços de legitimidade de poder e legalidade, enquanto, para o preto, está posta a presunção da criminalidade. Além disso, podemos ver a presença de um intertexto, quando lemos “Já dizia Kaya”, que não só reforça a crítica que a poeta oferece em seus versos, como agrega novas camadas referenciais para isso. Kaya é o nome de um emblemático disco de Bob Marley, lançado em 1978, e não atoa foi escolhido como vulgo<sup>21</sup> por Matheus, poeta que é conhecido na cena dos slams por Kaya. Segundo o poeta-slammer, o referido disco de Bob convida seu público a pensar a vida a partir “do outro lado da moeda”<sup>22</sup>, motivo pelo qual o escolheu.

Com significativa presença e participação na cena de slam nacional, Kaya, conhecido pela performance visceral e versos extremamente críticos, disponibiliza parte da sua produção no Youtube e Instagram, além de ter publicado o livro de poesia *Verbo Rasgado* (2020), para quem quer mergulhar um pouco mais nos seus versos. Através do Instagram, encontramos a performance<sup>23</sup> do poema de Kaya, “Motim da quebrada”, que surge como intertexto nos versos de Mariana, por meio dos quais ela cria diálogos na quarta e quinta estrofes, não só questionando a desigualdade socioeconômica entre negros e brancos, como também a marginalização do uso de drogas e entorpecentes, quando consumidos pelo “pivete” (a representação do sujeito periférico), enquanto o “tu” (outro/branco – com quem o poema

---

<sup>21</sup> Vulgo é o nome escolhido pelo poeta/Mc para sua identidade artística.

<sup>22</sup> Numa live disponibilizada através do Facebook, Kaya explica o motivo da escolha do nome a partir do min 3’50’’: <https://www.facebook.com/slamdograjau/videos/402035537587494>

<sup>23</sup> Poema/performance disponível em: <https://www.instagram.com/p/B8RauJIB7B7/>. Neste outro link, podemos ver o poema performado no Slam da Guilhermina, com o qual ele vence o campeonato de jan/20: <https://www.youtube.com/watch?v=4toDn-yQipw>.

dialoga) consome lança (lança perfume – droga comum, sobretudo em bailes de carnaval) e é visto apenas como divertimento: “Mas tu não falou nada da vez/ que usou lança lá no baile do pantanal, né?”

“É é nesse verso que a história se desconstrói” (sexta estrofe): nesse verso, através da metalinguagem, Mariana lança luz na distância entre o que se conta e o que a realidade entrega, e de como esses discursos produzidos e estruturantes embarreiram lugares sociais e balizam violências, como vemos nos versos “Porque vocês esquecem dos/ 80 tiros/ E ainda chamam o exército/ de herói”. Nesse momento, a poeta faz uma referência contundente ao caso do músico de 51 anos, negro, que foi fuzilado em seu carro, na zona norte do Rio de Janeiro, enquanto ia com sua família para um chá de bebê<sup>24</sup>. Segundo o delegado que investigava o caso, os militares do exército alvejaram o carro por engano.

Essa mesma realidade continua sendo questionada nas duas estrofes que seguem, quando diz “Um dia plantaram arma,/ Agora vão colher corpo no chão” (7ª estrofe), levando ao entendimento de que a arma, como instrumento letal, só pode gerar a morte. O mesmo acontece nos versos da oitava estrofe, em que fica evidente a distância entre a vida desejada e a vida possível, quando se fala de um sujeito periférico. Nos versos, a vida desejada era a de “Um daqueles livros românticos do / tipo John Green”, em referência às produções do autor norte-americano de best-seller, cujo público-alvo são os jovens; mas a vida “possível” ou a realidade é aquela em que “O pai de família saiu para passear/ E nem imaginou que ali seria/ seu fim”, colocando em xeque a existência desses dois mundos.

Nas quatro estrofes que seguem (9ª a 12ª), o poema se encaminha para refletir e criticar o cenário político como responsável e mantenedor de desigualdades. Mas, enquanto faz isso e chama atenção para os representantes que o próprio povo escolhe “Porra, cês elegem o Dória/ E agora reclamam de pagar 4,30/ na passagem?” (9ª estrofe), o *eu-lírico* questiona o modo como as notícias reverberam, quando se deveria “[...]diminuir as estatísticas/ Das minas abusadas no busão/ Eles dão mais ibope/ pra Damares que diz que eu só/ posso usar rosa, mas azul não” (10ª estrofe). E reforça esse argumento quando diz “e pedimos que eles parem de/ cortar verbas/ e invistam na educação/ Mas vale muito mais a pena se/ preocupar/ com qual princesa a Elsa no final/ de Frozen 2 vai beijar”.

---

<sup>24</sup> A matéria com mais detalhes desse caso pode ser vista em: <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/04/08/delegado-diz-que-tudo-indica-que-exercito-fuzilou-carro-de-familia-por-engano-no-rio.ghtml>

Contudo, a tônica do poema vai virando para um lugar de novas possibilidades, o que Bob Marley sugere no disco *Kaya*, o que o poeta Kaya reivindica na sua poesia, lugar de potência e reconhecimento, em detrimento das dificuldades “Eles querem censurar a nossa cultura/ Mas eu ainda quero escrito poeta/ Na minha sepultura” (12ª estrofe); “Mas os meninos da minha/ quebrada são demais/ Eles vão sair dessa vida, ficar tudo/rico/ E ainda vão voltar para mostrar/ Para esses cu como é que faz/ Pois estamos porque poetas/no topo” (13ª estrofe). E finaliza a estrofe dizendo “Mas dessa vez/ Não aceitamos menos que o troco”, tomando uma posição em relação às duas primeiras estrofes, que traziam uma periferia refém da falta de oportunidade.

E finaliza, na 14ª estrofe, trazendo a poesia como elemento propulsor dessa virada de perspectiva e sobrevivência: “E quando tudo isso acontecer/ Estaremos aqui vivos para provar/ Que a escrita não só vai nos salvar/ Porque a periferia/ É pó (esia)”. Corroborando essa virada semântica na posição que o jovem da periferia ocupa e da própria imagem de periferia, temos o recurso estilístico para a gradação dos sentidos na “repetição” do verso “a periferia é pó”, na primeira estrofe, para “[...] a periferia é pó (bre)”, na 12ª estrofe, e “[...] a periferia/ é pó (esia)” na 15ª estrofe, criando um novo imaginário e possibilidade, dessa vez potente, para a periferia e quem nela habita.

Para trazer a análise comparativa entre texto e performance, escolhemos o vídeo com o registro do evento “Slam Interescolar SP”, na categoria ensino médio, do ano de 2019. O vídeo está disponibilizado no canal de Youtube do Slam da Guilhermina, e foi gravado no Centro Cultural da Juventude (CCJ). Nas análises das performances, assim como aconteceu com poema de Luz Ribeiro, não repetiremos as possibilidades semânticas que o texto permite, procuraremos nos deter aos elementos que inauguram novas possibilidades, no campo da performance, assim como possíveis divergência entre os dois formatos (escrito e oral), buscando entender de que modo os recursos contribuem para a literariedade ou impacto do texto nos ouvintes presentes na cena. É importante frisar que estamos falando, nesta parte, das análises de jovens que estão iniciando tanto na escrita quanto na performance, fator que impacta não só a experiência como também o volume de elementos trazidos para cá.

Como já mencionamos no primeiro capítulo desta dissertação, antes de iniciar a apresentação dos participantes, o poeta-apresentador puxa o grito do respectivo evento. No caso deste, Emerson Alcalde puxa o grito dizendo “Das ruas pras escolas, das escolas...” e a plateia

responde, entusiasmada, “pras ruas”, conforme é possível ouvir na abertura do vídeo<sup>25</sup>. Logo em seguida, é iniciada a performance da poeta e autora do poema, Mariana Duarte. Já de início, percebemos que uma nova estrofe foi somada ao que aparece na versão escrita, que transcrevemos, aqui, livremente, como “Favela sinistra na madrugada/ Filha da puta assassina de farda/ Se eles te ver, tenta correr/ Mas se eles sacar o finado é você”.

Enquanto vocaliza esses versos, Mariana aparece no centro do palco, vestida de modo despojado, cabelos soltos, sem adereços, o que nos faz pensar na dimensão dos estudos de gênero e de como sua estética, sem que precise vocalizar nada, confronta os espaços estabelecidos na sociedade de feminilidade e masculinidade – aspecto que faz link com alguns dos versos do seu poema, analisados mais à frente. Ela se movimenta com passos curtos, de um lado para o outro, com certo gingado, alternando, entre as mãos, o microfone e alguns gestos. Já nessa primeira estrofe, no min 0:11, diz com a mão direita o que não aparece de forma explícita no verso oralizado “Mas se eles sacar [...]”, nesse exato momento, sua mão reproduz o formato e movimento de uma arma sendo sacada do bolso e apontando para frente, preenchendo o sentido, até então vazio, com a referência à arma.

Em seguida, Mariana entra no poema que trouxemos na versão escrita deste tópico. É possível ver que alguns versos se alteram na fala, talvez por depender da memória para um poema longo, talvez, de forma consciente, por achar que alguns trechos ficariam mais fluidos da forma como ela apresenta no vídeo, ou ainda é possível que a versão performada seja anterior à versão publicada na antologia, tudo que sabemos pelos registros (descrição/legenda do vídeo e publicação do livro) é que são poemas produzidos no mesmo ano e para o mesmo evento, mas não dá para saber qual surge primeiro. A poeta inicia, portanto, a segunda estrofe do poema performado dizendo “É que a periferia é pó” (o grifo seve para marcar a parte que aparece na versão performada e não existe na escrita). O Acréscimo “É que” pode ser um recurso para unir o verso em questão à estrofe anterior. Enquanto vocaliza o “é pó”, a jovem poeta levanta sua mão esquerda, tapando uma das narinas, reproduzindo o movimento feito para o consumo da cocaína, popularmente conhecido como “cheirar pó”. Na junção entre o que diz e seu gesto, ela conecta rapidamente o sentido do pó à esfera das drogas, direcionando os sentidos do texto. Em todas as variações desse verso, já descrita na análise do poema, ela faz o mesmo movimento, deixando explícita a relação que, na fala, aparece pelo gesto, e, na escrita aparece pelo recurso gráfico dos parênteses “pó (bre)” e “pó (esia)”.

---

<sup>25</sup> Vídeo completo em: <https://www.youtube.com/watch?v=1cg9PKXh32o>

A fala de Mariana durante a performance é rápida, em alguns momentos chega a ficar difícil de entender o que diz, como quem recita no ritmo acelerado do *rap* e *hip-hop*. Os movimentos das mãos também se assemelham aos movimentos dos *rappers* em suas convencionais apresentações. A proximidade não é aleatória, tanto o *rap* quanto o *hip-hop* são gêneros musicais que influenciam a poesia slam e costumam pertencer ao universo cultural de boa parte dos participantes dessa cena poética. Mas, ainda que estejamos diante de uma vocalização mais rápida das palavras, podemos perceber uma alternância de ritmos que aceleram e desaceleram em determinados momentos. O recurso de desacelerar a fala, por exemplo, pode ser visto no min 0:37, quando Mariana performa o verso “Tô aqui falando da vida soFRIDA/ Mas para falar do sistema eu/ jamais me KHALO”. Ao vocalizar os trechos que estão em caixa alta, a performer desacelera e estende a parte imediatamente anterior ao trecho/palavra destacada: em “soFRIDA”, ela prolonga o “o” do “so”, antes de dizer Frida, e faz o mesmo com o “me”, antes do Khalo, realçando, na voz, por meio desse recurso, a referência à artista mexicana. Com isso, ela consegue por em evidência a conexão entre os nomes, permitindo aos ouvintes acessarem esse sentido. Nesse recurso, a poeta-slammer imprime na sua apresentação o que Rothenberg (2006) descreveu como poema em ação, pensando no argumento de trazer para a realização oral os elementos presentes na força criadora do poema. A forma como ela estabelece as pausas e cria um destaque para o que ela traz em caixa alta, na versão escrita, é o que cria a conexão entre os nomes “Frida + Khalo”, revelando a referência pretendida.

Na estrofe que segue, Mariana começa a ter seus momentos mais fortes de resposta e conexão com a plateia. Quando cita Kaya, no poema, e questiona a marginalização em torno dos pretos, relacionados à criminalidade e ao consumo de drogas, enquanto, para os brancos que também o fazem, ninguém diz nada, no min 0:53, a plateia reage vibrando. Essa reação acontece em outros momentos, como no min 1:32, quando faz uma crítica à Damares – ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, no governo de Jair Bolsonaro, presidente do Brasil na época da composição e performance do poema –, em relação à sua fala<sup>26</sup> sobre meninos vestirem azul e meninas rosa, em vez de se preocupar com pautas realmente relevantes, como a situação das mulheres que são frequentemente abusadas em transportes públicos. Ou no min

---

<sup>26</sup> Damares Alves, ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos do governo Bolsonaro, afirma que começou uma nova era no Brasil, em que meninos vestem azul e meninas vestem rosa. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/03/em-video-damares-alves-diz-que-nova-era-comecou-no-brasil-meninos-vestem-azul-e-meninas-vestem-rosa.ghtml>

1:43, quando questiona o vexatório debate<sup>27</sup>, também produzido por Damares, em torno de quem seria a princesa que a personagem da Disney, Elsa, beijaria ao final do filme *Frozen 2*, em vez de discutir o investimento na educação. Nesta crítica, podemos dizer que há um pico de reação da plateia, fazendo com que a performer se reenergize na sua apresentação – essa dedução é possível pelo sorriso e semblante entusiasmado que ela esboça diante da reação dos presentes. Momentos como esse põe em relevo a discussão que trouxemos de Zumthor (2014), quando nos fala do ouvido performativo e da sua importância na composição da performance.

O que esses momentos têm em comum? As temáticas são especialmente sensíveis para os jovens. O consumo de drogas, na primeira ocasião, interseccionalizado pela perspectiva de raça, uma vez que negros e brancos são lidados diferentemente nessa cena. E a temática de gênero, que discute não só a violência a que mulheres estão sujeitas na sociedade, como também a dimensão das performances<sup>28</sup> de gênero (Butler, 2017), quando cita “meninos vestem azul, meninas vestem rosa”, revelando que há um apelo cultural e discursivo na formação do sujeito e na sua forma de interagir com o mundo, mas que, no final, não o constitui, uma vez que se pode romper com ela, como bem nos mostra Mariana com sua forma de se expressar. E, como desdobramento da discussão de gênero, a presença do questionamento à sexualidade, que é tornada “pauta bomba” nas falas de Damares, uma vez que ocupa polemicamente os holofotes das discussões que deveriam se voltar para questões realmente relevantes à educação.

A proximidade temática quando pensamos na relação entre texto e público-alvo, conforme vimos no segundo capítulo, sobretudo a partir das considerações de Pinheiro (2020), deve ser uma aliada no trabalho com a poesia em sala de aula. Nós, enquanto pesquisadores empenhados em discutir a esfera do ensino de literatura, devemos ser sensíveis às temáticas que as turmas preferem, ainda que não seja possível agradar a todos/as, pensando na dimensão individual, é possível engajar coletivamente a turma quando atentamos para o seu interesse como critério. A reação enérgica da plateia endossa essa perspectiva, não só do ponto de vista da recepção dos ouvintes/expectadores, como também do próprio performer, que, assim como

---

<sup>27</sup> Damares diz: “‘Sabe por que ela [Elsa] termina sozinha em um castelo de gelo? Porque é lésbica! O cão está muito bem articulado e nós estamos alienados’. No fim, ela afirma que Elsa ‘vai acordar a Bela Adormecida com um beijo gay’”. Disponível em <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2019/05/12/em-nova-polemica-damares-diz-que-elsa-de-frozen-e-lesbica.htm>

<sup>28</sup> Vale lembrar que a noção de performance em Butler (2017) transcende o entendimento de performance tratado neste estudo. Quando fala de performance de gênero, a autora distingue o gênero como “estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para produzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser” (Butler, 2017, p. 69). E a performance compreende o modo como essa generificação é traduzida pelos sujeitos e manifestadas nos seus modos de interação com o mundo a sua volta.

os demais, participa da recepção do seu próprio poema, tendo, na reação da plateia, um impulsionamento prazeroso na vivência com o poema em cena, fator, sem dúvida, relevante e singularizador na sua experiência mais ampla com a poesia.

Sem nos estendermos mais sobre esse poema, tendo em vista observar os elementos que parecem mais relevante em cada texto performado, vamos ao de Beatriz Cardoso, intitulado “Pretos no topo, né, fio?” (Assunção; Jesus; Santos, 2021, p.176). O poema em questão continua numa proposta de crítica social, conservando a estética mais narrativa, assim como os dois anteriores. Da mesma maneira que no de Mariana, Beatriz Cardoso traz um poema repleto de referências ao entorno sociocultural em que está inserida. Como trouxemos na discussão sobre a antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas* e o projeto Slam Interescolar desenvolvido na zona leste de São Paulo – e, hoje, presente em mais estados da federação –, as oficinas disponibilizadas para os adolescentes durante o processo de formação para participação no campeonato passam por essa estruturação de repertório que incentiva os jovens a observarem seu entorno e vivência, a fim de trazê-los para suas escritas. Nos textos apresentados até o momento, podemos ver que esse fundamento se realiza na prática. Vamos então ao poema de Beatriz:

### **Pretos no topo, né, fio?**

Mas que topo, porque eu infelizmente só vejo preto morto,  
E baleado sem se questionarem se ele era o culpado

Não aguento mais só ver preto como escravo ou empregada da casa na novela

Essa bosta de servir e proteger é apenas para uma classe média, de pele clara  
E nunca pisou numa favela

Cagaram pra nossa vida e pro nosso sentimento  
Tiraram nossos sonhos com 80 tiros  
E no final apenas disseram “Eu confundi, lamento”

Essa é a consequência do racismo tio  
Porque em terra de preto, todo guarda-chuva é fuzil

E cês quer saber a minha visão?  
Minha visão é a indignação!  
É a raiva, o medo, a opressão

É sair e não saber se vou conseguir chegar em casa viva ou não  
É estar de saco cheio dos olhares de desprezo que lançam  
Contra o meu cabelo, minha cultura, meus traços  
E vocês ainda esperam que eu fique de braços cruzados?

NÃO

Estamos falando de vidas, histórias,  
Reis, rainhas, Zumbi, Quilombos, Dandara, irmão

Tô aqui para apontar o erro mesmo,  
 Porque vocês estão manchando o meu legado  
 Torturaram, chicotearam uma criança,  
 Por causa de um chocolate naquele lixo de supermercado

E diferente de vocês nós não vamos ficar calados

FOGO NOS RACISTAS SIM e um salve para os aliados

E de verdade  
 Espero que tudo que eu tenha dito, não tenha sido em vão  
 E que comece agora a nossa REVOLUÇÃO

Fonte: Assunção, Jesus e Santos (2021, p. 176)

O poema em questão traz um título interrogativo “Pretos no topo, né, fio?”. A entonação com que o lemos pode levar o sentido para caminhos diferentes: um, de afirmação, “sim, pretos no topo”; e, outro, mais irônico, “no topo mesmo?”, ou “que topo é esse?”. A leitura isolada do título, antes da entrada no poema, fica com o sentido em aberto, o que poderíamos identificar como um “espaço vazio” do inacabado (Iser, 2011). Mas, quando avançamos no texto em si, a ironia sobressai. Assim como no exemplo de Luz Ribeiro, Beatriz vai conduzindo seu poema através de um *eu*-lírico que dicotomiza a percepção entre o olhar do sujeito periférico e o olhar externo a esse espaço. Ao longo das 13 estrofes, numa proposta de poema mais curto em relação aos dois anteriores, temos uma voz bem-marcada e posicionada politicamente enquanto sujeito social.

A primeira estrofe, composta de dois versos, já resolve a pergunta do título, deixando claro que se trata realmente de um questionamento irônico “Mas que topo, porque eu infelizmente só vejo preto morto/ e baleado sem se questionarem se ele era o culpado”. É interessante que o primeiro verso já começa pressupondo a leitura do título como participante do poema – se o tirássemos, o sentido ficaria com lacunas. Podemos perceber, nesse início, algo que aparece no poema tanto de Luz Ribeiro quanto no de Mariana Duarte, que é a presunção da criminalidade para o sujeito negro, à revelia do que o nosso código penal preconiza: inocência até que se prove o contrário. Nos versos, o preto aparece corriqueiramente morto, é baleado sem ao menos o questionamento sobre sua culpa.

Diferente de Mariana, Beatriz não começa com a descrição de um lugar social para depois enfrentá-lo. A crítica social vem desde o início, a escolha das palavras toma uma postura mais enfrentativa de cara. Na segunda estrofe, o *eu*-lírico questiona também os espaços de representação do sujeito negro, que costumamos ver, quase sempre, no lugar de escravo ou



empregado nas novelas. E, em seguida, já aponta que essa perspectiva de servir e proteger é para uma “[...] classe média, de pele clara/ e nunca pisou numa favela”. Nesses versos, é marcada a distância entre o olhar de fora e o de dentro da favela, e de como esse sujeito externo não é capaz de narrar a experiência da vivência interna.

Enquanto é incapaz de captar a subjetividade de uma experiência não vivida, esse sujeito de fora da favela, que é a voz também da sociedade enquanto estrutura e poder, é a primeira em vilipendiar o negro, o periférico: “Cagaram pra nossa vida e pro nosso sentimento/ tiraram nossos sonhos com 80 tiros/ e no final apenas disseram ‘Eu confundi, lamento’”. Nesse momento, Beatriz traz a referência aos 80 tiros também presente no poema de Mariana e, na estrofe seguinte, traz uma nova referência que existe pelo mesmo motivo da anterior, o racismo estrutural: “Essa é a consequência do racismo tio/ Porque em terra de preto, todo guarda-chuva é fuzil”, em referência ao garçom assassinado pela PM do Rio de Janeiro, sob a justificativa de ter confundido o objeto com um fuzil<sup>29</sup>. Nessa mesma perspectiva, no verso da décima estrofe, Beatriz diz “Tô aqui pra apontar o erro mesmo,/ porque vocês estão manchando o meu legado/ torturaram, chicotearam uma criança, por causa de um chocolate naquele lixo de supermercado”, em referência ao jovem que foi torturado<sup>30</sup> no supermercado Ricoy, da zona sul de São Paulo, acusado de ter tentado roubar um chocolate.

Diante dos crimes estatais camuflados pela alcunha do engano, Beatriz traz, novamente, a voz do *eu*-lírico se posicionando “E cês quer saber a minha visão?/ Minha visão é a indignação!/ [...] / É estar de saco cheio dos olhares de desprezo que lançam/ contra o meu cabelo, minha cultura, meus traços/ E vocês ainda esperam que eu fique de braços cruzados?/ NÃO”. O *eu*-lírico não se submete ao olhar do outro/opressor. À revelia do subjugo, diz NÃO, em caixa alta, para marcar, num só ato, a pungência e potência da resposta. Podemos dizer que, a partir desses versos, a jovem poeta vai inscrevendo um lugar contracolonial na sua postura, que nega, recusa o rebaixamento. Ela conhece a sua história e evoca sua ancestralidade como diz na nona estrofe “Estamos falando de vidas, histórias,/ Reis, rainhas, Zumbi, Quilombos, Dandara, irmão”. Como cantou o samba-enredo da escola de samba Estação

---

<sup>29</sup> Mais informações sobre o caso podem ser vistas no link:

[https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458\\_048104.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2018/09/19/politica/1537367458_048104.html)

<sup>30</sup> Matéria completa em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2019/09/02/policia-investiga-tortura-contrajovem-que-teria-furtado-chocolate-em-supermercado-da-zona-sul-de-sp.ghtml>

Primeira de Mangueira, “História para ninar gente grande<sup>31</sup>”, campeã do carnaval do Rio de Janeiro, no mesmo ano da composição desse poema, em 2019:

“[...] Brasil, meu nego/ deixa eu te contar/ A história que a História não conta/ O avesso do mesmo lugar/ Na luta é que a gente se encontra/ Brasil, meu dengo/ A Mangueira chegou/ Com versos que o livro apagou/ Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento/ Tem sangue retinto pisado/ Atrás do herói emoldurado/ Mulheres, tamoios, mulatos/ Eu quero um país que não está no retrato/ Brasil, o teu nome é Dandara/ E a tua cara é de Cariri/ Não veio do céu/ Nem das mãos de Isabel/ A liberdade é um dragão no mar de Aracati/ Salve os caboclos de julho/ Quem foi de aço nos anos de chumbo/ Brasil chegou a vez/ de ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês” (MAM, 2021, p. 39-41).

Análogo ao samba-enredo, Beatriz recorre a essa história fora da História enquanto lugar oficial/institucional de memória, e chama Zumbi, os Quilombos, Dandara. A liderança dissidente, o enfrentamento, a criação de novas rotas, resistência. Ela conta um Brasil com o olhar de dentro da periferia, ela narra, com voz poética, a partir da propriedade da vivência e experiência, e se reposiciona, assumindo um lugar de algoz de racista, novamente em caixa alta, quando diz “FOGO NOS RACISTAS SIM, e um salve para os aliados”, em referência à música “Olho de Tigre”<sup>32</sup>, do *rapper* Djonga, importante nome na cena atual do rap. A música e o trecho em questão, que aparece no verso da poeta, impactaram fortemente o cenário musical nacional e caminham na mesma linha da discussão que vemos no poema de Beatriz.

Para finalizar seu poema, a jovem poeta convoca a Revolução, dizendo “E de verdade/ espero que tudo que eu tenha dito, não tenha sido em vão/ E que comece agora a nossa REVOLUÇÃO”. Novamente, ela utiliza o recurso da caixa alta, que, ao longo do poema, crava uma voz contracolonial de recusa do papel social de explorado. Assim, temos “NÃO”, “FOGO NOS RACISTAS” e “REVOLUÇÃO” que fazem essa marcação, saltando aos olhos, intencionalmente em caixa alta, que aponta para a subida de voz, mandando a mensagem de enfrentamento que ela sustenta ao longo dos demais versos – lembremos aqui do que discutimos no capítulo anterior sobre possibilidades de um mapa sonoro (Minareli, 2011).

Quando partimos para a performance de Beatriz, também disponibilizada pelo canal do Youtube do Slam da Guilhermina, que traz o registro da sua participação no Slam Interescolar do ano de 2019, acessamos algo próximo do que acontece na performance de Luz Ribeiro.

---

<sup>31</sup> O Samba-enredo completo com sua respectiva análise pode ser visto em: [https://mam.rio/wp-content/uploads/2021/01/38\\_a\\_41\\_Mundo-Codificado.pdf](https://mam.rio/wp-content/uploads/2021/01/38_a_41_Mundo-Codificado.pdf)

<sup>32</sup> O clip da música completa pode ser visto em: <https://www.youtube.com/watch?v=0D84LFKiGbo>. Segue também uma entrevista com Djonga para o programa Provoca, em que ele fala explicitamente sobre essa frase “fogo nos racistas”: <https://www.youtube.com/watch?v=RIn7MbP9ttE>.

Temos novamente uma jovem preta retinta vocalizando versos que atravessam os discursos que o seu próprio corpo produz. No alto da sua cabeça, exibe uma bandana vermelha, com detalhes brancos, finalizada com um laço frontal que remete rapidamente à ilustração de “Rosie, a operária”, criado em 1940, como peça publicitária do governo americano na época da Segunda Guerra Mundial, mas que se popularizou apenas na década de 1980, com a icônica frase “*We Can Do It!*”, que, em português, quer dizer “Nós podemos fazer isso!” ou “Nós damos conta”, e foi replicada e reproduzida em diferentes regiões do mundo, atrelada ao movimento feminista (Presse, 2018). Contudo, qualquer possibilidade de leitura que se conecte com o pensamento imperialista se esgota no próprio laço.

Antes de iniciar a performance do poema<sup>33</sup>, ouvimos o grito de ordem do Slam Interescolar, “Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas”, e, na sequência, Beatriz começa sua apresentação. Enquanto se movimenta com frequência, percorrendo a largura do palco, indo e voltando, ela ecoa seus versos. Assim como nos outros exemplos que trouxemos, vemos gestos que acompanham a fala, numa proposta ilustrativa (como quando aponta para cima, reproduzindo uma arma, enquanto fala de fuzil, no min. 0:39); ou outros que preenchem as falas, produzindo sentidos (quando fala do julgamento sobre o cabelo, no min. 0:53, e aponta para o seu cabelo crespo e trançado, nos fazendo significar qual é o cabelo julgado). Vemos ritmos variados, alternando entre momentos mais lentos (como quando ela profere a palavra opressão, no min 0:46, com pausas que a divide por sílabas – o-pres-são – alongando e destacando-a na sua fala) ou mais rápido. Subidas e descida de voz (quando diz “Fogo nos racistas, sim”, por exemplo, e eleva seu tom, enfatizando o ato de enfrentamento, ou, igualmente, na palavra “revolução”, quando finaliza o poema de forma alta).

Mas vamos nos ater, neste caso, à dimensão do corpo na performance, o modo como ele participa da construção dos sentidos. Beatriz inicia o poema com voz firme e assim se mantém ao longo da sua apresentação. O tempo inteiro ela olha para a plateia, enquanto se movimenta no palco. Os versos estão bem memorizados, o que facilita o seu domínio no ritmo e entonação que quer apresentar em cada verso – fator que ajuda na forma como ela vai expressar os sentimentos e produzir sensações na audiência.

Nos primeiros versos performados, enquanto questiona o imaginário de “pretos no topo”, fazendo uma crítica ao contrapor com a realidade dos pretos sendo mortos, Beatriz bate com a mão esquerda, aberta, no peito, e diz “eu só vejo preto morto”, no min 0:10, colocando

---

<sup>33</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mTtbfACKU4>

ênfase na voz, ao dizer “eu”, e conectando o *eu* do poema ao *eu*-pessoa-corpo que vocaliza. Esse momento cria o link gestual entre o que ela diz e os discursos produzidos pelo seu corpo, isso ocorre por uma confluência de texto, voz e corpo que se entrelaçam no campo da performance. Dedicada a pensar uma filosofia que discutisse a pluralidade das vozes singulares, Adriana Cavarero (2005) reflete acerca da singularidade dos sujeitos que é ativada pelo discurso mediante do movimento da voz. A autora faz o adendo de que não fala de indivíduo, e sim de sujeito, por ser este, sempre, relacional, uma vez que existe em relação aos outros, fazendo com que suas ações sejam, portanto, políticas, por existirem no coletivo. Segundo Cavarero, a voz<sup>34</sup> do sujeito evoca uma corporeidade política que se conecta também com outras singularidades vocais. Não se trata apenas da oralização, mas voz, por ser esta uma digital do sujeito-corpo, que comunica para além do discurso. De acordo com a autora:

Na voz, que é sempre a voz de alguém, na voz essencialmente destinada à palavra e nela ressoante segundo as leis musicais e relacionadas do eco, não é a mulher que se faz ouvir, mas sim a unicidade encarnada de quem fala e a convocação, por esse alguém, de outra voz. A validade antipatriarcal do vocálico comparece já nesse simples reconhecimento que força a politicidade a desviar-se da palavra para a unicidade corpórea e material dos falantes, bem como para a sua recíproca invocação. Apenas prescindindo-se da pluralidade sonora das vozes, pode-se imaginar, de fato, uma política da palavra que continua a conjugar-se com sujeitos gerais como homem e indivíduo. O vocálico ataca principalmente pelo lado da ontologia a relação tradicional entre política e palavra (Cavarero, 2005, p. 240).

É essa plurissemiose que acreditamos acontecer no momento da performance. Parecido com o que acontece com Luz Ribeiro, a autoria de uma mulher preta ocupando um lugar de produção de saberes, por si só, marca uma descentralização no poder de comunicar. A voz que ressoa, engajada na performance, tem o poder de comunicar através dessas singulares, tornando a experiência, a cada acontecimento, única e possível de potencialidades inovadoras. O poema de Beatriz também caminha por essa linha, e, quando há esses links performáticos entre o que se diz e o que se repete no corpo e no gesto, na esteira de um pensamento afrocentrado e disruptivo, conforme argumenta Martins (2023), estamos diante de uma outra episteme, da oralitura. E não temos dúvidas de que essa tônica costura os versos da jovem na sua apresentação. O mesmo acontece no min 0:53, quando ela diz o verso “É estar

---

<sup>34</sup> A discussão de Cavarero (2005) sobre a voz tem uma profundidade que vai muito além do que trazemos aqui. Ela faz uma densa distinção entre voz e oralidade, descrevendo toda a dinâmica carnal da voz no corpo. Como não pretendemos nos estender filosoficamente sobre essas duas manifestações da voz, deteremo-nos a trazer sua percepção sobre as singularidades da voz e a pluralidade que emana da sua manifestação e conexão com outras singularidades vocais. Para adensar o entendimento da tese da filósofa, recomendamos sua leitura. Indicamos também a leitura do artigo “Das poéticas da voz às poéticas do som”, de Luciano B. Justino, disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/actas/article/view/43807/21891>.

de saco cheio dos olhares que lançam sobre meu cabelo, minha cultura, meus traços”. No momento em que fala do cabelo, Beatriz estende a mão pela sua nuca e sacode seus cabelos, determinando, no campo da performance, de qual cabelo está falando: o crespo (como pontuamos também anteriormente).

Zumthor (2005, p. 140) tece considerações sobre “a natureza dos laços que ligam a poesia ao nosso corpo, na operação mediadora da linguagem” e argumenta que a vocalidade – não a neutra, mas a produtora de emoções que envolvem plenamente a corporeidade dos participantes – conecta, num instante determinado, por meio de um texto transferido por uma voz humana, esses dois elementos: corpo e poesia. E é desse lugar, que, do texto, a voz em performance extrai a obra.

Estamos falando, claro, de uma jovem de 17 anos – na época da produção do poema – que está aprendendo sobre a poesia-slam no espaço escolar, a partir das oficinas de um projeto social. O campo da performance também está sendo apresentado e absorvido por ela. A maturidade da performance de Luz Ribeiro é uma, a de Beatriz Cardoso é outra, mas podemos ver a presença, em níveis diferentes, claro, dessa vocalidade em ambas, que extrai, do texto, a obra, e favorece, nesse lugar, a literariedade. Afinal, como propõe Patricia Hill Collins (2019), quando escreve *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*, através da ideia de desconstrução do conceito dominante de intelectual, balizada pela ideia gramisciana de “intelectual orgânico”, todo grupo social pode produzir intelectuais, pensando nesse espaço de produção de saberes.

Collins (2019, p. 11) chega a dizer que sua intenção era “escrever um livro que sua mãe pudesse ter lido”. É interessante pensar nessa perspectiva porque põe em primeiro plano a capacidade de comunicar como basilar, e um dos fundamentos da teórica é a presença da experiência vivida como critério de significado e de credibilidade. Esse fundamento é também estruturante nos slams, desde a sua idealização, aqui no Brasil, até sua prática nas ruas, quebradas e escolas; e está nos poemas e performances analisados nesta dissertação. Afinal, a capacidade de comunicabilidade, proveniente da produção de saberes que toma como fonte a própria experiência, é um dos principais elementos de conexão entre essa poesia e seu público, e talvez seja o que escapa, muitas vezes, quando pensamos o trabalho da poesia na sala de aula a partir de uma abordagem positivista/historicista, que escolhe majoritariamente (quando não de forma exclusiva) os/as poetas por escolas literárias e que não leva em consideração as afinidades e preferências da turma para promover diálogos.

Ao poder produzir, performar, ver, ouvir, uma poesia que traz essas experiências descentradas, reconhecemos, claro, que há um favorecimento do encontro-identificação de sujeitos que antes, na maioria dos casos, não se viam nesse gênero literário. Esse argumento, contudo, quando utilizado para escolha do repertório a ser levado para a sala de aula, deve passar pela sensibilidade do professor, em poder ouvir a turma, assim como pela sua disponibilidade em diversificar seu próprio repertório.

Quando falamos de poesia-slam, o cunho crítico-social acaba sendo uma das suas vertentes de abordagem mais fortes. Mas as temáticas, como já dissemos no primeiro capítulo, são diversas e podem ser poderosas pontes entre diferentes tipos de poesia, de diferentes épocas. Um exemplo disso é o poema “Me desculpa Carlos Drummond de Andrade”, de Giovana da Silva Souza, que participou do Slam Interescolar também em 2019, quando tinha 17 anos. Diferente das demais, ela traz um poema repleto de referência aos clássicos da literatura brasileira. Ao longo de 8 estrofes, ela vai conectando sua experiência, ou a experiência do *eu*-lírico, com trechos de diversas obras. Segue o poema:

Me desculpa Carlos Drummond de Andrade  
porque hoje eu não trouxe nada para pôr à mesa  
a única coisa que carrego comigo é a profunda tristeza  
De ver que muitos leem palavras  
Mas poucos entendem a beleza

Me desculpa Rachel de Queiroz  
porque eu ainda não encontrei minha telha de vidro  
e eu te juro não é falta de amigo  
não que eu tenha muitas amizades  
mas as que tenho são de verdade  
aquelas que ardem no coração  
aliás, ao terceiro MIB e Lari  
minha eterna gratidão

Me desculpa Vinícius de Moraes  
porque nada mais me seduz  
nos meus olhos já se perde a luz  
que fez o outro se apaixonar.  
É a falta de luz nos olhos meus  
me faz jurar por Deus  
que nunca mais me senti incendiar

Me desculpa Clarice Lispector  
porque quando você me disse sobre a importância das  
[pessoas  
que passavam na minha vida  
eu meio que me fiz de desentendida  
e segui todos os teus passos ao contrário  
sonhei com o que eu queria ter  
e não com o que eu queria ser  
sonhei até começar o pesadelo que foi eu me perder

Me desculpa Manuel Bandeira  
Porque assim como você  
eu escrevo desencantada, desacreditada, amargurada  
a verdade é que não saber que eu sou é um porre  
por isso minha escrita é feita como quem morre

Me desculpa Machado de Assis  
mas quando olho pra mim  
não encontro poesia, nem viveza,  
nem graça e muito menos alegria  
eu encontro até um pouco de melancolia  
e me identifico com as almas ressequidas  
Na verdade, eu nem me procuro  
Já me conformei com não saber o que sou e estar perdida

Me desculpa Mário Quintana  
mas pelo menos teu conselho eu segui  
abri uma janela com meu poema  
e por isso que hoje, eu estou aqui  
o ar que por ela entrou  
não me fez descobrir o que sou  
mas agora tenho esperança de conseguir  
esse ar tornou quase inexistente a vontade de desistir

Me desculpa Cecília Meireles  
se hoje eu não canto  
não sou triste nem alegre  
mas eu tenho chorado tanto  
As coisas não têm parecido certas  
mas levo tuas palavras comigo  
entendendo, enfim, que sou poeta

Enquanto “conversa” com os poetas e escritores brasileiros, ao longo do poema acima, o eu-lírico vai se desculpando, fazendo paralelos entre aspectos da sua vida e trechos de algumas obras dos autores citados. Essa dedução é possibilitada por algumas pistas que Giovana deixa, a partir de palavras-chave, no poema. Na primeira estrofe, por exemplo, Drummond é chamado para esse diálogo de forma nominal, dizendo: “Me desculpa Carlos Drummond de Andrade/ porque hoje eu não trouxe nada para pôr à mesa/ a única coisa que carrego comigo é a profunda tristeza/ De ver que muitos leem palavras/ Mas poucos entendem a beleza”. Além trazer uma dimensão melancólica, com a presença do sentimento de tristeza e de incapacidade de muitos entenderem a beleza das palavras, ela diz que não trouxe nada para pôr à mesa. Drummond tem um poema chamado “A mesa<sup>35</sup>”, publicado no livro *Claro enigma* (1948-51). Trata-se de um poema longo, em que um filho se dirige ao pai, propondo-o uma festa em sua homenagem. Ao longo dos versos, passado e presente se fundem sobre a mesa, numa perspectiva existencialista. E aí voltamos para o verso de Giovana que diz que nada trouxe para pôr à mesa. Diante da relação pensada com o poema de Drummond, cremos que não se trata de comidas, as mãos vazias estão no campo metafísico. A rima que dá o ritmo dessa primeira estrofe contribui para esse lugar abstrato, quando temos beleza e tristeza se relacionando, numa relação antitética.

Na segunda estrofe, vemos a presença de Rachel de Queiroz, e o trecho “telha de vidro<sup>36</sup>”, no final do segundo verso, que é, também, nome de um dos seus poemas. Trata-se de um texto de tamanho mediano e com uma leitura fluida. Nele, a poeta fala sobre uma moça da cidade que foi morar na fazenda, numa casa velha e escura. A moça pede então que seja trazida uma telha de vidro, da cidade, e esse elemento transforma toda a sua experiência na nova morada. A telha de vidro permite que a luz entre e ilumine o espaço, antes moribundo, transformando não apenas a percepção visual, como o sentimento ali presente. Nos versos de Giovana, ela pede desculpas à poeta por não ter ainda encontrado sua telha de vidro, ou seja, o elemento transformador da sua percepção/experiência. Mas, diferente da primeira estrofe, já vemos uma presença maior de rimas, o que pode ser visto como um elemento estilístico para pensar uma progressão no tom do poema.

---

<sup>35</sup> O poema completo pode ser visto em: <https://parameusalunos.blogspot.com/2008/09/mesa-carlos-drummond-de-andrade.html>.

<sup>36</sup> O poema, na íntegra, pode ser lido em: <https://miriammorganuns.blogspot.com/2016/04/poesia-telha-de-vidro-rachelde-queiroz.html>

A terceira estrofe nos coloca diante de Vinícius de Moraes, conhecido não só pela poesia, como também pela música. E é sua música que é convidada para os versos de Giovana, num diálogo repleto de referências à canção “Pela luz dos olhos teus<sup>37</sup>”. A música é uma ode ao amor, como boa parte da composição poética e musical de Vinícius. Nela, o sentimento de amor é contado a partir da interação dos olhares. Contudo, no poema de Giovana, ela se desculpa por, diferente dele, não ter essa luz: “nos meus olhos já se perde a luz/ que fez o outro se apaixonar”. O eu-lírico do seu poema lamenta por não mais se sentir incendiar, trazendo para os versos um sentimento oposto ao da canção.

A quarta estrofe nos coloca diante de uma situação interessante, nela aparece nossa renomada romancista, contista e cronista Clarice Lispector. Nos seus versos, a *slammer* faz referência a um trecho atribuído erroneamente a Clarice. É possível dizer isso por encontrar, facilmente, numa busca do google, o trecho “A felicidade aparece para aqueles que reconhecem a importância das pessoas que passam em nossa vida” como sendo assinado pela escritora, em comparação com os versos “Me desculpa Clarice Lispector/ porque quando você me disse sobre a importância das pessoas / que passaram pela minha vida [...]”, de Giovana. O equívoco corrobora o argumento do início do segundo capítulo, quando vimos que um dos lugares expressivos de contato com a poesia é o ambiente virtual (redes sociais e blogs, por exemplo), sobretudo quando falamos dos jovens. É comum encontrarmos esses erros de autoria, de forma recorrente, com escritores como Mario Quintana, Fernando Pessoa, a própria Clarice, dentre tantos outros. A situação presente no poema nos traz indícios de que o ambiente virtual é um espaço de consulta e fonte para Giovana.

Em seguida, temos a quinta estrofe, com referência a Manuel Bandeira, a partir do diálogo com seu o poema “Desencanto<sup>38</sup>”. No poema de Giovana, além do tom pessimista e de termos como “desencanto” e “amargura”, sentimentos também presentes no poema de Bandeira, o último verso desta estrofe “por isso minha escrita é feita como quem morre” faz referência direta ao último verso do de Bandeira “eu faço verso como quem morre”. Podemos dizer, diante da tônica de “Desencanto”, que ele não só é uma referência para essa estrofe, como também para o sentimento presente na maior parte do poema de Giovana, com uma escrita melancólica e um tanto desenganada.

---

<sup>37</sup> A música completa pode ser vista em: <https://www.vagalume.com.br/vinicius-de-moraes/pela-luz-dos-olhos-teus.html>

<sup>38</sup> O poema, na íntegra, pode ser visto em: <https://www.tirodeletra.com.br/poesia/ManuelBandeira-Desencanto.htm>



Chegamos, então, à referência a Machado de Assis, na sexta estrofe, escritor conhecido principalmente pela prosa, com romances, contos e crônicas, mas que também escreveu em verso, permitindo-nos conhecer sua poesia. Nesta estrofe, podemos ver uma referência ao poema “A uma senhora que me pediu verso<sup>39</sup>”, denunciado pela presença de termos como “poesia”, “viveza”, “alegria”, “melancolia” além das “almas ressequidas”, presentes em ambos os poemas. O poema de Machado, assim como o de Bandeira, trazem a metapoesia como tema de suas composições, presente também no poema da *slammer*. Contudo, diferente de Bandeira e de Giovana, Machado tem um tom mais irônico do que pessimista nos seus versos.

Na sequência, temos a penúltima estrofe, com a presença de Mario Quintana, que dialoga com dois poemas do poeta, o primeiro é “Emergência”, do livro *Aprimoramentos de história natural*, de 1984, em que o poeta diz “Quem faz um poema abre uma janela./Respira que tu estás numa cela/ abafada,/ esse ar que entra por ela./ Por isso é que os poemas têm ritmo/ - para que possas, enfim, profundamente respirar./ Quem faz um poema salva um afogado”. E o segundo poema é o que abre o livro *A cor do invisível*, de 1989, em que o poeta diz “Quando abro cada manhã a janela do meu quarto/ É como se abrisse o mesmo livro/ Numa página nova...”. Viviane Bosi, no prefácio dessa publicação, diz que a abertura do livro é também uma abertura de vida. Assim como nos versos do poeta, esta estrofe do poema de Giovana marca uma abertura do *eu* lírico para a vida, ao dizer “abri uma janela com meu poema/e por isso que hoje estou aqui/ o ar que por ela entrou/não me fez descobrir o que sou/ mas tornou quase inexistente a vontade de desistir”. Embora não tenha encontrado a telha de vidro de Rachel de Queiroz, para sentir a passagem de luz, encontrou a Janela de Quintana, com a entrada de ar, o fôlego que estabelece uma virada na construção do poema, e na busca existencial do *eu* lírico.

Por fim, na oitava estrofe, chegamos à renomada poeta Cecília Meireles, e ao intertexto com o seu poema “Motivo”. Embora o *eu* lírico da *slammer* não cante – “Me desculpa Cecília Meireles/ se hoje eu não canto/ sei que não sou triste nem alegre” –, elemento central para o encontro do *eu* lírico em Cecília – “Eu canto porque o instante existe/ e a minha vida está completa./ Não sou alegre nem sou triste:/sou poeta/ [...] / Sei que canto. E a canção é tudo [...]” –, o *eu* lírico do poema de Giovana finca o pé na sua existência e se afirma poeta – “[...] mas levo tuas palavras comigo/ entendendo, enfim, que sou poeta”. Na estrofe, o *eu* lírico

---

<sup>39</sup> Ver o poema completo em:

<https://www.machadodeassis.ufsc.br/obras/poesias/POESIA,%20Ocidentais,%201901.htm>

divide suas angústias com a poeta, pede desculpas por ainda não cantar, mas confessa guardar suas palavras e anuncia sua existência como linguagem, como poética.

Toda essa busca por se encontrar, todas essas conversas com poetas que vemos figurar no cânone nacional, que Giovana traz para o seu poema, são potentes não só para sua experiência, como também podem ser postas numa discussão em sala de aula, enriquecendo um possível debate entre a poesia slam e todos esses poetas convocados pelo texto. A luz lançada sobre essas escritas e o questionamento de si como poeta travam a batalha ao longo das oito estrofes do poema. Quem pode escrever? O que é poesia? Como é feita a poesia? Giovana oferece, em seu poema, um poderoso passeio, através do diálogo com diversas linguagens e estilos poéticos, a partir da escrita dentro do seu tempo.

Quando partimos para a performance do poema<sup>40</sup>, assim como nos demais casos, lidamos com a dimensão corporal. Vimos que o corpo pode falar de diversas formas, seja pelo gestual, seja pela voz, pelo olhar, como também pelo seu movimento, forma, cor. Existem discursos produzidos culturalmente que se revelam nessa dimensão. Desse modo, não podemos deixar de reparar em Giovana, uma menina da mesma faixa etária das demais, 17 anos, e que participou da mesma edição do Slam Interescolar que Beatriz e Mariana, no ano de 2019; mas, diferente delas, e mesmo de Luz Ribeiro, estamos diante de uma menina branca. A cor da sua pele não é determinante na sua produção, em termos temáticos; seria equivocado da nossa parte dizer o contrário. Mas certamente o é na sua forma de experimentar o mundo. E, como vimos, há uma predominância, na poesia-slam, de um repertório advindo diretamente do meio sociocultural e econômico, com os atravessamentos que aí couberem, dos seus poetas, que levam em consideração, especialmente, a experimentação pessoal e subjetiva do mundo como ponto de partida.

Enquanto as demais participantes falaram de um lugar social periférico e trouxeram recortes de gênero e raça para suas poesias, Giovana traz um repertório mais literário e canônico, com escritores/as e poetas pertencentes às três gerações do modernismo, com exceção de Machado de Assis, temporalmente situado entre o romantismo e o realismo, mas cuja produção inaugura uma nova forma de pensar a literatura. Todos os nomes que são chamados para a “conversa” que estabelece em seus versos são nomes frequentemente trabalhados em sala de aula. Estão nos livros literários indicados para o Enem, nos exemplos

---

<sup>40</sup> Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vGxe11pArI>

dos livros didáticos quando trabalhamos as escolas literárias, ou figuras de linguagem, dentre tantas outras possibilidades.

O fato de estarem entre os conteúdos de literatura de qualquer escola de ensino médio do Brasil faz com que esses autores sejam acessados também pelas outras meninas que trouxemos aqui como poetas. Então, poderíamos dizer que essa poesia poderia ser de qualquer uma delas. Mas dificilmente as poesias das demais seriam de Giovana. Quando lemos os poemas da antologia *Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas*, podemos ver uma predominância acentuada das temáticas periféricas. Isso nos possibilita pensar na importância de não termos mais uma história única, como tão bem nos lembra Chimamanda Ngozi Adichie (2019), quando discute a problemática da predominância, quando não unicidade, do padrão branco e eurocêntrico nos discursos oficiais. Não há problema algum na escrita de Giovana, nem nas referências que ela traz consigo nos seus versos, pelo contrário, que bom que estão lá. Mas há riquezas quando jovens percebem que outras histórias podem ser contadas, lidas, performadas e ouvidas. A poesia-slam acaba se tornando uma ferramenta importante na tomada de consciência, por fomentar essa descentralização. E ter essa diversificação temática, mesmo quando estamos diante da poesia-slam, só revela sua potencialidade e riqueza.

Nas demais questões concernentes à performance de Giovana, vemos, pela primeira vez, a presença do celular para leitura em meio à cena. Até então, vimos poemas memorizados, de modo que as mãos apareciam livres para comporem as performances. No caso de Giovana não, uma das mãos aparece segurando o aparelho telefônico com o texto guia, o que, inevitavelmente, limita mais o seu gesto e captura seu olhar, fazendo com que ela precise direcioná-lo para o aparelho diversas vezes. Nos outros poemas, vemos performances em que as poetas olham para a plateia e encontram nela o *outro* que caracteriza a dialogicidade desses poemas, inclusive pela forma como os versos são construídos, que envolvem um “tu, você” dêitico, preenchidos no momento do discurso pelos que estão presentes. É como se a plateia pudesse materializar a sociedade e, enquanto as poetas performam e conversam com esse outro imagético, olhando para a plateia, esse movimento conecta a todos como pertencentes à mesma cena. No caso do poema de Giovana, ela traz um movimento diferente, uma vez que olha para o celular, noutros momentos fecha os olhos, num tom mais intimista, em outros apresenta um olhar mais vago, noutros olha para a plateia. Mas, no seu poema, o tempo todo, a marcação da conversa com os/as poetas e escritores/as deixa claro e determinado quem é o *outro* nos momentos de interlocução. Esse fenômeno faz com que a plateia seja de fato uma plateia, que está ali para presenciar e apreciar a performance.

Além disso, o microfone está preso no pedestal, o que também limita sua movimentação no palco em termos de deslocamento. Esses elementos criam outras condições para a performance de Giovana, quando comparada à das suas concorrentes de batalha. Podemos dizer que, neste caso, estamos diante de uma performance mais comedida, cuja expressividade fica mais circunscrita ao semblante do rosto, às movimentações da cabeça, do olhar e da sua mão esquerda – a parte inferior do corpo se movimenta bem pouco. A voz passeia pelos versos, com oscilação de altura e velocidade, mas isso acontece muito mais para imprimir uma certa melodia do que para cooperar nos sentidos produzidos pelo texto, como argumenta Zumthor (2005) ao nos falar sobre a vocalização.

Quando olhamos para a plateia, o comportamento mais silencioso destoa da reação que vemos nos poemas anteriores – com momentos de vibração em trechos mais emblemáticos das performances. Na de Giovana, os presentes acompanham atentos, mas em silêncio. A resposta mais enérgica vem somente ao final do poema, mas chega em alto e bom som. É possível que isso se dê pelo tom melancólico dos versos, que suscitavam uma atmosfera mais intimista, de modo que fica inviável afirmar que o silêncio se dê por conta de uma performance que estaria mais próxima do que costumamos ver nos recitais (uma leitura em voz alta), do que da vocalização em si (que engendra todo o corpo na construção dos sentidos) predominante nas performances de slam.

Temos, portanto, poemas diferentes, com temáticas e performances diferentes. Há toda uma diversidade que este campo amostral é incapaz de revelar quando falamos de slams. Observar como as linguagens na dinâmica da escrita e da performance funcionam, se cruzam e complementam, permite-nos perceber que determinados sentidos, sensações e experiências só se realizam quando o poema vibra no corpo e na voz. Desse modo, vemos como potente a presença da performance no trabalho com a poesia em sala de aula, principalmente através da poesia-slam – mas não restrita a ela –, para alcançarmos o lugar de obra, nos termos zumthorianos, exprimindo, aí, uma dimensão de literariedade que se soma à forma escrita do poema, mas inaugura, por meio do campo performático, uma experiência singular e intransponível.

### **4.3 Abordagem do texto poético tendo em vista a formação de leitores**

Nesta seção, nossa intenção é de apresentar uma proposta de abordagem pedagógica para a poesia em sala de aula. Coerente com toda a nossa discussão, proporemos um trabalho com a poesia-slam a partir do campo performático. Embora, nos estudos dos poemas,

tenhamos feito análises comparativas entre sua versão escrita e performada, essa não será nossa entrada para o contato com o texto em sala de aula. Consideramos a comparação viável e útil para que alunos e estudiosos – sejam estes da educação básica ou do ensino superior – consigam elaborar e compartilhar suas respectivas recepções do texto trabalhado, e como uma ou outra abordagem da poesia pode provocar sensações e entendimentos diferentes nos seus leitores/expectadores. Contudo, não é esse o nosso ponto aqui. Utilizamos essa estratégia na elaboração desta tese para fundamentar e argumentar a importância da performance e o seu potencial de promover experiências significativas, únicas e duradouras em seus ouvintes/expectadores. Agora, iremos para o campo da performance, propondo um trabalho com a poesia-slam voltada para o corpo e a voz.

Conforme vimos no capítulo “Poesia e Performance”, a BNCC já traz em seus postulados o trabalho a partir da oralidade e performance, e inclui, nas suas indicações, o slam como gênero a ser trabalhado em sala de aula. Já existem trabalhos independentes, conforme pudemos ver na lista de pesquisas acadêmicas disponibilizada no primeiro capítulo, e, também, em livros didáticos que abordam o slam a partir das prerrogativas da BNCC. Um exemplo interessante, e por que não dizer, exitoso em alguns aspectos, é o do livro *Araribá Conecta: português*, da editora Moderna, com 1ª edição publicada no ano de 2022, e destinado ao público do 8º ano. O livro em questão apresenta o gênero de poesia slam dentro do campo da oralidade. A proposta parte de uma breve contextualização do slam, com foco para o modo como a poesia tem se renovado e ganhado força a partir dessas batalhas, conforme podemos ver na imagem a seguir:

## Imagem 13 – Apresentação dos Slams no livro didático: 1ª parte

## Oralidade

**Slam** MULTICULTURALISMO

Você já ouviu falar de batalha de poemas? Embora muitas pessoas acreditem que o ato de escrever ou declamar poemas seja uma prática do passado, muitos eventos que vêm acontecendo em várias regiões do Brasil mostram que a produção e a leitura de poemas nunca estiveram tão ativas. Esses eventos são os *slams*, campeonatos orais de poemas que levam em consideração apenas a palavra e a linguagem corporal daqueles que, de forma bastante expressiva, declamam sua produção. Com um microfone nas mãos e uma grande roda de ouvintes e júris atentos, os participantes do *slam*, os *slammers*, iniciam um verdadeiro duelo poético.



Festa de aniversário de 502 anos do Slam da Guilhermina, em 2022.

**Saiba +**

**Slam brasileiro**

Criado na década de 1980 nos Estados Unidos, o *slam* (palavra inglesa cujo significado é "batida") chega ao Brasil nos anos 2000 e, desde então, fomenta a produção e a escuta de poemas em batalhas poéticas. Nos encontros, organizados geralmente em regiões mais periféricas, os *slammers* têm até três minutos para mostrar sua performance. Os poemas, que, em sua grande maioria, são criados instantaneamente no momento da apresentação ou improvisados com base em poemas existentes, tratam dos mais variados temas, sobretudo os de cunho crítico, que fazem a denúncia de problemas sociais.

251

**Habilidades trabalhadas nesta seção e em sua subseção**

**(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 infanto-juvenil, – 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

*Continua*

**Continuação**

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.

**Orientação**

A seção permite explorar o tema **contemporâneo transversal Multiculturalismo** (subtema: Diversidade Cultural), ao possibilitar que os estudantes entrem em contato com diferentes manifestações artísticas e culturais. Antes de iniciar o trabalho proposto nesta seção, permita que os estudantes atuem o próprio repertório a respeito dos *slams*. Pergunte a eles se já participaram de algum campeonato de poesia ou, então, se assistiram a algum vídeo de *slam* nas redes sociais.

**Sobre Saiba+**

Os *slams* são manifestações culturais que possuem regras. Geralmente os poemas apresentados são originais e da autoria do próprio *slammer*. Para que o foco seja mantido somente nas palavras, não são usados recursos visuais, e os poemas apresentados não podem ser repetidos. As performances devem ter até três minutos de duração e, se o tempo for ultrapassado, o expositor perde pontos. O apresentador deve dizer à plateia o nome dos participantes e fazer uma breve descrição de cada um deles. É proibido acompanhamento musical durante as apresentações. As regras brasileiras seguem basicamente os padrões mundiais. Atualmente, existem comunidades *slam* espalhadas em vários países do mundo: Inglaterra, Austrália e Irlanda, por exemplo. Fora dos Estados Unidos, as comunidades com maior número de membros estão na França e na Alemanha.

251

Fonte: *Araribá Conecta: português, 8º ano*, da editora Moderna (2022)

O livro em questão é um manual do professor, portanto, as anotações do rodapé e da barra lateral estão disponibilizadas apenas nessa versão. São anotações importantes e que dão

subsídios relevantes do ponto de vista das habilidades a serem desenvolvidas, assim como dicas para a otimização do trabalho do/a professor/a.

Voltando à abordagem do livro, após essa breve apresentação e contextualização do gênero no material didático, ele sugere a elaboração de um slam a partir de sonetos, que passariam por uma atividade de adaptação com a turma, seriam, portanto, releituras dos textos. Essa parece a parte mais sensível e, talvez, controversa da proposta. Criar o diálogo entre os gêneros é extremamente interessante, mas pensar no slam como protagonista, ao menos nesse momento de trabalho inicial, é o que está no nosso horizonte de trabalho. Já contamos, hoje, com um repertório significativo de poemas desenvolvidos dentro do formato do slam. Por que não partirmos deles? Mas, num segundo momento, o diálogo parece muito proveitoso. Voltaremos a esse ponto mais à frente.

Na sequência da proposta do livro, vemos um espaço voltado para a sensibilização do gênero. Nesse momento, há a sugestão de um contato mais efetivo com essa poesia, inicialmente voltada para o ouvido, uma vez que sugere o contato a partir da apreciação do áudio, depois para a performance, deixando a indicação de que a turma encontre vídeos na internet. Diante desses contatos, a proposta pede que os alunos compartilhem suas impressões sobre os sentimentos presentes na performance e os recursos sonoros e de linguagem corporal percebidos pela turma. Após esse momento, o livro destaca elementos importantes da performance que também fundamentarão nossa abordagem: ritmo, dicção, tom, fluência, volume e expressão corporal e facial, conforme poderemos observar na imagem a seguir:

## Imagem 13 – Apresentação dos Slams no livro didático: 2ª parte

**Orientação**

Na Etapa 1, acompanhe os estudantes na seleção dos sonetos. Se julgar oportuno, faça uma seleção prévia de *slams*, buscando em *slams* oficiais, como o *Slam* de poesia interescolar, o *Slam BR* (Campeonato Brasileiro de Poesia Falada) etc. Aceite sugestões dos próprios estudantes, visto que os *slams* estão atualmente se proliferando e divulgando muito a poesia.

Que tal fazer com a sua turma um *slam* de sonetos? O professor vai definir um cronograma de atividades prévias e a data do evento. Reúna-se com um colega para selecionar um soneto e fazer uma releitura dele para apresentarem. O *slam* acontecerá na escola, na hora do intervalo. Os ouvintes serão os colegas de outras turmas, os professores e os demais funcionários da escola que serão convidados por vocês para o evento. Vamos começar?

**Etapa 1: Sensibilização para o slam**

1. Antes de selecionar e adaptar os sonetos que você e seu colega apresentarão no *slam*, conheça um pouco melhor como acontecem as declamações de poemas nesses encontros. O professor vai reproduzir um áudio para você ouvir um *slam*. E, na internet, você encontra vídeos desse tipo de competição. Com o professor e os colegas, escolha um para assistir com a turma, além do que você vai ouvir.
2. Após ouvir o áudio e assistir ao vídeo, converse com a turma e o professor:
  - a. Que sentimentos os *slams* suscitaram em você?
  - b. Quais foram os recursos sonoros e a linguagem corporal que cada declamador utilizou para dar expressividade à *performance*?
3. Assista novamente ao vídeo escolhido, prestando atenção agora nos seguintes aspectos:
  - **ritmo:** verifique se o declamador usa um ritmo rápido, lento etc. e qual é a relação com o tema do poema;
  - **dicção:** observe o modo como o declamador pronuncia as palavras do poema;
  - **tom:** note qual é o tom utilizado pelo participante. Ele pode variar, dependendo da temática do poema;
  - **fluência:** avalie a maneira como o declamador dá fluência e espontaneidade à leitura;
  - **volume:** verifique o volume da voz que o participante emprega ao longo da declamação do poema;
  - **expressão corporal e facial:** repare como o declamador usa o corpo, as mãos e o rosto para dar expressividade ao poema.
4. Converse com a turma sobre os aspectos observados para se preparar para seu *slam*.

252

Fonte: *Araribá Conecta: português, 8º ano*, da editora Moderna (2022)

Fazer com que os alunos/as atentem para os aspectos elencados na proposta é um grande acerto do livro, mas ainda fica no campo da observação. Perceber, claro, é um primeiro elemento para incorporar essas habilidades na prática, mas não vemos, até então, um trabalho voltado para o desenvolvimento desses recursos.

Na sequência, o livro pede que os alunos montem seu próprio *slam*, mas não com a poesia-*slam*, e sim a partir de sonetos. Há uma orientação de que pesquisem sonetos que privilegiem uma abordagem crítica sobre problemas sociais. Em seguida, pede que os alunos copiem, leiam atentamente, e reescrevam os poemas, numa proposta de releitura, adaptando para os temas atuais. Depois, parte para a montagem do evento, com apresentação na escola,



seguindo o rito da roda, microfone, júri, apresentador e poema performado com base na memorização. A atividade pede que o aluno incorpore os recursos da oralidade vistos anteriormente, mas não os prepara efetivamente para isso, e faz com que uma parte significativa da proposta esteja voltada para a escrita. A última parte da atividade pode ser vista na imagem a seguir:

Imagem 13 – Apresentação dos Slams no livro didático: 3ª parte

**Etapa 2: Seleção, leitura e adaptação do soneto**

1. Reúna-se com seu colega e, com a ajuda do professor, façam uma pesquisa em livros ou sites da internet sobre poetas brasileiros que criticaram os problemas de seu tempo por meio de sonetos. Leiam alguns dos poemas desses autores e selecionem o que mais chamar a atenção de vocês.
2. Copiem esse poema em uma folha avulsa.
3. Façam uma leitura atenta do soneto escolhido, destacando os temas tratados nele. A proposta é que, com a identificação dos temas, vocês façam uma releitura desse soneto, reescrevendo-o com base em temas atuais.

**Etapa 3: Ensaio**

1. Defina com seu colega se apenas um de vocês declamará o soneto ou se cada um declamará uma parte dele. Caso escolham a primeira opção, o outro membro da dupla deve, ao lado dos demais colegas, integrar uma equipe de apoio que será responsável pela produção do *slam*, preparando um espaço especial para a roda, com microfones e imagens dos poetas escolhidos para as releituras, e convidando os demais estudantes, professores e funcionários da escola para o evento.
2. O poema não deverá ser lido, mas sim declamado. Decore-o e ensaie a declamação. No dia da apresentação, caso se esqueça de algo, você pode improvisar algum trecho.
3. Como os *slammers*, lembre-se de utilizar diferentes recursos para dar expressividade à apresentação.

**Etapa 4: Apresentação**

1. No dia do evento, siga as orientações do professor. Ele será o apresentador e o mediador do *slam*.
2. As pessoas que quiserem participar do júri poderão se candidatar com o professor. Ele fará o sorteio de cinco pessoas para compor essa equipe de avaliação, que seguirá estes critérios:
  - a. a qualidade do poema (em termos da releitura feita do poema original, das rimas etc.);
  - b. a qualidade da *performance* (o ritmo, a dicção, o tom de voz etc.).
3. Ao declamar seu poema, ponha em prática todos os aspectos trabalhados no ensaio.
4. Ouça com atenção as declamações dos sonetos feitas pelos colegas e os recursos que empregaram para dar expressividade ao texto e envolver a plateia.

**Etapa 5: Avaliação**

Após a ação poética na escola, reúnam-se com o professor e avaliem o processo, observando como a *performance* impactou o ambiente escolar. Discutam o que foi positivo e os desafios durante a produção, para terem parâmetros para outra apresentação.

**Orientação**

A poesia social aborda assuntos sociais e políticos sem comprometer a qualidade poética e artística. Na Etapa 2, item 3, uma boa referência brasileira pode ser o poeta Gregório de Matos e seus sonetos de denúncia sobre os problemas sociais e políticos da Bahia.

Outros autores que também escreveram sonetos com esse perfil são Carlos Drummond de Andrade e Vinícius de Moraes.

Ao assistir ao vídeo sugerido na Etapa 1, os estudantes devem ser estimulados a perceber que há grande diferença entre a leitura de um texto informativo e a declamação de um soneto. A declamação de um poema vai além da simples leitura, ela exige bastante criatividade. A beleza da apresentação está relacionada a expressões faciais, a gestos coerentes, à entonação da voz, ao silêncio e à postura diante do público, entre outros fatores. Um declamador usa seu corpo como recurso para apresentar o poema da maneira mais atrativa possível. Explique que a declamação tem etapas e, para indicar o término da apresentação, é comum o declamador fazer um gesto com a mão ou com a cabeça.

Explique aos estudantes que a preparação é fundamental para amenizar o nervosismo durante a apresentação. Quanto mais bem preparados eles estiverem, mais calmos ficarão diante dos desafios de falar em público.

253

Fonte: *Araribá Conecta: português*, 8º ano, da editora Moderna (2022)

Por que partimos da abordagem desse livro antes de trazer a nossa? Consideramos que não devemos ignorar que já existem trabalhos realizados na área, assim como uma abertura de livros didáticos para incorporar essas novas práticas na sala de aula. Além do mais, para

podermos contribuir de forma efetiva na esfera do ensino de literatura, sobretudo no que tange à formação de leitores, precisamos identificar as potencialidades, os acertos, as fragilidades e as deficiências do que já existe, para então agregar novos elementos.

#### 4.3.1. Percurso metodológico possível

Propomos, a partir daqui uma abordagem da poesia em sala de aula; frisamos que a nossa sugestão é direcionada para as séries do ensino médio, por conta da abertura de escolha dos poemas, mas nada impede que seja aplicado no ensino fundamental (sobretudo 8º e 9º anos), desde que com um repertório apropriado para a faixa-etária (os poemas da coletânea trabalhada nesta dissertação são um bom exemplo).

Para iniciarmos, quando pensamos na abordagem de um gênero literário, consideramos a importância de partirmos das vivências e experiências dos alunos. Isso significa começar perguntando se os/ alunos/as já ouviram falar de slam, e, caso afirmativo, se já chegaram a presenciar um desses campeonatos ou se o viram por outros meios, como a internet. Diante das respostas, e do espaço para que esses alunos compartilhem as possíveis experiências, é possível partir para a apresentação de um poema que deverá ser escolhido previamente. Esse momento, além de poder criar pontes com as presumíveis experiências compartilhadas, valorizando o repertório que já possuem, será um momento para os que não conhecem poderem ter o primeiro contato com o gênero em questão. Lembrando que, caso ninguém demonstre conhecimento, isso não invalidaria a proposta, apenas nortearia a abordagem do/a professor/a.

Não consideramos introduzir o gênero a partir da apresentação das suas características, nem do contexto sociocultural. A não ser que os próprios alunos demandem essa contextualização. Não que não sejam elementos importantes, mas podem ser discutidos num segundo momento. O foco, nessa altura, é a experiência com a performance. Partiremos para o vídeo. E aqui frisamos a importância de ser vídeo e não áudio, uma vez que a performance está ancorada no conjunto de voz e corpo do performer, que se conectam também com o espaço, como vimos ao longo de toda esta dissertação, mas de forma mais incisiva nos dois últimos capítulos. O vídeo que sugerimos, para esse contato inicial, é o de Luz Ribeiro, com o poema “Menimélmetros”, já apresentado no início deste capítulo.

Após a apresentação do vídeo, indicamos a abertura de um espaço para as percepções. Se gostaram ou não gostaram; o que mais chamou a atenção; sobre o que o poema fala, segundo a percepção deles; se o poema lembra alguém, algo ou alguma experiência; quais

imagens vêm mais fortemente às suas mentes, diante da performance. Nesse momento, cabe perguntar de que modo eles acham que esse poema se aproxima ou se distancia do que eles tinham aprendido até o momento sobre poesia, e dialogar, agora sim, com as peculiaridades do gênero, refletindo sobre as questões socioculturais que perpassam sua gênese e execução, a partir mesmo do que eles podem ver nas imagens.

Em seguida, a proposta é encaminhar a conversa para as percepções da dimensão performática, e, então, antes de nomear, deverá ser perguntado o que eles percebem de mais relevante para a construção de uma apresentação como a de Luz Ribeiro. Com base no que for aparecendo (ou não), os elementos já apresentados na proposta do livro didático devem ser evocados: ritmo, dicção, tom, fluência, volume e expressão corporal e facial. Diante dessas características, deverá ser pedido que os/as alunos/as pensem e compartilhem a percepção de cada um deles em relação a momentos da performance apresentada. Algumas perguntas podem nortear, como: a voz da slammer altera em relação à velocidade e ao tom durante a performance? O que mais é possível perceber na voz? Isso contribui para os sentidos do texto? Ela faz expressões faciais enquanto fala os versos? E o corpo, ele se movimenta durante a performance? Você acha que essas expressões e movimentação contribuem nos sentidos? Aqui, não existe resposta certa ou errada.

Com essa abordagem, estamos sensibilizando e apurando a percepção desses elementos. Contudo, é importante ter em mente que tomar ciência de algo não significa o desenvolvimento da capacidade de reproduzi-lo, de modo que chegamos ao segundo momento da nossa proposta, o desenvolvimento das habilidades performáticas. Desse modo, nossa sugestão se encaminha para um trabalho com corpo e a voz, como preconiza a BNCC, na composição dos sentidos de um poema, que ultrapasse a elocubração da performance enquanto aquele sujeito sentado, que fala sobre ela.

Imaginemos uma situação de aula de natação. Se o professor dá aulas teóricas, em sala de aula, e depois joga toda a turma na piscina, sem que nunca tenham estado lá antes, o mais provável é que se afoguem, mesmo cientes de toda a teoria sobre como movimentar o corpo. É necessário que as habilidades sejam fundamentadas e desenvolvidas na prática antes que o nado aconteça. Análogo a isso, se nossa proposta é sobre performance, vamos então viabilizá-la.

Até aqui, os/as alunos/as já estão sensibilizados para a poesia-slam, já conversaram sobre ela, já estão cientes das suas características. Como materializar essa percepção enquanto habilidade? Isso, lógico, não ocorrerá de uma hora para outra, envolve tempo, maturação e insistência, mas pode ser um processo divertido.

Propomos, para esse momento, exercícios para soltar o corpo, a voz e ocupar os espaços da sala. Desse modo, a ideia é começar propondo que a turma ande pela sala, em movimentos que exijam deslocamento de longitude e latitude. Enquanto andam, eles devem ser instruídos a se olharem nos olhos, mas sem toques físicos. Após um tempo de movimentação e olhares, eles devem formar um círculo ou alguma disposição que permita espaço entre eles, apropriado para a quantidade de alunos/as presente. Já parados nessa posição, devem alongar pescoço, com movimentos circulares, brincar com expressões faciais, fazendo caretas, e movimentar os braços e as pernas para soltar bem o corpo. Em seguida, já poderão ir para os movimentos de aquecimento vocal, como dizer o A, E, I, O, U em tempos determinados, explorando bem a abertura da cavidade bucal, e brincando com o volume da voz; depois, o/a professora/a ensinará a fazer o exercício do besourinho, que consiste em emitir um som fazendo os lábios vibrarem e depois a língua, do jeito que bebês fazem quando começam a interagir com o mundo a sua volta.

A ideia desses exercícios é soltar o corpo, incentivar a movimentação na sala e exercitar a dicção. Em seguida, nossa indicação é a execução de duas brincadeiras. A primeira voltada para a voz, e a segunda para o corpo.

Na brincadeira voltada para a voz, sugerimos que o/a professor/a entregue algumas frases à turma. A intenção é de que cada pessoa escolha uma frase e faça a leitura dela, pensando nos aspectos performáticos elencados na performance de Luz, com entonações que esbocem sentimentos e emoções diferentes. As emoções/sentimentos podem ser raiva, alegria, deboche, tristeza, esperança, e outras mais que, porventura, a turma sugira. Cada pessoa deve escolher pelo menos dois sentimentos para a frase escolhida.

Algumas dessas frases podem ser: “Mãe, só tem uma”, “Ah, tá bom, depois a gente conversa”, “Preciso falar com você”, “Nossa, que dia foi esse”, “Você lembra de Maria?”, “Já fiz o pedido”, “Eu te falei”, “Quando eu encontrar com ela...”, “Acabaram de chegar”, “Já fez o almoço?”, “Tenho uma coisa pra te contar”, ou outras que o professor ache interessante ou que surjam como sugestão da própria turma.

Nessa altura da proposta, eles devem anotar as frases e os sentimentos escolhidos. Devem, então, treinar o que pretendem apresentar. Depois, diante da turma, cada um deve dizer a frase escolhida e apresentá-la de modo performático. A turma, por sua vez, deve dizer que sentimento é possível perceber na apresentação. A pessoa que está apresentando dirá se a resposta condiz com o sentimento escolhido.

Após uma rodada da brincadeira, a turma deverá ser estimulada a pensar e falar sobre os elementos que os ajudaram na construção do sentimento escolhido para a apresentação.

Foram aspectos mais relacionados à voz: tom, altura, velocidade etc.? ou ligados ao corpo: expressões faciais, gestual, olhar, movimento das mãos, do corpo? Lembrando que não precisa ser um ou outro, mais os que consideram fundamentais para a sua execução. E aqui incluímos o corpo, embora seja uma brincadeira voltada para a voz, porque será inevitável a percepção de que as expressões, sobretudo as faciais, participam da construção dos sentidos. O objetivo é de que os/as alunos/as possam perceber, na prática, como o corpo e a voz cooperam nessa construção.

A segunda brincadeira será voltada para o corpo. Eles precisarão, a partir da mímica, passar uma mensagem. A turma poderá escolher antes se deverão descobrir nomes de filme, de artistas, de séries, de músicas, ou o que preferirem. O mais importante é que se crie uma categoria para nortear a brincadeira. Não será permitido emitir sons nesse momento, apenas o corpo pode falar. Cada pessoa escolherá sobre o que será sua mímica e anotará em um papel que será entregue ao professor. A turma deverá descobrir o nome com base nos gestos do/a aluno/a. O objetivo é entender que o corpo produz sentidos e, igualmente importante, colocar o corpo em movimento. As brincadeiras<sup>41</sup>, para além de ser um espaço de reflexão sobre corpo e voz na produção dos sentidos, será um momento de descontração e destravamento dessas instâncias para a posterior construção das performances, quebrando a rotina estática e sentada que predomina no espaço da sala de aula.

Agora, já com o clima descontraído, depois das brincadeiras, é hora de começar a trazer essas percepções e habilidades para o campo da poesia. Nesse momento, é importante retomar as percepções e habilidades trabalhadas com a turma, por meio das dinâmicas, gerando reflexões sobre as múltiplas maneiras pelas quais um poema pode falar. Discutir, por exemplo, as etapas para o conhecimento/aprofundamento de um poema, até culminar na sua performance, que passam pela leitura silenciosa, leitura em voz alta, aprofundamento nos sentimentos que o poema suscita na leitura, até encontrar uma performance que reflita o sentimento despertado. Lembrando que não estamos falando de ciência exata. É tudo construído com base nas experimentações. É preciso testar e testar, criar intimidade com o texto, até conseguir o que deseja, ou algo próximo disso.

---

<sup>41</sup> Viola Spolin, no livro *Improvisação para o teatro*, de 1963, apresenta diversas brincadeiras que podem contribuir muito nessa etapa, tendo em vista as possibilidades de atuação com o corpo e aprimoramento das percepções.

Para a próxima etapa, sugerimos dar maior abertura e autonomia à turma, como também preconiza a BNCC. Será dado início à construção das performances da poesia-slam. Os próprios alunos deverão escolher os poemas que serão performados. O professor deve disponibilizar nomes de poetas que podem ser pesquisados no Youtube, como Emerson Alcalde, Luz Ribeiro, Mel Duarte, Jéssica Preta, Kaya, dentre tantos outros e outras acessíveis em canais voltados para essa poesia. O canal do Slam da Guilhermina e o do Slam da Resistência, por exemplo, no Youtube, contam com um vasto repertório. Caso alguém tenha dificuldade, o professor deve estar preparado para mediar a escolha. Ademais, é interessante que o/a professor/a recomente que o/a aluno/a, ao fazer sua escolha nas pesquisas dos vídeos, repare bem nas performances dos/as poetas, como inspiração para as suas execuções.

A etapa de transpor as percepções para as habilidades na performance de um poema pode ser feita em duplas ou trios, ou mesmo sozinhos, se preferirem. Mas sugerimos que seja realizada em casa, para dar tempo de pensar e testar a performance. É interessante sugerir que eles se gravem performando e assistam, para que consigam ver se estão tendo o resultado que desejam. Ademais, frisar bem as características trabalhadas nas dinâmicas e pedir que sejam criativos nas construções das suas performances. Para obedecer ao que preconizam os eventos de slam, não devem ser utilizados recursos sonoros nem visuais, para além da própria voz e da movimentação do corpo. Eles podem testar apresentações com divisão ou sobreposição de vozes, podem pensar em performances com exploração de sentimentos diferentes para um mesmo poema, apresentados por cada pessoa da dupla ou trio, e devem ser estimulados a explorar todas as potencialidades do corpo e da voz nesse momento.

Até aqui não sugerimos esquemas cronometrados ou coisa parecida, por acreditarmos que cada turma terá suas subjetividades. O tempo de realização de um trabalho como esse, inevitavelmente, variará de turma para turma. Cabe ao professor ter a sensibilidade de perceber o que rende mais, o que deve ser explorado com mais calma, o que dá para avançar mais rapidamente.

Com a turma preparada, chegará o momento de compartilhamento da performance com os demais. Diante da realização das apresentações, todos podem dividir suas impressões com os colegas. É necessário dizer que não sugerimos, aqui, criar um campeonato de slam na escola. Trata-se de um trabalho voltado para a performance em sala de aula. O desdobramento dessa atividade em um campeonato de slam pode entrar como sugestão, a partir da sondagem com a própria turma, se sentem-se à vontade para levar essas performances para um público maior. Caso afirmativo, deve ser explorado com mais detalhes as normas do campeonato, com

as percepções de júri, notas, tempo de performance, e demais regras já apresentadas no primeiro capítulo, e então partir para a produção do evento.

A promoção de um evento como o slam pode ser super estimulante para os jovens, mas é importante ter a sensibilidade de não correr o risco de ser precipitado, diante da execução de algo novo. Ninguém gosta de se ver em situação de exposição e julgamento sem que esteja minimamente preparado para isso. Por esse motivo, deixamos a proposta para algo mais localizado na turma, cujos sujeitos que já têm seu convívio diário. Um outro motivo, e bastante relevante, é que o slam pressupõe a escrita de poemas, por ser um projeto autoral, desse modo é outra habilidade e merece todo um estudo voltado para esse campo, para, então, lançar propostas viáveis na sua realização; além do mais, a nossa tradição grafocêntrica faz com que a maioria das atividades se voltem para o campo da escrita, algo que queríamos evitar no percurso metodológico que propomos aqui. Portanto, queríamos pensar em algo que saísse disso, que se ancorasse de fato na oralidade como espaço de construção de saberes. É inevitável que cada participante de uma dinâmica como essa carregue suas idiosincrasias para o momento de partilha, na performance. Ainda que esse não vire necessariamente um elemento de discussão, ele estará lá, participando do processo de aprendizagem e produzindo novos sentidos.

Com o envolvimento na construção das performances, nossa expectativa é de que o entrosamento com o poema seja mais consistente, e que os/as alunos/as se voltem para a força criadora dos textos, pensando o sentimento por trás das palavras, e como trazê-los para suas gargantas e corpos. Sem que seja necessário exigir uma atividade de análise e interpretação de texto, eles mergulharão nessa espera por uma abordagem desconectada do convencional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um conceito que não trabalhamos, de forma específica, nesta dissertação foi o de espiralidade, desenvolvido por Leda Maria Martins (2023), de um saber ancestral que reativa as memórias no corpo daqueles que invocam mecanismos de manutenção das tradições de origem africana. Não o trouxemos de forma nominal, mas está disseminado na argumentação concernente à formulação da autora sobre a performance. É um conhecimento que, a partir das corporeidades, se renova, unindo, na formulação do saber que se apresenta, a presença de uma ancestralidade, é, portanto, um futuro que se curva para o passado e um passado que se curva para o futuro, sem finalização, porque não tem ponto de chegada, o que existe é o movimento de renovação. Na lembrança dessa definição, volto para a primeira pessoa do singular, para entregar essas considerações, e convidar os leitores a pensarem na imagem dessa espiral.

Quando pensei de que modo finalizar esta pesquisa, a primeira pergunta que me ocorreu foi se eu tinha concluído o estudo. Quando penso nos objetivos geral e específicos, creio tê-los atendido. Temos aqui uma apresentação dos slams, desde sua origem fora do território brasileiro, até sua organização, disseminação e peculiar constituição em nosso território. Há, na discussão, um espaço para entender a diversidade e potencialidade desses eventos, ao nos trazer uma poesia que não só conta novas histórias, com estilo e linguagem próprios, como o faz a partir de sujeitos antes não ouvidos. Tomamos nota do crescimento do interesse nesse tema, nas pesquisas acadêmicas, e de como a BNCC e os materiais didáticos já começaram a trazer para dentro da escola a força desse gênero, sobretudo no espaço destinado a oralidade e ao engajamento com o entorno sociocultural dos aprendizes.

Trouxemos uma discussão que colocou em xeque os problemas concernentes ao ensino da poesia no Brasil, circunscrito ao campo da formação de leitores, contrastando com o pungente crescimento do interesse de jovens pela poesia-slam. O desafio foi pensar meios de integrar esses dois campos, a fim de colaborar com a formação dos nossos jovens enquanto leitores, ou, ao menos, interessados pela poesia. E encontramos na performance uma resposta possível para esse dilema. Desse modo, nos dedicamos ao seu estudo, a partir de diversos autores, a fim de termos fundamento e condições de propor uma abordagem da poesia em sala de aula alinhada com toda essa discussão.

E nisso tudo, onde fica a espiral? E aí volto para a pergunta que me fiz: concluí o ciclo desta discussão? Tenho um início, meio e fim? Foi então que lembrei da espiral de Martins, que



não tem um ponto de chegada, o futuro é curvo, justamente para que ele se conecte novamente com o passado e reinaugure o próximo futuro. E entendi que essa é a minha pretensão, de que aqui não sejam considerações finais, mas subsídios para uma nova introdução.

Não há aqui um fechamento, mas sim uma abertura. Todo esse estudo nos conduz para um início, que não é o início anterior, por termos agora condições de refletir sobre as deficiências do ensino, sobretudo quando falamos da poesia na sala de aula; o problema de uma prática majoritariamente (quando não única) grafocentrada, que não lança seu olhar para os saberes que ecoam da oralidade e das corporalidades, traduzidos nas práticas culturais de determinados povos; ou mesmo a longa e histórica negativa de espaço para validação de saberes de sujeitos descentrados. Mas não apenas isso, tomamos nota de todo um estudo sobre a performance a fim de viabilizar novas experiências com a poesia, que culminou na proposta de trabalho com a poesia na sala de aula, voltado para a formação de leitores.

Portanto, toda essa pesquisa é prelúdio, ou ao menos assim pretendo que seja, para que novas práticas e estudos surjam dela, lançando, assim, um convite para que venham comigo, conosco, todos os que participam dessa discussão – meu orientador, os/as teóricos/as, e sobretudo as ruas, os/as/ poetas que estão reinventando mundos, e que me fizeram parar para aprender sobre poesia fora dos livros –, compor essa espiral. Ou ainda, como nos disse Nêgo Bispo: começo, meio, começo.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AGÊNCIA BRASIL. Censo 2022: população parda supera a branca pela 1ª vez. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2023-12/censo-2022-populacao-parda-supera-branca-pela-1a-vez>. Acesso em: abril 2024.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas*, 1988.

ALCADE, Emerson. *O que é slam de poesia*. São Paulo: Editora FALA: Autonomia Literária, 2024.

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

AMORIM, Marcel Alvaro de *et al.* *Literatura na escola*. São Paulo: Contexto, 2022.

ARARIBÁ conecta português: 8º ano: manual do professor. In: Editora Moderna; obra coletiva concebida (Orgs). PAIVA, Andressa Munique (Editora responsável). São Paulo: Moderna, 2022.

ARAÚJO, Wanderlina Maria De Souza. *Slam Surdo: uma análise das dimensões políticas e poéticas de performances de Edinho Santos e Gabriela Grigolom da Silva*. 2022. Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Linguagens (IL), Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem. UFMT CUC – Cuiabá, 2022.

ASSUNÇÃO, Cristina Adelina de; JESUS, Emerson Alcalce de; SANTOS (Chapéu), Uilian da Silva. *Das ruas para as escolas, Das escolas para as ruas*. São Paulo: Coletivo Slam Guilhermina, 2021.

BARBOZA, Livia Marbelle Oliveira. “*Eu não sabia que podia fazer isto*”: poesia em performance na formação de leitores adolescentes. 2020. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino e Linguagem, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2020.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática*. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf). Acesso em: abril 2024.

BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: a desigualdades frente à escola e à cultura*. Educ. Rev., Belo Horizonte (10): 3-15, dez. 1989.

BOURDIEU, Pierre. *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social*. México: Siglo Veinteuno, 1997.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade. Trad. Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

CAPÃO, Slam. *Favela em ação*: Slam Capão. São Paulo: Editora Cosmos, 2020.

CAVARERO, D. *Vozes plurais: filosofia da expressão vocal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

CIRÍACO, Rodrigo (Org.). *Pode Pá Que É 10*. São Paulo: Um por Todos, 2016.

CIRÍACO, Rodrigo (Org.). *Pode Pá Que É Nós Que Tá - Vol. II*. São Paulo: Um por Todos, 2013.

CIRÍACO, Rodrigo (Org.). *Pode Pá Que É Nós Que Tá*. São Paulo: Um por Todos, 2012.

COLLINS, Patricia Hill. *Pensamento feminista negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento*. Trad. Jamille Pinheiro Dias. São Paulo: Boitempo, 2019.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2020.

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

D'ALVA, Roberta Estrela. VOZES EM LEVANTE. *Revista Terceira Margem*, v. 26, n. 49, mai./ago. 2022, p. 15-37

D'ALVA, Roberta Estrela. *Teatro Hip-Hop: a performance poética do ator-MC*. São Paulo: Perspectiva, 2014.

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

EVEN-ZOHAR, Itamar. Polyssystem Theory. *Poetics Today*. International Journal for Theory and Analysis of Literature and communication, v. 11, n. 1, primavera, 1990.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1977.

FONTES, Elisa. Referência da zona leste de SP, Slam da Guilhermina faz da rua o palco da poesia. *Ponte*, online, postado em: 03/09/2021. Disponível em: <https://ponte.org/referencia-da-zona-leste-de-sp-slam-da-guilhermina-faz-da-rua-o-palco-da-poesia/>. Acesso em novembro de 2023.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GUIMARÃES, Paulo Cesar Ferreira. *Poesia surda: contextos artísticos do slam na comunidade surda*. 2019. 32 f. TCC (Graduação) - Curso de Libras, Universidade Federal do Tocantins, Porto Nacional, 2019.

HEGEL, Friedrich. *Estética: Poesia*. Trad. Álvaro Ribeiro. Lisboa: Guimarães Editores, 1980.

IEDE. *A relação entre hábito leitor e indicadores socioeconômicos e educacionais*. 2023. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/11/Estudo-Iede-habito-leitura-nov-2023.pdf>. Acesso em: dezembro de 2023.

ISER, A. Wolfgang. O jogo do texto. In: JAUSS, H. R. *et al. A literatura e o leitor: textos da estética da recepção*. 2. Ed. Ver. Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011, p. 105 -118.

JESUS, Amanda Julieta Souza de. *Mulheres Negras no Slam das Minas BA: Um Espaço de Insubmissão e Resistência*. 2021. Dissertação de Mestrado. Pós-Graduação em Literatura e Cultura (PPGLITCULT) Universidade Federal da Bahia. Salvador, Bahia, 2021.

LUDEMIR, Julio; GULLIVER, Ronald (Orgs). *Slam Coalkan*. Rio de Janeiro: Malê, 2022.

MAM - Museu de Arte Moderna. *Mundo codificado*, 2021. Disponível em: [https://mam.rio/wp-content/uploads/2021/01/38\\_a\\_41\\_Mundo-Codificado.pdf](https://mam.rio/wp-content/uploads/2021/01/38_a_41_Mundo-Codificado.pdf). Acesso em julho de 2024.

MARTINS, Jéssica Millena Figueiredo. *Slam no corpo e na voz: estéticas da Libras e da Língua Portuguesa em contato*. 2022. 40f. (Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia), Curso de Licenciatura em Letras: Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, – Paraíba – Brasil, 2022. Disponível em: <http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/handle/riufcg/27332>

MARTINS, Leda Maria. *Afrografias da memória: o Reinado do Rosário no Jatobá*. São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.

MARTINS, Leda Maria. Performance do tempo espiralar. In: RAVETTI, Graciela; ARBEX, Márcia (Orgs). *Performance, exílio, fronteiras: errâncias territoriais e textuais*. Belo Horizonte: Departamento de Letras Românicas, Faculdade de Letras/UFMG: Pós-lit, 2002, p. 69-91.

MARTINS, Leda Maria. Performances da oralitura: corpo, lugar da memória. *Revista Letras*. Santa Maria, n° 26, jun, p. 63-81, 2003.

MARTINS, Leda Maria. *Performances do tempo espiralar: poéticas do corpo-tela*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2023.

MINARELLI, Enzo. *Polipoesia: entre as poéticas da voz do século XX*. Trad. Frederico Fernandes. Londrina: Eduel, 2010.

NEVES, Cynthia Agra de Brito. Letramentos literários em travessias na Linguística Aplicada: ensino transgressor e aprendizagem subjetiva da literatura. In: LIMA, Érica (org.). *Linguística aplicada na Unicamp: travessias e perspectivas* [livro eletrônico] 1.ed. Bauru, SP: Canal 6, 2021. Doi: 10.52050/9786586030617.c3

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. DOI: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v30i2p92-112>

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. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 23, n. 3, 2023, e42849. Doi: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202342849>

OLIVEIRA, Eliana kefalás. O Jogo do texto no ensino de literatura: por uma metodologia performativa. In: Carvalho *et al.* *Literaturas e outras artes: interfaces, reflexões e diálogos com o ensino*. Campina Grande: Editora UFCG, 2018.

PEREIRA, H. de F. V.; ALVES, J. H. P. As vozes que emergem da antologia "Das ruas para as escolas, das escolas para as ruas: Slam interescolar. *Cadernos CESPUC De Pesquisa Série Ensaios*, n. 42, p. 76-94, 2023. <https://doi.org/10.5752/P.2358-3231.2023n42p76-94>

PINHEIRO, Hélder. *O preço do Jumento: poesia em contexto de ensino*. Campina Grande: EDUFCG, 2020.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de Aula*. São Paulo: Parábola, 2018.

PINHEIRO, Hélder. *Leitura de poemas e algumas reflexões metodológicas*. Campina grande: EDUFCG, 2024. Disponível em: [file:///C:/Users/haiss/Downloads/LEITURA+DE+POEMAS\\_2024.pdf](file:///C:/Users/haiss/Downloads/LEITURA+DE+POEMAS_2024.pdf)

PIRLS. Countries' reading achievement. Boston: IEA, 2021. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/05/PIRLS-paises-2021.pdf>. Acesso em: dezembro de 2023.

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes. *Resultados*. Brasil: INEP, Ministério da Educação, Governo Federal, 2022. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao\\_pisa\\_2022\\_brazil.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2022/apresentacao_pisa_2022_brazil.pdf). Acesso em: dezembro de 2023.

PRESSE, France. Morre aos 96 anos a heroína de cartaz símbolo do feminismo. **G1**, 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/mundo/noticia/morre-aos-96-anos-a-heroína-de-cartaz-simbolo-do-feminismo.ghtml>. Acesso em: jul de 2024.

RETRATOS da leitura no Brasil. Instituto pró-livro, Itaú-Cultural, 2020. Disponível em: [https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a\\_edicao\\_Retratos\\_da\\_Leitura-IPL\\_dez2020-compactado.pdf](https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a_edicao_Retratos_da_Leitura-IPL_dez2020-compactado.pdf). Acesso em: dezembro de 2023.

RIBEIRO, Yasmim (Org.). *SLAM FLUXO: Apologia marginal*. Santos (SP): Giostri, 2019.

ROTHENBERG, Jerome. *Etnopoesia no milênio*. Trad. Luci Collin. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2006.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVA, N; REZENDE, N; JOVER-FALEIROS, R. *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

SANCHEZ, Paula Gabriela Sosa. “*Reexistindo a partir do slam: potencializando vozes nas aulas de língua portuguesa*”. 2023. Caderno Didático. Projeto de Letramento. Dissertação (Projeto de Letramento – Caderno Didático). Programa de Mestrado Profissional em Letras - (PROFLETRAS). Universidade Federal da Bahia, 2023.

SANCHEZ, Paula Gabriela Sosa. *Aprendendo e ensinando a transgredir: caminhos para (re)visitar a sala de aula e potencializar vozes a partir da poesia slam*. 2023. Dissertação (Memorial). Programa de Mestrado Profissional em Letras - (PROFLETRAS). Universidade Federal da Bahia, 2023.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *Somos da terra*. PISEAGRAMA, Belo Horizonte, n. 12, p. 44 - 51, 2018. Disponível em: <https://piseagrama.org/artigos/somos-da-terra/>. Acesso em janeiro de 2024.

SANTOS, Antônio Bispo dos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.

SCHWUCHOW, Valéria de Cássia Silveira. *A insurreição do sujeito feminino: uma análise discursiva do Slam das minas*. 2023. Tese de doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. Programa de Pós-Graduação em Letras. 2023.

SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. Tradução de Ingrid Dormien Koudela e Eduardo José de Almeida Amos. São Paulo: Perspectiva, 1963.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

ZAMBRA, Alejandro. Ensino de literaturas: como é e para quê? In: AMORIM, Marcel Alvaro de. *et al. Literatura na escola*. São Paulo: Contexto, 2022.

ZUMTHOR, Paul. *Escritura e nomadismo*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2005.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção, leitura*. Trad. Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: CosacNaif, 2014.