



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS**

JÉSSICA HELEN SILVA DE AZEVEDO

**LÍNGUA(GEM), CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PERIFÉRICAS E O ENSINO
DE PORTUGUÊS: um estudo das estratégias de textualização no gênero
textual SLAM**

RECIFE

2025

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS

JÉSSICA HELEN SILVA DE AZEVEDO

**LÍNGUA(GEM), CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PERIFÉRICAS E O ENSINO
DE PORTUGUÊS: um estudo das estratégias de textualização no gênero
textual SLAM**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso
de Graduação em Letras Português, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Letras/Português.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Lima do
Bonfim

RECIFE

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do programa de geração automática do SIB/UFPE

Azevedo, Jéssica Helen Silva de.

Língua(gem), construção de identidades periféricas e o ensino de português:
um estudo das estratégias de textualização no gênero textual SLAM / Jéssica
Helen Silva de Azevedo. - Recife, 2023.

79 p. : il.

Orientador(a): Marco Antônio Lima do Bonfim

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de
Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Português - Licenciatura,
2023.

10.

Inclui referências.

1. Letramentos de Reexistência. 2. Slam. 3. Estratégias de processamento
textual. I. Bonfim, Marco Antônio Lima do. (Orientação). II. Título.

410 CDD (22.ed.)

JÉSSICA HELEN SILVA DE AZEVEDO

**LÍNGUA(GEM), CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES PERIFÉRICAS E O ENSINO
DE PORTUGUÊS: um estudo das estratégias de textualização no gênero
textual SLAM**

Monografia apresentada ao Curso de
Licenciatura em Letras Português da
Universidade Federal de Pernambuco,
como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciado em Letras/Português.

Aprovado em: 05/10/2023

BANCA EXAMINADORA

Profº. Dr. Marco Antonio de Lima Bonfim (Orientador)
Universidade Federal de Pernambuco

Profº. Dr. Raíra Costa Maia de Vasconcelos (Examinador Interno)
Universidade Federal de Pernambuco

À Dona Vânia,
que abriu mão de muita coisa.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, A *Esú*, por ser energia de vida e felicidade, e por trazer ao meu caminho apenas o que posso encarar. *Laroyê!*

Agradeço aos meus ancestrais por trilharem caminhos mais tortuosos que os meus para que eu pisasse no agora. Aos meus mais velhos, minhas avós, Josani e Helena, e avôs, João e Edílio, por terem resistido a tanto e por serem minha memória viva de primeiro chão. À minha mãe, que, aos 53, também está concluindo sua primeira graduação e que me inspira muito com sua força em existir. À minha irmã mais velha, Evelyn, que me ensinou a ser e que é minha referência de generosidade. Vocês são meus maiores exemplos de mandinga.

Aos meus amigos de curso, Joyce, Dinho e Pedro, por terem sido amor e leveza nesses anos. A Wagner, que foi a melhor companhia de estágio e residência e segue sendo meu amigo mais brilhante, embora de péssimas opiniões. Ao grupo da Corjinha, por todas as partidas de dominó e por trazerem humor a essa vida de estudante e professora. A Maya Amapô, minha amiga e companheira de todos os dias, por todo apoio e irmandade nesse momento carregado. Aos meus amores, Maya Ferreira e Fefo, por levarem o riso tão a sério e por serem tão cuidadosos comigo durante meu processo de escrita (e sempre!). A Jonatan, por me ajudar a driblar a minha impaciência com a ABNT e por me levar a sério desde a infância. E a Polly, que disse: “mulher, TCC é um negócio só pra tu mostrar que aprendeu alguma coisa na graduação”, e depois consegui enfrentar melhor a folha em branco. A todos os professores que me inspiraram nesse caminho. À professora Raíra, que me ensinou que o erro já é um começo de luz, por toda rigorosidade e amor pelo conhecimento e pela literatura. Ao professor Rosemberg, também por seu cuidado com a docência e com minha formação durante a residência. Ao meu orientador, Marco Antônio, por seu intelecto, o qual admiro muito, e por ter aceitado estar comigo nessa e ter tornado esse trabalho mais leve.

Ao terreiro *Ilé Àse Òrìsànlá Tàlábí*, por me ensinarem que só se cuida de *Orí* em comunidade. Sem o axé de vocês, esses dois últimos anos não teriam sido tão bem encaminhados. E, por fim, e mais importante, a toda a minha espiritualidade, pela vida!

“E, certamente tenho medo, porque a transformação do silêncio em linguagem e em ação é um ato de autorrevelação, e isso sempre parece estar cheio de perigos. Mas, minha filha, quando falei de nosso tema e de minhas dificuldades, me disse: ‘Fala [...] de como nunca se é uma pessoa inteira se guardas silêncio, porque esse pedacinho fica sempre dentro de ti e quer sair, e se segues ignorando-o, ele se torna cada vez mais irritado e furioso, e se nunca o deixar sair, um dia diz: basta! e te dá um soco dentro da boca’”.

(Audre Lorde)

RESUMO

Esta monografia investigou a relação entre língua, construção de identidades periféricas e o ensino de português, focando especificamente no gênero textual slam (*poetry slam*). O objetivo geral foi compreender a construção linguística de identidades periféricas no gênero slam por meio da análise das estratégias de textualização utilizadas pelos poetas. Em termos de fundamentação teórica nos baseamos em estudos como os de Souza (2009), Barton e Hamilton (2000), Marcuschi (2008), Rojo (2009), Soares (1998), Koch (2005), Silva (2014), Hall (2006), Ferreira e Ferreira (2011) e Moita Lopes (2022). Utilizando uma abordagem qualitativa documental, foram selecionados dois vídeos de poesia slam como corpus de análise. A análise textual se baseou nas estratégias de processamento do texto falado propostas por Koch (2005). Os resultados da análise revelaram que os artistas slammers empregam estratégias de processamento textual de maneira estratégica e recorrente em suas produções. Além disso, evidenciam a natureza do slam como um letramento de reexistência, no qual as práticas linguísticas permitem que os slammers desempenhem novos papéis nas práticas sociais de suas comunidades, contribuindo para a reconstrução de representações da população periférica. A análise também evidenciou a conexão entre língua e identidade, destacando como os slammers denunciam questões sociais relacionadas à identidade e à diferença, especialmente no contexto da população negra e periférica. Observou-se que os slammers desafiam discursos dominantes através da poesia e utilizam a língua como uma estratégia para reformular as suas representações de si. Este estudo ressalta a importância do letramento por meio do slam e do acesso a essa forma de expressão por grupos marginalizados. Em última análise, este trabalho aponta para o potencial do slam como uma ferramenta enriquecedora para o ensino de língua portuguesa e como uma forma de engrandecer sujeitos periféricos que têm contato com sua poética.

Palavras-chave: Letramento de Reexistência; Identidades Periféricas; Gênero Slam

RESUMEN

Esta monografía investigó la relación entre el lenguaje, la construcción de identidades periféricas y la enseñanza del portugués, centrándose específicamente en el género textual slam (poetry slam). El objetivo general fue comprender cómo se construyen lingüísticamente las identidades periféricas en el género slam, a través del análisis de las estrategias de textualización utilizadas por los poetas. En cuanto a la fundamentación teórica, nos basamos en estudios como los de Souza (2009), Barton y Hamilton (2000), Marcuschi (2008), Rojo (2009), Soares (1998), Koch (2005), Silva (2014), Hall (2006), Ferreira y Ferreira (2011) y Moita Lopes (2022). Utilizando un enfoque cualitativo documental, se seleccionaron dos videos de poesía slam como corpus de análisis. El análisis textual se basó en las estrategias de procesamiento del texto hablado propuestas por Koch (2005). Los resultados del análisis revelaron que los artistas slammers emplean estrategias de procesamiento textual de manera estratégica y recurrente en sus producciones. Además, evidencian la naturaleza del slam como una literacidad de resistencia, en el cual las prácticas lingüísticas permiten a los slammers desempeñar nuevos roles en las prácticas sociales de sus comunidades, contribuyendo a la reconstrucción de representaciones de la población periférica. El análisis también evidenció la conexión entre el lenguaje y la identidad, destacando cómo los slammers denuncian cuestiones sociales relacionadas con la identidad y la diferencia, especialmente en el contexto de la población negra y periférica. Se observó que los slammers desafían discursos dominantes a través de la poesía y utilizan el lenguaje como una estrategia para reformular sus representaciones de sí mismos. Este estudio resalta la importancia de la literacidad a través del slam y el acceso a esta forma de expresión por parte de grupos marginados. En última instancia, este trabajo señala el potencial del slam como una herramienta enriquecedora para la enseñanza del portugués y como una forma de empoderar a sujetos periféricos que tienen contacto con su poética.

Palabras clave: Literacidad de Resistencia; Identidades Periféricas; Género Slam.

LISTA DE FIGURAS

Imagem 1	Roberta Estrela D’Alva, precursora do slam no Brasil.....	32
Imagem 2	Slam Laje no Complexo do Alemão.....	33
Quadro 1	Quadro 1: Dicotomia Fala x Escrita.....	40
Imagem 3	Bione, <i>slammer</i> recifense.....	58
Imagem 4	Wesley Jesus, <i>slammer</i> carioca.....	66

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	Dos Novos Estudos do Letramento ao letramento de reexistência	17
2.1	<i>Letramento ou letramentos?</i>	17
2.2	<i>Os conceitos de práticas de letramento e eventos de letramento</i>	22
2.3	<i>O conceito de letramentos de reexistência</i>	25
3	Slam como letramentos de reexistência da população negra e periférica no Brasil	29
3.1	<i>O Slam: o poder da voz nas/das periferias</i>	29
3.2	<i>Os gêneros textuais orais e suas características</i>	38
3.3	<i>Língua e a construção de identidades sociais de raça</i>	46
4	As estratégias de textualização no gênero textual SLAM: língua(gem) e a construção de identidades no slam	56
4.1	<i>Procedimentos metodológicos</i>	56
4.2	<i>Um olhar sobre o slam enquanto estratégia de reexistência</i>	57
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
	REFERÊNCIAS	76

1 INTRODUÇÃO

Ao longo do tempo, estudiosos e linguistas têm se dedicado a debater o conceito de língua, que abrange aspectos complexos e interconectados da comunicação. Essa, enquanto sistema, transcende a noção de mero instrumento de troca de informações e desempenha papel fundamental na construção de uma cultura, na expressão das identidades e na estruturação de sociedades. A língua é, portanto, um espelho das complexas interações humanas que moldam o tecido social, um veículo de expressão da identidade cultural, sendo mobilizada para preservar, transmitir e negociar os significados construídos em uma comunidade.

Nesse quadro, a língua não é apenas um instrumento neutro de comunicação, mas um elemento profundamente enraizado nas tradições, crenças e histórias de um povo. No espaço de batalha pelas significações em um sistema cultural, ideologias diversas se confrontam, alojadas nas ações discursivas dos sujeitos, constituindo a arena das relações de poder, em que aqueles que têm mais controle sobre os discursos¹ prestigiados numa sociedade têm mais poder sobre o discurso de outros (DIJK, 2012) e, conseqüentemente, poder significativo sobre a definição das identidades. Assim, conforme Silva (2014), nossas identidades se relacionam constantemente com a diferença, no contexto em que elas são aspectos interdependentes, bem como produções simbólicas e discursivas. Dessa relação, originam-se, portanto, pólos binários de representação, em que a relação dominador-dominado evidencia-se na expressão de identidades contrapostas dentro das relações de classe, gênero, raça, etnia, sexualidade, entre outras.

Em contrapartida aos modos dominantes e excludentes de uma hegemonia cultural, branca, patriarcal e elitizada, que se finca no contexto histórico brasileiro, populações marginalizadas se posicionam nessa luta com a resistência fundamentada em suas práticas sociais, culturais e linguísticas, tanto recorrendo às suas raízes quanto se recriando através da reivindicação das formas de representação que influenciam diretamente suas identidades coletivas. As práticas sociais que se dão através do uso da língua, em suas múltiplas modalidades e em contextos diversos, configuram letramentos, conceito compreendido como “o estado

¹ Aqui entendido como “[...] o enunciado ou texto produzido em uma situação de enunciação e determinado pelas condições históricas e sociais” (POSSENTI, GLOSSÁRIO CEALE).

ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua” (SOARES, 1998, p. 18).

Souza (2009) elabora o conceito de letramentos de reexistência, uma linha de pesquisa à qual nos filiamos nesta monografia. Para a autora, o conceito faz referência às práticas linguísticas não-escolarizadas assumidas por grupos marginalizados, em especial pessoas negras e periféricas, em contraposição aos discursos e aos lugares socialmente destinados a esses sujeitos, a partir da compreensão da “complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem” (SOUZA, 2009, p. 32). Reexistir, portanto, implica não apenas desestabilizar e resistir às vozes (e, portanto, à língua) opressoras, marcadas pela discriminação e pelo racismo, mas também criar, reformular os usos sociais da língua de forma a legitimar a identidade social e cultural desses grupos.

Sob essa perspectiva, o enfoque desta monografia é o slam, um gênero literário que, de acordo com Santos e Silva (2021), é marcado pela cultura de rua, pelo hip-hop e pela poesia marginal, levando em consideração que “há nessa modalidade um significado histórico e social importantíssimo de resistência através da cultura periférica” (p. 378). O slam deriva do hip hop, mais especificamente das batalhas de rap, e surge na década de 1980, em uma periferia norte-americana, com o propósito de visibilizar a poesia de rua. Os slammers, ao mesmo tempo que artistas poetas, são ativistas políticos que se movimentam pela democratização da poesia, historicamente canônica, produzida e circulada em meio às elites sociais e intelectuais e predominantemente reconhecida no plano da escrita.

A poesia de slam é um gênero da oralidade que opera na articulação de linguagens múltiplas, mesclando oralidade, escrita e linguagem visual. As batalhas de slam são competições de poesia ao vivo, em que os poetas performam diante de uma plateia e são avaliados por um painel de jurados escolhidos aleatoriamente na audiência. Os poemas podem abordar uma ampla variedade de temas e estilos, desde questões sociais e políticas até vivências pessoais de sujeitos periféricos. O slam, enquanto evento de letramento, é um gênero oral que exerce um compromisso com o fazer poético e a formação crítica do sujeito voltada para a leitura da sua realidade. Segundo Neves (2017), “promover a poesia oral, falar poesias (spoken word), ler, escrever, declamar, divulgar, promover batalhas de performances poéticas, transformar os slams em linguagem, em educação” (p. 6) constituem alguns dos desafios dos slammers na contemporaneidade.

Ao lado disso, fator importante para os letramentos de reexistência é o reconhecimento e a recriação das identidades marginalizadas. De acordo com Silva (2014, p. 65), a “citacionalidade” da linguagem e a repetibilidade que reforça os atos performativos contribuem para o processo de produção da identidade. Em contrapartida, o slam, ao visibilizar vozes periféricas, bem como seus modos de exercer a linguagem, e ao abrir espaço para a circulação de perspectivas contrárias aos discursos de poder, oportuniza a contestação das representações culturalmente impostas a esses sujeitos e o exercício da voz autoral na reformulação de uma identidade coletiva.

Considerando isto, como estipula a Base Nacional Curricular Comum (BNCC), a prática docente de língua portuguesa (LP) deve contemplar as múltiplas manifestações sociais de uso da língua, referentes aos diferentes contextos em que se situam as vivências dos educandos. No entanto, ainda distante dessa compreensão, a escola tem sido um lugar de privilégio aos conhecimentos canônicos e ao uso da norma culta, priorizando letramentos assim fundamentados e menosprezando aqueles que ocorrem “nas mais diversas esferas de atividade: a casa, a rua, a escola, o trabalho, a religiosidade. Espaços que ganham diferentes sentidos e apresentam distintas formas de engajar dos sujeitos ou grupos sociais” (SOUZA, 2009, p. 32). Diante disso, compreendemos o caráter urgente de assumirmos, enquanto educadores, a responsabilidade de incluir em nossas práticas os múltiplos letramentos manifestados nas/pelas periferias urbanas.

De acordo com Souza (2009), os letramentos escolares têm sido socialmente priorizados, o que configura à escola um lugar de privilégio em detrimento dos locais em que se manifestam práticas outras de usos da língua, que muitas vezes não perfuram os muros da instituição, mas configuram práticas legítimas referentes “(...) aos diferentes modos de ler, escrever e falar que caracterizam as histórias e trajetórias de letramentos dos diferentes grupos (socioculturais)” (p. 31). Portanto, ao compreender esse lugar privilegiado que ocupa a escola, ainda que em contraposição à hierarquização dos espaços de aprendizagem, reconhecemos a importância de abordarmos os letramentos de reexistência nesse espaço de poder, sobretudo nas comunidades escolares periféricas.

Em relação ao texto, elemento focal nos estudos de LP, esse constitui, segundo Koch (2005), “[...] os resultados da atividade verbal de indivíduos atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de

conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza” (p. 26). Assim, compreendemos que os textos possibilitam não apenas a troca de conteúdos semânticos, mas a própria interação dos falantes, de acordo com suas práticas socioculturais. Destarte, a construção dos sentidos de um texto organiza-se no curso de uma interação. Koch (2005) delimita as principais estratégias de processamento textual, sobre as quais damos ênfase, nesta pesquisa, àquelas que se referem à construção do texto falado. Isso posto, nossa análise sobre o slam se fundamentou nas categorias discutidas pela autora, quais sejam: inserção, reformulação retórica, tematização, rematização e repetição. A partir disso, foi possível fazer a leitura do slam de forma a compreender as estratégias mobilizadas pelos poetas no curso interacional de suas performances poéticas.

Sob essa breve contextualização, a problemática que desencadeou a produção desta monografia foi: quais as possíveis implicações da abordagem, nas aulas de LP, das estratégias de construção textual no gênero Slam para a construção de identidades periféricas? Além disso, outras questões que nortearam os nossos objetivos específicos foram: quais as implicações dos letramentos de reexistência para o ensino de LP?; de que forma a vivência do Slam pode auxiliar os educandos na compreensão dos procedimentos linguísticos utilizados na construção do texto oral?; como a abordagem do Slam nas escolas pode contribuir para o reconhecimento e a renovação das identidades coletivas de periferia?

Em visão disso, essa pesquisa teve como objetivo geral compreender a construção linguística de identidades periféricas no gênero slam a partir da análise das estratégias de textualização mobilizadas pelos(as) slammers. Para chegar-se a tal, determinamos os seguintes objetivos específicos: 1) revisar o conceito de letramentos a partir do conceito de letramentos de reexistência e suas implicações no ensino de LP; 2) realizar a análise de dois vídeos de recitação de Slam a partir das categorias de estratégias de construção do texto oral defendidas por Koch (2005); 3) discutir acerca da importância da aproximação de indivíduos periféricos ao gênero oral Slam, no sentido do trabalho voltado para a apropriação dos mecanismos linguísticos que oportunizam a (re)construção da identidade por parte desses sujeitos.

A presente pesquisa se justifica pela necessidade de expandir o diálogo que a escola, enquanto instituição, estabelece com os múltiplos letramentos presentes nas diversas esferas sociais. Como afirma Hall (2006), a escola é, historicamente, um

dispositivo social que surge em prol da construção de um ideal de nação, o qual se dá a partir da consolidação de posições dentro das relações de poder, e portanto, constitui ferramenta de estado importante para o estabelecimento de uma cultura hegemônica (p. 49). Nessa conjuntura, no panorama brasileiro, as culturas advindas das comunidades periféricas, bem como aquelas dos povos indígenas, quilombolas e afrodiaspóricos, foram historicamente postas às margens do ideal, influenciando em uma educação que se volta para a afirmação de uma língua hegemônica e para a canonização de certas manifestações artístico-culturais e intelectuais. Como ressalta Souza (2009),

a escola cada vez mais se torna chão de diferentes culturas com as quais ainda não consegue dialogar, ainda que a necessidade já seja reconhecida, por conta de um processo de exclusão que ainda marca, em termos de acesso, permanência e sucesso escolar, história de um Brasil negro [e periférico] e de um Brasil branco que, a despeito de algumas mudanças, ainda é realidade no Brasil. (SOUZA, 2009, p. 33)

No entanto, frisamos a importância de a escola contemporânea reconhecer o seu lugar de instrumento político-social privilegiado e voltar-se às demandas que marcam as diversidades socioculturais, as quais fogem ao ideal nacional obsoleto, mas evidenciam o bojo da realidade em suas híbridas faces representativas do país. Sob esta compreensão, esta pesquisa discutiu acerca da abordagem, nas aulas de LP, do slam enquanto letramento de reexistência, conforme Souza (2009), e adotou um enfoque metodológico a partir das estratégias de construção textual de acordo com Koch (2005). Dessa forma, esta monografia visou a inclusão das realidades e identidades periféricas na escola através da abordagem do slam, bem como a discussão de estratégias didáticas nas aulas de LP com vista para a formação das vozes autorais dos discentes, reformuladores das representações de si, através da apropriação dos usos sociais da língua.

No que se refere à organização desta monografia, no capítulo em questão, contextualizamos o tema e as problemáticas norteadoras, os objetivos e a justificativa desta pesquisa. No segundo capítulo, realizamos a revisão da literatura acerca dos conceitos de letramentos e da concepção que fundamenta o nosso trabalho. No capítulo terceiro, construímos uma discussão teórica dividida em partes distintas e interdependentes a fim de tratar sobre a definição do slam, de gêneros orais e da construção de identidades sociais de raça. Posteriormente, no capítulo quatro, apresentamos a análise de corpus e a discussão dos resultados. Por fim, no

quinto capítulo, discutiremos o percurso percorrido na pesquisa, seus principais achados e conclusões.

Capítulo 2 – Dos Novos Estudos do Letramento ao letramento de reexistência

2.1. Letramento ou letramentos?

A área de letramento tem sido objeto de extensa pesquisa e debate ao longo dos anos, avançando em resposta às transformações sociais, tecnológicas e culturais. No contexto brasileiro, as discussões acerca desse conceito se iniciam a partir da década de 80 do século passado, apresentando reformulações teóricas que se preocupavam em refletir acerca do processo de aquisição da leitura e da escrita e os usos dessas nas práticas sociais. Dizemos “reformulações” no sentido de que, inicialmente, nota-se uma preocupação quanto à especificidade do termo letramento em relação ao conceito de alfabetização. Buscando contribuir para essa e outras discussões, neste subtópico, abordaremos as principais características e contribuições dos Novos Estudos do Letramento (doravante NEL), destacando alguns de seus avanços teóricos e implicações práticas.

Soares (1998) tece uma discussão a partir da análise dos sentidos atribuídos ao letramento presentes em dicionários da língua portuguesa e expõe, no recorte temporal de sua pesquisa, a limitação do significado do termo ao aprendizado das letras e dos conhecimentos literários. Segundo Soares (2002 apud LOPES, 2004), a renovação do termo “reflete certamente uma mudança histórica nas práticas sociais: novas demandas sociais de uso da leitura e escrita exigiram uma nova palavra para designá-la” (p. 33). No entanto, apesar das vastas produções acadêmicas acerca do tema, se fizermos uma pesquisa em dicionários online, hoje, surpreende que a maior parte dos resultados ainda se limitem a definições próximas às rebatidas por Soares (1998) no fim do século XX.

Para fins didáticos, guiemo-nos, em princípio, pela aproximação com o percurso trilhado por Soares (1998) na compreensão do conceito que aqui nos concerne. Tomemos o dicionário online Caldas Aulete e sua definição:

Letramento²

(le.tra.men.to)

sm.

² Disponível em: <https://www.aulete.com.br/letramento>

1. A condição que se tem, uma vez alfabetizado, de usar a leitura e a escrita como meios de adquirir conhecimentos, cultura etc., e estes como instrumentos de aperfeiçoamento individual e social.
2. Pedag. Ver alfabetização.
3. Pedag. Conjunto de práticas que indicam a capacidade de uso de vários tipos de material escrito.

Trazemos esse recorte por apresentar o sentido de letramento mais próximo, quando comparado a outros dicionários, dos aportes teóricos atuais, com algumas ressalvas, que aproveitamos para aprofundar a discussão sobre as dificuldades em chegar-se a uma apreensão do termo (conforme os pressupostos dos NEL) por parte de certos domínios externos ao campo acadêmico.

Começemos por “condição que se tem [...] de usar a leitura e a escrita”. De acordo com Soares (1998), a palavra letramento origina-se do inglês *literacy*, cuja etimologia atribui-se ao termo latim *littera* (letra), adicionado ao sufixo inglês -cy, que indica condição, qualidade. Podemos, portanto, compreender letramento enquanto “o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua” (SOARES, 1998, p. 18). Tal condição, no entanto, não se limita ao propósito de “[...] adquirir conhecimento, cultura”, como complementa a definição do dicionário. Perpassa pela compreensão das atuações do sujeito em uma sociedade e sua inserção em uma cultura. Diz respeito, portanto, às ações dos sujeitos nas múltiplas práticas sociais que se dão por intermédio dos usos da língua:

[...] Um indivíduo pode ser considerado letrado [...] na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc., [ainda que não] escreva cartas nem leia jornais regularmente, (...). Letrado é o indivíduo que participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz uso formal da escrita’. (MARCUSCHI, 2001 apud LOPES, 2004, p. 34).

Sob essa visão, considera-se que os usos sociais da língua variam a depender dos contextos em que se dão e manifestam-se conforme os atributos identitários e culturais dentro do grupo ao qual pertence o indivíduo. Ao lado disso, observa-se um desprendimento quanto à compreensão de alfabetização como precedente necessária ao letramento, compreensão esta que também se evidencia na definição de número 2 do dicionário (“Pedag., Ver alfabetização”). Entende-se que a ferramenta não confunde letramento e a ação de alfabetizar, mas denota

alfabetização como fator imprescindível para o tornar-se letrado. Contraditoriamente, o dicionário aponta, em seguida, o letramento como um “conjunto de práticas”.

Seguindo os postulados de Street (2003), o “novo”, nos NEL, refere-se à mudança de foco da aquisição de habilidades (de escrita e de leitura) para a consideração de letramento enquanto práticas sociais. As manifestações da língua passam a ser compreendidas, portanto, enquanto atividades sociais e culturalmente situadas, influenciadas por fatores como gênero, etnia, classe social, idade, tecnologia e pertencimento a diferentes grupos sociais. Tal concepção “[...] envolve o reconhecimento de múltiplos letramentos, que variam de acordo com o tempo e o espaço, mas também são pautados nas relações de poder” (STREET, 2003, p. 77, tradução nossa)³. Dessa forma, a compreensão do letramento passa a estar intrinsecamente vinculada às dinâmicas e relações sociais.

A introdução da distinção entre os modelos autônomo e ideológico de letramento por Street (2003) constitui ponto fundamental dentro das proposições dos NEL. Segundo o autor, o modelo autônomo é assim nomeado porque remete a uma compreensão de que a condição de letramento teria, por si só, efeitos transformadores na sociedade e no desenvolvimento cognitivo:

Apresentar o letramento a pessoas pobres, “analfabetas”, vilarejos, jovens urbanos, etc., terá o efeito de aprimorar suas habilidades cognitivas, melhorar suas perspectivas econômicas e torná-los cidadãos melhores, independentemente das condições sociais e econômicas que tenham causado sua “analfabetismo” em primeiro lugar. Eu me refiro a isso como um modelo “autônomo” de letramento.⁴ (STREET, 2003, p. 77, tradução nossa)

Pode-se destacar um exemplo da concepção de modelo autônomo de letramento em parte da definição dada pelo Caldas Aulete, em que a aquisição da escrita e da leitura é vista como caminho para o “aperfeiçoamento individual e social”. Essa visão constitui um conceito de letramento dominante na sociedade, daí o dicionário selecionado ainda se aproximar de tal modelo, apesar de

³ “This entails the recognition of multiple literacies, varying according to time and space, but also contested in relations of power” (STREET, 2003, p. 1).

⁴ Introducing literacy to poor, “illiterate” people, villages, urban youth etc. will have the effect of enhancing their cognitive skills, improving their economic prospects, making them better citizens, regardless of the social and economic conditions that accounted for their “illiteracy” in the first place. I refer to this as an “autonomous” model of literacy.

apresentar avanço em comparação a outros. O dicionário Priberam, por exemplo, ainda define letramento como “Conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola = ALFABETIZAÇÃO”⁵. A concepção de letramento representada pelo modelo autônomo está ligada a uma supervalorização da escrita, que passa pela fixação de certas crenças que pressupõem que essa está ligada ao progresso social. Ao lado disso, outro efeito atribuído à escrita seria um maior desenvolvimento cognitivo do indivíduo que dela se apropria.

Essa forma de compreender o letramento, apesar de extensamente rebatida pelo meio acadêmico, ainda predomina na principal agência de letramento reconhecida socialmente: a escola. Essa ainda funciona como principal reprodutora dessa visão neutralizadora dos conhecimentos e das apropriações dos usos da língua. Desconsidera, muitas vezes, os contextos nos quais se inserem os alunos e os professores. Quando se trata de grupos marginalizados, como a população periférica, como afirma Soares (1991), o desprezo que a escola direciona a suas culturas e, portanto, a suas formas de manifestar a língua é uma importante causa do insucesso escolar no contexto brasileiro:

“É o uso da língua na escola que evidencia mais claramente as diferenças entre grupos sociais e que gera discriminações e fracasso: o uso, pelos alunos provenientes das camadas populares, de variantes linguísticas social e escolarmente estigmatizadas provoca preconceitos linguísticos e leva a dificuldades de aprendizagem, já que a escola usa e quer ver usada a variante padrão socialmente prestigiada”. (SOARES, 1991, p. 17)

Um dos efeitos adversos da imposição de uma norma linguística, do recorte de certos conhecimentos em detrimento de outros, é justamente o distanciamento escolar de sujeitos que se constituíram no contexto de outras práticas sociais e linguísticas. A falta de representação dos seus modos de existência e, portanto, de identificação por parte desses indivíduos, é acompanhada da sobreposição dos saberes hegemônicos, que constituem, por sua vez, uma forma de opressão.

Como postula Street (2003), por mais que o modelo autônomo disfarce, há um fator ideológico (neoliberal e hegemônico) intrínseco à suposição de que o letramento impactará de forma única sujeitos inseridos em diferentes contextos sociais e culturais. Dessa forma, “a abordagem autônoma simplesmente impõe concepções ocidentais de letramento sobre outras culturas ou dentro de um país,

⁵ Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/letramento>

as de uma classe ou grupo cultural sobre os outros”⁶ (STREET, 2003, p. 77, tradução nossa). Sob esse viés, o letramento sempre caminha para o prestígio de certas práticas sociais e para a marginalização de outras.

Por essa razão, não é possível abranger os estudos do letramento sem considerar as relações de poder firmadas nas esferas sociais. É para tal que o modelo *ideológico* se volta. Segundo Street (2003), não se parte do pressuposto de que o letramento é “passado” de forma neutra e seus efeitos sociais posteriormente percebidos (p. 78), mas do pressuposto de que qualquer prática de letramento é, em si, uma prática social. O modelo *ideológico* de letramento, portanto, parte do pressuposto de que as práticas sociais de uso da língua são sempre contextualizadas e, portanto, carregam princípios coletivos e culturais: “as maneiras pelas quais as pessoas lidam com a leitura e a escrita estão enraizadas em concepções de conhecimento, identidade e existência” (STREET, 2003, p. 78).

A partir disso, compreendeu-se a necessidade de admitir a existência de letramentos múltiplos. Isso nos leva a pontuar que as diversas esferas sociais e discursivas implicam em *múltiplas práticas* de letramento dentro de um quadro de *multiculturalidade*, isto é, “o fato de que diferentes culturas locais vivem essas práticas de maneira diferente” (ROJO, 2009, p. 109). Por isso, os estudos, dentro do modelo *ideológico*, partem sempre de uma perspectiva social e etnográfica.

Retomando a definição dicionarizada, vale ressaltar, a partir disso, que o letramento não se restringe à “capacidade de uso de vários tipos de material escrito”. Como afirma Rojo (2009), os textos contemporâneos exigem um reconhecimento da presença da multisssemiose que os constitui, o que implica uma ampliação da noção de letramentos para o campo da imagem, da música e de outras modalidades que vão além da escrita. É válido salientar, também, que o *modelo autônomo* e o *letramento escolar* cometem o erro de conceber letramento e oralidade como fenômenos dicotômicos, quando são, na verdade, fenômenos circulares e complementares (SILVA, 2016, p. 42). Tal relação será discutida mais a fundo em capítulo posterior.

Por fim, o fato de ainda serem confundidos os conceitos de alfabetização e

⁶ The autonomous approach is simply imposing western conceptions of literacy on to other cultures or within a country those of one class or cultural group onto others.

letramento leva a crer que é preciso ser escolarizado para ser letrado. É necessária a compreensão, no entanto, de que a escola é uma agência de letramento entre diversas outras. Podemos destacar, paralelo a isso, os letramentos sociais que se manifestam “fora e dentro dos muros escolares” e que “abrangem toda a vivência que o indivíduo vai tendo ao longo da vida, no contato com os códigos linguísticos, com as interações sociais, com seu meio histórico e cultural, e que contribuem para a construção de sua visão de mundo” (SILVA, 2016, p. 41). Assim, todo indivíduo inserido em sociedade, e, portanto, no mundo letrado, é letrado em certos níveis, relativos às práticas sociais recorrentes do grupo no qual está inserido e aos diversos contextos que demandam os usos da língua.

2.2. Os conceitos de práticas de letramento e eventos de letramento

Dois conceitos fundamentais para os NEL dizem respeito aos *eventos* e às *práticas de letramento*. Trata-se de noções introduzidas por Heath (1982) e adotadas por teóricos da linha de pesquisa, constituindo importantes instrumentos teóricos e metodológicos dos estudos de letramento, que envolvem uma abordagem social e etnográfica. Portanto, o objetivo desse subtópico é discutir como esses conceitos contribuem para uma compreensão mais ampla e contextualizada do letramento como uma prática social e culturalmente situada.

Diante do entendimento do caráter social e múltiplo do letramento, essas noções foram elaboradas pela necessidade de “[...] descrever a especificidade de ‘letramentos’ em contextos e tempos específicos” (TERRA, 2013, p. 46). São conceitos que, aqui, como em outros trabalhos, são separados a título de compreensão da metodologia usada nos estudos do letramento, mas que operam em conjunto.

Em primeira instância, os *eventos de letramento* referem-se a situações específicas em que a leitura e a escrita são colocadas em ação como práticas comunicativas. Associada ao modelo *ideológico*, essa noção compreende os *eventos de letramento* enquanto eventos sociais que ocorrem em contextos culturais e históricos específicos, em que o uso da escrita tem um propósito e significado para os sujeitos envolvidos. Como postula Heath (1982

apud STREET, 2003), dizem respeito a "qualquer ocasião em que um texto escrito é parte integrante da natureza das interações dos participantes e de seus processos interpretativos" (p. 2). Dessa forma, os eventos de letramento podem variar desde atividades formais, como uma aula, até eventos informais, como uma troca de mensagens de texto entre amigos, bem como interações em que os agentes estão em presença ou à distância. Isso posto, como afirmam Barton e Hamilton (2000), o texto é recurso fundamental nos *eventos de letramento*, e os estudos do letramento são, em parte, estudos "[...] dos textos e de como eles são produzidos e usados" (p. 5, tradução nossa). Importante relembrar, entretanto, que a multiplicidade dos letramentos inclui, também, as múltiplas modalidades textuais, portanto⁷

Uma vez que se começa a pensar em termos de eventos de letramento, algumas características sobre a natureza da leitura e da escrita se tornam aparentes. Por exemplo, em muitos eventos de letramento, há uma mistura de linguagem escrita e falada. Muitos estudos das práticas de letramento apresentam o letramento e textos escritos como ponto de partida, mas fica claro que, nos eventos de letramento, as pessoas utilizam a linguagem escrita de forma integrada como parte de uma variedade de sistemas semióticos; esses sistemas semióticos incluem sistemas matemáticos, notação musical, mapas e outras imagens não baseadas em texto.⁸ (BARTON E HAMILTON, 2000, p. 5, tradução nossa)

Assim, os *eventos de letramento* são caracterizados por suas dimensões contextuais, isto é, os participantes, a finalidade, os gêneros textuais e as normas culturais envolvidas. Eles ocorrem em espaços sociais, como a escola, a família, o local de trabalho e a comunidade, onde as práticas de leitura e escrita são vivenciadas e compartilhadas. A análise do *evento* permite uma compreensão mais concreta de como a escrita é usada e interpretada em determinado(s) contexto(s).

Ao lado da noção de *eventos*, há a noção de *práticas de letramento*. Essas,

⁷ Texts are a crucial part of literacy events and the study of literacy is partly a study of texts and how they are produced and used.

⁸ Once one begins to think in terms of literacy events there are certain things about the nature of reading and writing which become apparent. For instance, in many literacy events there is a mixture of written and spoken language. Many studies of literacy practices have print literacy and written texts as their starting point but it is clear that in literacy events people use written language in an integrated way as part of a range of semiotic systems; these semiotic systems include mathematical systems, musical notation, maps and other non-text based images.

por sua vez, são mais abrangentes e se referem a padrões de uso da leitura e escrita em contextos sociais mais amplos. Elas englobam uma gama de atividades, atitudes e crenças em relação à escrita que ocorrem ao longo do tempo e que são moldadas.

As práticas de letramento são as formas culturais gerais de utilizar a linguagem escrita, das quais as pessoas lançam mão em suas vidas. No sentido mais simples, as práticas de letramento são o que as pessoas fazem com o letramento. No entanto, as práticas não são unidades observáveis de comportamento, uma vez que também envolvem valores, atitudes, sentimentos e relações sociais (ver Street, 1993, p. 12). Isso inclui a consciência das pessoas em relação ao letramento, suas construções e discursos sobre o letramento, como as pessoas falam sobre e dão sentido ao letramento. Esses são processos internos ao indivíduo; ao mesmo tempo, as práticas são os processos sociais que conectam as pessoas entre si, e incluem cognições compartilhadas, representadas em ideologias e identidades sociais.⁹ (BARTON E HAMILTON, 2000, p. 7, tradução nossa)

Ou seja, diferente dos *eventos de letramento*, que são situados em momentos específicos, as *práticas de letramento* refletem a relação contínua das pessoas (e/ou de um grupo) com a escrita em suas vidas. Essa é atravessada por fatores sociais, como classe, etnia, raça, gênero e acesso a recursos educacionais, moldando as identidades e as posições sociais dos indivíduos na sociedade. Destarte, a fala de Barton e Hamilton (2000) enfatiza a dimensão social das práticas de letramento, destacando que essas constituem processos que conectam as pessoas entre si. Nesse sentido, as *práticas de letramento* refletem a dinâmica das interações sociais, as normas culturais e os valores compartilhados em uma determinada comunidade ou grupo. Assim, as *práticas* são enraizadas nas experiências e percepções pessoais em relação à linguagem, contribuindo para a formação de identidades letradas e para a construção de significados em diferentes contextos.

O trecho também ressalta que as práticas de letramento não se limitam apenas a ações observáveis, mas transcendem o comportamento visível. A partir

⁹ Literacy practices are the general cultural ways of utilising written language which people draw upon in their lives. In the simplest sense literacy practices are what people do with literacy. However practices are not observable units of behaviour since they also involve values, attitudes, feelings and social relationships (see Street 1993, p. 12). This includes people's awareness of literacy, constructions of literacy and discourses of literacy, how people talk about and make sense of literacy. These are processes internal to the individual; at the same time, practices are the social processes which connect people with one another, and they include shared cognitions represented in ideologies and social identities.

disso, podemos categorizar os *eventos de letramento* enquanto *unidades concretas*, por serem “observáveis e passíveis de descrição e de análise, uma vez que são episódios observáveis”, e por outro lado, as *práticas de letramento* enquanto *unidades abstratas* de análise, que, por sua vez, “viabilizam a interpretação daquilo que é observável no evento” (LOPES, 2004, p. 47).

Ainda segundo Lopes (2004), pode-se dizer que o *evento* é uma *unidade objetiva*, enquanto as *práticas* constituem *unidades subjetivas*, ambas, como já dito, operando de forma interativa e enquanto instrumentos da análise etnográfica. Essa abordagem, portanto, contribui para um entendimento mais abrangente do letramento enquanto prática contextualizada, viva e mutável, com relevância para a compreensão das práticas da língua na contemporaneidade.

2.3. O conceito de letramentos de reexistência

O conceito de *letramentos de reexistência* constitui uma noção central para essa pesquisa. Foi elaborado pela professora Ana Lúcia Silva Souza, em sua tese de doutorado, que deu origem ao livro “Letramentos De Reexistência - Poesia, Grafite, Música, Dança: Hip Hop”, publicado pela Parábola Editorial. Essa perspectiva vem sendo debatida ao longo dos anos e adotada de forma a contribuir para a criação de projetos de pesquisa e extensão.

Em sua tese, Souza (2009) fala das observações obtidas em diálogo com sua experiência de aproximação a um grupo de *hip-hop* da periferia de São Paulo. Nesse contato, a autora buscou dar visibilidade às práticas sociais de uso da língua promovidas pelo grupo, experienciadas fora dos muros escolares, e que são pertinentes para a renovação de identidades negras e periféricas. Nesse sentido, os *letramentos de reexistência* implicam “[...] uma reinvenção de práticas que os ativistas realizam, reportando-se às matrizes e aos rastros de uma história ainda pouco contada, nos quais os usos da linguagem comportam uma história de disputa pela educação escolarizada ou não” (SOUZA, 2009, p. 33).

Trata-se, portanto, dos letramentos produzidos por grupos social e historicamente marginalizados em ordem de se contrapor ao lugar social que lhes foi imposto, ao mesmo tempo em que reformulam e criam práticas de letramento

mais próximos dos seus dizeres, das suas identidades Dessa forma, é importante atentarmos ao termo “reexistência” adotado pela autora, que carrega o sentido de que resistir “[...] não é somente endurecer e sobreviver, é muito mais que isso, é resistir existindo de maneira nova e coerente com sua história ainda sendo contada” (SOUZA, 2016, p. 74).

Souza (2016) fala sobre três vértices, uma espécie de “tripé” sobre o qual se sustentam os letramentos de reexistência, presentes em diferentes esferas sociais, sendo esses:

[...] os letramentos escolares, as experiências de letramento apoiadas nas práticas sócio-históricas e culturais do grupamento de origem e as práticas de usos de linguagem ligados ao momento vivido no aqui agora, seja em movimentos sociais, grupos de lazer, de esportes ou em outros associativismos. (SOUZA, 2016, p. 70)

Em primeiro lugar, é importante pontuar que os letramentos de reexistência não renegam o letramento escolar, mesmo que se contraponham a um modelo de letramento muito repercutido na escola, que contribui para a marginalização desses. Admitem, no entanto, a necessidade de que a escola passe a dialogar com esses letramentos, em ordem de contemplar, senão a realidade de seus alunos, realidades que se costuram na história do país. Destarte, conforme a autora,

[...] entrar no universo de letramento escolar – uma das esferas sociais mais importantes da vida, pois passamos lá boa parte de nossa existência –, não pode significar “sair da vida”, e, sim, espaço de articulação, de valorizar experiências educativas das quais os sujeitos participam para além da escola, no cotidiano e em outros espaços de sociabilidade como os movimentos sociais negros (SOUZA, 2016, p. 69)

Em segundo lugar, os letramentos de reexistência se sustentam a partir da consideração das existências históricas de outros letramentos estrangeiros aos escolares, em especial daqueles vivenciados pela população negra. Dentro disso, voltam-se para as contribuições das práticas de letramento desses grupos, para o reconhecimento e o empoderamento das identidades a partir da criação dos seus próprios discursos, da valorização dos seus saberes produzidos ao longo da história e do embate aos discursos cristalizados que os violentam.

O terceiro elemento diz respeito aos letramentos que acontecem nas ruas, aos eventos de letramento que promovem discussões inseridas no contexto de determinados grupos ou movimentos sociais, seja no sentido de promover uma educação não escolarizada ou de ações que deem visibilidade às necessidades dos integrantes de uma dada comunidade.

Sob esse olhar, Souza (2009) discute acerca do hip hop enquanto agência de letramento. Essa forma de enxergar tal movimento artístico-cultural passa pela premissa de que o hip hop pode ser compreendido enquanto “[...] um espaço de práticas que, sem ser fixo ou suficientemente institucionalizado, engendra possibilidades de usos da linguagem em práticas letradas” (p. 82). Portanto, Souza (2009) analisa as diversas práticas envolvidas na diversidade textual e de eventos de letramento promovidos pelo grupo e como isso é relevante para a comunidade em contato com essas práticas.

A presença dos multiletramentos é constante nos eventos de letramento do hip-hop, pois os ativistas se expressam através de textos escritos, visuais, sonoros, em suportes físicos e digitais. Na coexistência de modalidades múltiplas, é de valor ressaltar a relação entre letramento e oralidade. Ao contrário dos pressupostos de uma dicotomia entre fala e escrita, os letramentos de reexistência firmam a oralidade enquanto modalidade letrada presente nas práticas desses grupos, em especial de culturas afrodiaspóricas. Conforme elaborado por uma das ativistas presentes na obra de Souza (2009), a leitura também “[...] passa [pela] escuta, pela movimentação e pela interação verbal”. Admite-se, portanto, a possibilidade de que a oralidade seja ponte “[...] para pesquisar, conversar, estabelecer redes de saberes com a finalidade de elaborar discursos e identidades” (p. 133).

É importante frisar o caráter político dos letramentos de reexistência, bem como dos estudos voltados para essa abordagem. Por trás dos usos sociais da língua dos quais os agentes lançam mão, há uma consciência acerca das tensões que regulam as relações de poder estabelecidas numa sociedade. Essa consciência perpassa os seus atos, que procuram ser expandidos, de maneira que outros integrantes do grupo social possam ter acesso a tais letramentos. Ao lado disso, olhar a própria identidade a partir do potencial criador de uma voz que fala por si, e não sob um viés que vem da imposição do outro. Assim, as redes criadas vão se transformando em fios que, de forma heterogênea, múltipla, se

entrelaçam para “[...] dar sentido às suas escolhas e para demarcar identificações e diferenciações com determinados grupos, constituindo assim suas identidades sociais” (SOUZA, 2009, p. 120).

Para além do hip hop, o conceito segue ressoando em outras pesquisas, como as de Parente (2018), cujo foco é no letramento literário em diálogo com a literatura cearense, e a de Nascimento (2021), que se debruça sobre saraus literários nas periferias de São Paulo. Essas e outras pesquisas têm contribuído não só para a documentação desses letramentos, mas também para a continuidade dos diálogos que extrapolam as fronteiras construídas entre academia e comunidade, escola e letramentos de rua.

Por fim, ressaltamos que essa pesquisa também tem a intenção de inserir-se no contexto dos estudos dos letramentos de reexistência. Para tal, tomaremos o *slam*, mais especificamente as poesias de slam, enquanto *eventos* de letramento de reexistência. Podemos assim enquadrar o recorte feito desde que as práticas dentro do *slam*, à semelhança daquelas observadas por Souza (2009), implicam para os sujeitos “assumir e sustentar novos papéis sociais e funções nas comunidades de pertença e naquelas em que estão em contato” (p. 32).

3 Slam como letramentos de reexistência da população negra e periférica no Brasil

3.1 O Slam: o poder da voz nas/das periferias

A poesia de *Slam*, também conhecida como *Slam Poetry* ou *Poetry Slam*, é uma expressão artística que combina elementos da poesia tradicional com performance teatral e intensa expressividade. Essa é caracterizada por sua natureza altamente interativa, muitas vezes sendo apresentada em competições chamadas de "*slams*" ou "batalhas de poesia", nas quais poetas (entitulados *slammers*) se apresentam diante de um público e são avaliados por jurados selecionados aleatoriamente da plateia.

Conforme Neves (2017), a origem da poesia de *slam* remonta à década de 1980, quando o poeta Marc Kelly Smith, um operário da construção civil e poeta, cria o *Uptown Poetry Slam*, evento poético em Chicago. Smith pretendia criar uma atmosfera vibrante e acessível para a poesia, afastando-se das leituras acadêmicas e formais, que historicamente limitam aos seus círculos a produção e a vivência dessa. O formato de competição foi adotado para aumentar o engajamento do público e a expressividade dos *slammers*:

Sua popularização se deu como uma resposta à ideia elitista de que a poesia seria um gênero restrito aos círculos acadêmicos; que pertenceria exclusivamente a um ou outro determinado grupo social específico; ou mesmo que existiria somente enquanto manifestação escrita. Assim como nos saraus de poesia que se espalharam pelas periferias do Brasil, no começo do anos 2000, recuperando e ressignificando o termo "poesia marginal", a ideia do formato *poetry slam* é a de democratizar o acesso à poesia, devolvendo-a novamente às pessoas, a partir de um jogo cênico no qual, como em todo jogo, a torcida, a emoção e o senso de participação façam parte do encontro. (D'ALVA, 2019, p. 270)

A poesia de slam deriva do hip hop, mais especificamente das batalhas de rap, preservando o caráter político e de resistência de sujeitos marginalizados. É, portanto, uma manifestação artística "[...] que opera no intervalo entre os suportes oral, escrito e visual. Ocupando esse lugar, tensiona ainda mais os limites entre literatura e música, poesia e vida, arte e ativismo." FREITAS (2018 apud SANTOS, 2022, p. 7). Assim, conforme Neves (2017, p. 92), o termo *slam* é uma onomatopeia da língua inglesa, utilizada para indicar o som de uma "batida" de porta, algo parecido com o nosso "pá" na língua portuguesa.

1) sua associação à cultura hip hop; 2) o processo de globalização e homogeneização cultural a partir dos Estados Unidos; 3) as condições econômicas da comunidade que se une em torno do slam e 4) a oralidade que aproxima todas as culturas, uma vez que é uma marca que atravessa a ancestralidade de todos os povos. (PEREGRINO, 2019 apud SANTOS, 2022,p. 11)

Essa perspectiva multidimensional nos serve de base para uma compreensão mais profunda das forças culturais, sociais e econômicas que moldaram a disseminação global dessa arte. Assim, Peregrino demonstra uma compreensão das influências interculturais e das dinâmicas globais que moldaram a trajetória do Poetry Slam. Ao discutir a associação desse à cultura *hip hop* como o primeiro aspecto, compreende-se a importância das raízes culturais e históricas que impulsionaram a criação do slam, bem como sua ligação com movimentos de resistência e empoderamento identitário e cultural.

A discussão sobre globalização e homogeneização cultural, como o segundo aspecto, contextualiza o fenômeno do Poetry Slam dentro de uma perspectiva mais ampla da influência cultural e política dos Estados Unidos. Ao fazê-lo, sugere-se que a expansão do slam está conectada a processos maiores de intercâmbio cultural e influência geopolítica. Assim, o modelo, que surge norte-americano, passa a ser adotado por outras culturas urbanas, conforme suas adaptações locais.

Ao lado disso, a exploração das condições econômicas da comunidade que se reúne em torno do slam, o terceiro aspecto, traz uma perspectiva que não apenas examina as dimensões culturais, mas também considera as realidades socioeconômicas que moldam a adoção e a prática do Poetry Slam. Isso enfatiza sua abordagem multidisciplinar e sua apreciação pelas interações complexas entre fatores culturais e materiais. No contexto dos *slams* brasileiros, por exemplo, os eventos promovidos pelos grupos são gratuitos e realizados em lugares públicos, de forma a atender a população periférica.

Por fim, a ênfase na oralidade como uma característica que une culturas e atravessa a ancestralidade destaca a compreensão sobre o caráter primordial dessa modalidade enquanto meio de expressão, o que também sugere uma apreciação pela universalidade da oralidade como uma força que transcende fronteiras culturais e temporais.

No Brasil, o slam é introduzido, em 2008, por Roberta D'alva, poeta slammer

que adapta suas vivências no slam norte-americano ao contexto brasileiro. Junto ao coletivo artístico Núcleo Bartolomeu de depoimentos, inaugura o ZAP! Slam (Zona Autônoma da Palavra) na região central de São Paulo. A adesão ao movimento acontece rapidamente na dinâmica da cidade e, com o tempo, se expande para outras regiões do estado e do país. Como articula a poeta,

é fácil entender sua rápida aceitação e o crescimento dessa modalidade cultural e esportiva, considerando o lugar que a tradição oral tem no país, particularmente aquela dos jogos orais competitivos, como os desafios, as peijas e o repente nordestino, para citar apenas alguns exemplos. Aliar essa tradição à produção poética popular urbana em um contexto em que as diferenças de estilos, discursos e idades é característica marcante e em que todos se reúnem em torno de um único microfone, fazendo uso da liberdade de expressão, vem ao encontro da necessidade de fala e escuta, urgente às populações das grandes cidades (D'ALVA, 2019, p. 271)

Seguindo esse curso, surgem outros coletivos de Slam, cada um com suas particularidades relativas aos seus contextos locais. Grupos como o *Slam* da Guilhermina, o segundo a ser criado no país, e o *Slam* da Resistência são alguns dos que se popularizaram na cidade de São Paulo. Em paralelo, surgem, em todo o país, Slams que se configuram a partir de certos movimentos e causas sociais, como o *Slam* do Corpo, o primeiro que converge surdos e ouvintes na América Latina; o *Slam* das Minas, que surge no Distrito Federal e se difunde em vários estados, dando voz ao público feminino e transgênero; o *Slam* Interescolar, realizado nas escolas de ensino médio de São Paulo, que contou, em 2018, com a participação de mais de cinquenta escolas; o Rachão Poético, slam de “times” de poetas; e o Menor Slam do Mundo, de poemas curtos de até dez segundos (D'ALVA, 2019, p. 272). Em dezembro de 2018, segundo D'Alva (2019), foram mapeadas, pela organização do SLAM BR, mais de 150 comunidades de slam, espalhadas pelo território nacional, mais especificamente nos seguintes estados: São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Bahia, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Espírito Santo, Ceará, Rio Grande do Norte, Sergipe, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Tocantins, Paraná, Paraíba, Pernambuco, Roraima, Alagoas, Acre, Pará e Amazonas (p. 272).

Roberta Estrela D'Alva, precursora do *slam* no Brasil



Fonte: Revista Trip - UOL, 2015.

Destarte, as temáticas abordadas no *slam poetry* nacional podem variar dependendo da cultura, contexto social e questões específicas de cada região e coletivo artístico. No entanto, algumas temáticas recorrentes podem ser observadas, como: política e justiça social, identidade e representação, imigração e diáspora, cidade e espaço urbano, empoderamento, luta de classes e as relações raciais, entre outros. Segundo Santos (2022), a expansão do movimento do *slam*, no Brasil, apesar de introduzido anteriormente, acontece a partir de 2017, um ano depois de uma forte expressão jovem de resistência política no país com as ocupações das escolas e universidades contra a PEC do teto de gastos, as reformas educacionais e o Escola Sem Partido (SANTOS, 2022, p. 7), o que confirma o engajamento político desse movimento, configurando-o uma espécie de *ativismo*¹⁰.

Diferentemente do quadro norte-americano, os *slams* nacionais costumam acontecer em praças públicas ou de forma gratuita quando em espaços privados. O motivo disso é um retorno ao fato que propulsionou o movimento: a democratização da poesia. A escolha dos espaços onde ocorrem as batalhas é, portanto, adotada enquanto ato político que viabiliza o acesso das comunidades a essa manifestação artística, um retorno da poesia ao povo. Os encontros se dão

¹⁰ Ativismo: arte política, politizada, sociopolítica, de confronto, subversiva ou radical (VIEIRA, 2011 apud SANTOS, 2022).

tanto em regiões periféricas quanto nas mais centrais, mas o que vale é que tudo parte da necessidade de abrir espaço para as vozes que tomam propriedade do lugar que é seu por direito. Assim, ao viabilizar a escuta dessas vozes, o *slam* possibilita que “[...] o que [é] visto como periférico [passe] a ter *status* central, mesmo no espaço físico e público de uma praça e independentemente do poeta que se apresente” (OLIVEIRA, 2020, p. 16).

Slam Laje no Complexo do Alemão



Fonte: WikiFavelas, 2023.

Com isso, os *slams* têm se articulado “[...] como ferramenta para reunir as comunidades e criar oportunidades, visando à formação, à educação, o entretenimento e a expressão intelectual e artística” (D’ALVA, 2019, p. 272). Esse leque de efeitos se dá através das intervenções diversas dos *Slams*, como a realização de oficinas, conferências, eventos promovidos ao lado de outros coletivos, entre outros. Contudo, o evento mais importante são as batalhas de *Slam*. Algumas regras norteiam essas competições: os *slammers* devem apresentar poemas autorais, podendo ser lidos ou recitados, no tempo máximo de três minutos, apresentados sem acompanhamento musical, adereços e figurinos. Antes, os jurados são escolhidos aleatoriamente em meio ao público, para atribuírem notas de zero a dez aos poetas que performam (D’ALVA, 2019, p. 270). As batalhas costumam ocorrer em três fases: geral, semifinal e a final, a partir da qual se anuncia o poeta vencedor daquela edição.

O público também é incentivado a participar através de gritos, aplausos e torcidas em prol dos poetas. Esses são avaliados não só pelo poema recitado, mas por todo um conjunto de elementos que conferem ao momento de fala um caráter de performance, tais como a corporalidade, através de gestos e movimentos condizentes com o que se diz, o tom e os níveis de expressividade. Isso tudo confere sentido à essa poética, que se manifesta na oralidade.

A escuta e a participação ativa do público, nesse cenário, configuram o caráter dialético da vivência do Slam, desde que o poeta

“[...] age como locutor/falante interativo, o interlocutor/ouvinte como um leitor ativo, responsivo e replicante, e que as condições de recepção (a escuta) e de produção (a escrita) estão o todo tempo em jogo, isto é, são determinantes para a construção do gênero discursivo/textual poético. [...] No caso dos slams, essa resposta não se restringe às notas do júri, mas também, e principalmente, à reação do público ouvinte. Esse dialogismo está presente durante todo evento, até mesmo nos intervalos da batalha, quando o mestre de cerimônias anima a plateia com perguntas e respostas, [...] ou quando anuncia o grito do slam e o público o completa, em coro, como sinal ritualístico de cada retomada ao torneio. (NEVES, 2017, p. 101)

Assim, a noção de que as condições de recepção e produção estão constantemente em jogo enfatiza o caráter dinâmico da performance de slam. A audiência não é um mero observador passivo, ao contrário, ela desempenha um papel ativo na criação e interpretação do discurso poético. A audiência reage em tempo real, influenciando a direção da performance e contribuindo para a construção coletiva do significado.

O slam poetry é uma arte que se origina na periferia e que segue se manifestando, principalmente, por/nesse espaço, embora também tenha se expandido para os grandes centros. No Brasil, por um contexto histórico desencadeado por um passado escravocrata, e que continua reproduzindo violências, as comunidades negras estão concentradas nas áreas periféricas urbanas. Em paralelo a essa imposição social e geográfica, o movimento do slam poetry tem laços estreitos com a cultura hip hop, que emergiu nas comunidades negras urbanas. Assim, em muitos contextos, o slam pode ser considerado como um produto da população negra, uma vez que a sua ascensão e evolução têm raízes profundas nas experiências, expressões e resistências dessas comunidades.

Sob esse entendimento, compreendemos o slam à luz do conceito de letramento de reexistência, desde que o movimento abre espaço para a voz e a

expressão criativa de grupos marginalizados. Como já discutido, o conceito de letramento de reexistência destaca o ato de resistir, redefinir e reconstruir narrativas e identidades através do uso da linguagem escrita e falada. Ao aplicar essa ideia ao slam poetry, reconhece-se a capacidade da poesia de slam de criar espaços onde indivíduos marginalizados podem se reafirmar e se reconectar às suas histórias, vozes e experiências. O slam poetry proporciona um espaço onde os poetas periféricos e negros podem expressar suas inquietações e reverter discursos que os violentam, bem como um lugar de compartilhamento de vivências e construção de redes dentro e além de suas comunidades, lhes constituindo um meio de empoderamento e resistência. Portanto, essa abordagem sugere uma perspectiva de letramento que vai além da aquisição de habilidades linguísticas, enfatizando o poder da expressão individual e coletiva para enfrentar desigualdades estruturais.

No que diz respeito às manifestações linguísticas dentro do slam, os poetas muitas vezes incorporam elementos de linguagem, ritmo e culturas periféricas e afrodiáspóricas em suas performances, proporcionando um enriquecimento do gênero textual. Em paralelo, pode-se dizer que periferia e slam se retroalimentam, no sentido em que a periferia molda as produções textuais e discursivas dentro do gênero e, por outro lado, o slam contribui para a legitimação dos modos periféricos de dizer e de existir, historicamente inferiorizados e excluídos dos âmbitos de produção de conhecimento dominantes e do panorama literário brasileiro.

Ao abraçar a linguagem como uma ferramenta de resistência, as populações periféricas podem reivindicar seu espaço na esfera pública e contribuir para a construção de narrativas que desafiam as estruturas hegemônicas. A essa discussão, cabe introduzir as reflexões tecidas por Muniz (2021) sobre a visão de linguagem enquanto mandinga:

Mandinga, para mim, é uma teoria. É um conceito negro-epistemológico. A mandinga tem a ver com estilo, ginga, com as feitiçarias do corpo quando se pensa, por exemplo, o jogo da capoeira. Cordeiro (2019) discorre sobre ato de fala mandingueiro. Para mim, mandinga é a própria linguagem corporificada nas reexistências da população negra. A engenhosidade como usamos a linguagem de forma estratégica (Muniz, 2009) para sobreviver enquanto população constantemente aniquilada. [...] Para mim, a mandinga explica o fato de, em um país racista como o nosso, a população negra continuar produzindo, revivendo, recriando, repensando e deslocando a própria ideia de linguagem, inclusive. [...] Pensar linguagem como mandinga, como conceito negro-epistemológico, é entender como a população negra vem fazendo para reexistir desde que o mundo colonial

se apoderou de nossos corpos, mas nem todos tiveram também suas mentes aprisionadas. Saber a hora de desviar, saber a hora de ficar em pé e saber a hora de devolver o golpe. Se autodenominar rei e rainha em terras brasileiras. Gingar com as ideias da mesma forma como gingamos com o corpo. (MUNIZ, 2021, p. 281)

Assim, a definição de mandinga, como um conceito negro-epistemológico que envolve estilo, ginga e a estratégia de sobreviver e resistir, pode ser colocada em paralelo à manifestação do slam e sua capacidade de visibilizar narrativas de reexistência. Assim como a mandinga, o slam também é uma manifestação que envolve estratégia e criatividade na utilização da linguagem. Através das performances, os poetas de slam incorporam suas vivências, identidades e lutas para dar luz às suas narrativas. Os slammers também "gingam com as ideias", assim como o corpo ginga na capoeira, ajustando-se e adaptando-se na construção da performance oral. Isso também reflete o caráter tático (e dialético) da linguagem, em que os poetas de slam escolhem palavras, ritmo e estilo a fim de criar determinados efeitos em suas poesias e impactos específicos em seu público.

No que diz respeito à abordagem do slam em contextos escolares, em especial de escolas periféricas, podemos fundamentar a afirmação da sua relevância a partir de certas pesquisas voltadas à discussão das possibilidades didáticas em cima dessa abordagem e de atuações já realizadas com discentes pelo país. Um exemplo concreto é a articulação do Slam Interescolar, promovido pelos ativistas do Slam da Guilhermina em escolas do estado de São Paulo. O campeonato, que acontece anualmente, está atualmente em sua 9ª edição, em 2023, e conta com 333 escolas, entre municipais, estaduais e particulares¹¹. Ao lado disso, as pesquisas de Santos (2022), acerca da abordagem do slam no ensino de História em conformidade com a lei nº 10.639/03, e a de Oliveira (2020), acerca do slam enquanto recurso educacional na construção de identidades, nos permite afirmar os efeitos positivos dessa forma artística, de rua e periférica, adentrar os muros institucionais da escola.

No contexto das aulas de LP, a abordagem do slam pode ser experienciada tanto no sentido do conhecimento artístico-literário, como dos procedimentos linguísticos de construção textual usados na prática do slam e do estímulo para

¹¹ Informações disponíveis em: <https://expresso.estadao.com.br/sao-paulo/2023/06/23/competicao-escolar-de-poesia-falada-cresce-por-toda-a-cidade/>

que os alunos produzam suas próprias poesias e performances. No que diz respeito aos temas e aos impactos sobre a cultura estudantil periférica,

a partir da curadoria do professor e do assunto abordado podemos ter uma vasta literatura que enriquece o aprendizado com outros pontos de vista, e observar o slam como essa fonte de acesso aos jovens e suas demandas. Além de uma prática diaspórica e insurgente que traz a luz narrativas e escrituras ignoradas, colabora com a inclusão de outras vozes e sujeitos nesse espaço formal de educação, como uma forma de incluir narrativas importantes de representação e identidade. Também de valorizar a 'história dos excluídos' ou dos 'perdedores', trazendo em perspectiva narrativas históricas de grupos e sujeitos silenciados em nossas grades curriculares e nas estruturas em geral (OLIVEIRA, 2020, p. 35).

Logo, a integração do slam nas aulas de LP possibilita uma abordagem rica e multifacetada no ensino de língua, permitindo uma exploração dos aspectos artísticos, linguísticos e culturais dessa forma de expressão. No âmbito artístico-literário, o slam pode ser apresentado como um gênero literário contemporâneo que se destaca pela sua performance ao vivo e pelo engajamento com temas sociais. Isso permite que os estudantes explorem as características distintivas do gênero, como a oralidade, o ritmo, a performance e o apelo emocional à plateia. A análise de poesias de slam pode mediar a discussão sobre como a linguagem poética pode ser usada com o potencial de recriar significados e representações.

Do ponto de vista linguístico, através do slam pode-se explorar os procedimentos de construção textual, incluindo a escolha de palavras, o uso de figuras de linguagem, a estruturação do discurso, entre outros. Os estudantes podem analisar como os poetas de slam manipulam a linguagem para construir uma narrativa persuasiva e evocativa. Essa análise também pode estender-se para a relação entre a linguagem escrita e a linguagem falada, abordando como as performances de slam transformam a poesia em um ato de comunicação ao vivo.

A produção de poesia e performances de slam pelos alunos também merece ser destacada. Ela incentiva a criatividade, a autoexpressão e o domínio na comunicação oral. Os estudantes podem se inspirar nas narrativas insurgentes do slam para abordar suas próprias experiências e preocupações. Isso abre espaço para que os alunos se sintam valorizados e capacitados como agentes ativos de sua própria aprendizagem. Como sinaliza Neves (2017): "Ali, em versos, os alunos-slammers reagem, rejeitam, revoltam-se, reconhecem-se, resistem e restam. É preciso resistir para existir. Poesia é reexistência. Cabe à escola aceitar o novo desafio e se abrir à nova poesia do/no mundo contemporâneo" (p. 18).

Portanto, a inclusão de narrativas muitas vezes silenciadas ou excluídas no currículo também é uma dimensão crítica do tratamento do slam. O slam permite que os estudantes se conectem com narrativas que não são frequentemente representadas nas estruturas educacionais. Ele permite desafiar estereótipos, reconhecer identidades marginalizadas e explorar a "história dos excluídos". Por fim, através dessa abordagem, os alunos podem desenvolver uma compreensão mais integral da cultura, da história e da diversidade das vozes presentes em seus próprios contextos.

3.2 Os gêneros textuais orais e suas características

A abordagem dos gêneros textuais tem norteado os principais documentos nacionais de educação. Em paralelo, sua compreensão tem grande relevância para os estudos do letramento. Como afirma Rodrigues (2005), através dos gêneros, articulamos nossas intenções e ações nas práticas sociais através de textos.

A constituição dos gêneros encontra-se vinculada à atividade humana, ao surgimento e (relativa) estabilização de novas situações sociais de interação verbal. Em síntese, os gêneros correspondem a situações de interação verbal típicas (mais ou menos estabilizadas e normativas): cada gênero está vinculado a uma situação social de interação, dentro de uma esfera social; tem sua finalidade discursiva, sua própria concepção de autor e destinatário (RODRIGUES, 2005 apud FARIAS, 2013 p. 22)

Com isso, cada gênero possui uma finalidade discursiva específica, ou seja, um propósito claro pelo qual é utilizado. Essa finalidade é intrinsecamente ligada à esfera social e à situação em que o gênero é empregado. Além disso, cada gênero tem sua própria concepção de autor (quem produz o texto) e destinatário (para quem o texto é direcionado). Esses fatores influenciam a escolha de estilo, linguagem e conteúdo dentro do gênero.

A compreensão dos gêneros textuais é amplamente discutida pelas teorias linguísticas e de análise de discurso. Mikhail Bakhtin, um dos pioneiros na concepção dos gêneros, destacou a relação intrínseca entre linguagem e contexto social, enfatizando que os gêneros são moldados por diferentes esferas da atividade humana. Segundo Marcuschi (2008), em acordo com Bakhtin, os gêneros textuais:

[...] são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos concretamente realizados na integração de forças

históricas, sociais e técnicas. [...] Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem, aulas expositivas, reunião de condomínio, notícia jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea [...] Como tal, os gêneros são formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas (MARCUSCHI, 2014, p. 155)

Portanto, através dos gêneros materializamos nossas ações em coletivo, que, por sua vez, são formas relativas aos modos históricos e culturais de mobilização da língua, que perpassa tanto os aspectos formais e linguísticos quanto extralinguísticos, impossíveis de serem desatrelados da composição textual.

Ainda segundo Marcuschi (2008), à medida que as interações verbais ocorrem repetidamente dentro de uma esfera social, os gêneros tendem a se estabilizar em formas reconhecíveis e normativas. Essa estabilização leva ao desenvolvimento de regras e convenções que guiam a produção e a interpretação dos textos dentro de um determinado gênero. Apesar dessa estabilidade prevista, os gêneros também estão sujeitos às mudanças ao longo do tempo e às variações culturais, tornando uma tarefa difícil a listagem integral desses, como é possível com os tipos textuais. Mais interessante a esse, e a outros estudos linguísticos, em geral, é a análise das ações humanas mediante os textos, suas estratégias e formas de estruturar determinados gêneros.

Essa estabilidade relativa e o reconhecimento dos gêneros dentro de uma comunidade discursiva acontece porque os participantes compartilham práticas de comunicação consistentes. Assim, Marcuschi (2008) fala sobre um saber social comum que orienta os falantes em suas decisões acerca do gênero de texto que estão produzindo ou que devem produzir em cada contexto comunicativo. Portanto, não surgem naturalmente, mas se constroem na interação comunicativa e são fenômenos sociointerativos (p. 187). Constituem, assim, uma instância que se atrela a uma questão de uso e não de forma, o que não inviabiliza, entretanto, a caracterização dos gêneros a partir de uma determinação tipológica fundada em categorias internas, isto é, de natureza formal e linguística (MARCUSCHI, 2008, p. 189).

No que diz respeito à oralidade, entendemos que essa, assim como a modalidade escrita da língua, manifesta-se através de textos, e portanto, de gêneros textuais, dentro das diversas esferas de atividade. Segundo Travaglia et

al. (2013), gêneros orais são aqueles que têm como suporte a voz humana e que foram produzidos para serem realizados oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita (p. 4). Ainda segundo o autor, na medida em que a oralidade se aproxima da fala, podemos falar em graus de oralidade:

Evidentemente, os gêneros orais são construídos com a língua falada e terão características dessa que podem ser específicas de um gênero ou meramente da língua falada e comuns a todos os gêneros orais. Portanto, podem ser considerados gêneros orais também aqueles que têm uma versão escrita, mas que têm uma realização prioritariamente oral, usando a voz como suporte. Estariam neste caso, entre outros, gêneros tais como: conferências, representação de peças teatrais, telenovelas e filmes que têm um roteiro ou script; as notícias faladas em telejornais e no rádio que geralmente estão previamente redigidas; recontos etc. Isto evidentemente leva a **graus diferentes de oralidade** (TRAVAGLIA et al., 2013, p 5, grifo nosso)

Estigmatizações acerca da fala enquanto inferior à tecnologia da escrita prejudicam a perspectiva dos graus de oralidade e põem as duas modalidades em um quadro de dicotomia. Alguns desses pressupostos de distinção entre fala e escrita podem ser expressos através do quadro exposto por Koch (2005, p. 78):

Quadro 1: Dicotomia Fala x Escrita

Fala	Escrita
contextualizada implícita redundante não-planejada predominância do “modus pragmático” fragmentada incompleta pouco elaborada	descontextualizada explícita condensada planejada predominância do “modus sintático” não-fragmentada completa a elabora da
pouca densidade informacional predominância de frases curtas, simples ou coordenadas pequena frequência de passivas poucas nominalizações	densidade informacional predominância de frases complexas, com subordinação abundante emprego frequente de passivas abundância de nominalizações
menor densidade lexical	maior densidade lexical

A persistência desse olhar dicotomizante viabiliza o estabelecimento de preconceitos sobre a fala, tendo esta sido historicamente vista através das lentes de uma gramática projetada para a escrita (KOCH, 2005, p. 79). No entanto, conforme Marcuschi (2008), ambas possuem gêneros comparáveis e traços

comuns, que não necessariamente evidenciam-se na materialidade linguística (p. 191). O teórico olha as duas modalidades sob uma perspectiva antidicotômica e dentro de um continuum da relação fala-escrita, relativos aos seus respectivos domínios discursivos. Ele argumenta que a fala e a escrita estão interligadas e influenciam uma à outra, resultando em diferentes graus de formalidade, estrutura e complexidade, dependendo do contexto comunicativo. Por exemplo, nos pontos mais extremos do continuum, uma conversa espontânea estaria distante da escrita, enquanto um artigo científico, mais próprio dessa; nos intermédios dessa escala, no entanto, as duas modalidades se aproximam na distribuição dos gêneros: um noticiário de TV é um gênero oral que se aproxima da escrita, enquanto uma conversa em um chat online está mais próxima do campo da fala.

Embora essa visão seja relevante para uma ampliação do entendimento das modalidades da língua, é importante também, bem como não estabelecer uma binariedade hierarquizante, não ignorar as características próprias de cada uma delas. A fala, conforme nos situa Koch (2005), possui suas propriedades, quais sejam:

- É relativamente não-planejável de antemão, o que decorre de sua natureza altamente interacional; isto é, ela necessita ser localmente planejada, ou seja, planejada e replanejada a cada novo “lance” do jogo da linguagem;
- O texto falado apresenta-se “em se fazendo”, isto é, em sua própria gênese, tendendo, pois, a “pôr a nu” o próprio processo da sua construção. Em outras palavras, ao contrário do que acontece com o texto escrito, em cuja elaboração o produtor tem maior tempo de planejamento, podendo fazer rascunhos, proceder a revisões e correções etc., no texto falado, planejamento e verbalização ocorrem simultaneamente, porque ele emerge no próprio momento da interação: ele é o seu próprio rascunho;
- O fluxo discursivo apresenta descontinuidades frequentes, determinadas por uma série de fatores de ordem cognitivo-interacional, as quais têm, portanto, justificativas pragmáticas de relevância;
- O texto falado apresenta, pois, uma sintaxe característica, sem, contudo, deixar de ter como pano de fundo a sintaxe geral da língua;
- A escrita é o resultado de um processo, portanto estática, ao passo que a fala é processo, portanto, dinâmica. [...] (KOCH, 2005, p. 79)

Ainda fundamentados em Koch (2005), nos interessa delinear algumas estratégias de construção do texto falado que serão caras, posteriormente, à nossa análise do *slam*. Tais estratégias podem ser delimitadas desde que as regularidades efetivadas nas atividades exercidas pelos interlocutores nos permitem entrever a existência de um sistema de desempenho linguístico (KOCH, 2005, p. 83). Segundo a autora, entre as principais estratégias de processamento do texto falado estão a *inserção* e a *reformulação* (*retórica* ou *saneadora*), as

quais desempenham certas funções cognitivas e interacionais. Essas são desencadeadas no texto de forma a determinar universos referenciais, portanto, o que é inserido ou reformulado constitui parte relevante na construção dos sentidos do texto, ou seja, não pode ser considerado eliminável sem prejuízo do conteúdo (KOCH, 2005, p. 84).

A *inserção* funciona como uma suspensão temporária do tópico em andamento a fim de inserir algum material linguístico para facilitar a compreensão dos interlocutores. Essa pode se dar a partir de intuits diversos do falante no momento da interação, entre eles:

- a) introduzir explicações ou justificativas;
- b) fazer alusão a um conhecimento prévio, que, frequentemente, constitui um pré-requisito para o pleno entendimento do assunto;
- c) apresentar ilustrações ou exemplificações;
- d) introduzir comentários metaformativos (KOCH, 2005, p. 84)

Além disso, a *inserção* pode ser usada a fim de despertar ou manter o interesse do interlocutor e/ou criar uma atmosfera de intimidade ou cumplicidade, para o qual se recorre a estratégias como: a) formulação de questões retóricas; b) introdução de comentários jocosos (KOCH, 2005, p. 86). Entre outras funções importantes da *inserção* podemos citar: servir de suporte para a argumentação em curso; expressar a atitude do locutor perante o dito, introduzindo, por exemplo, atenuações, avaliações, ressalvas (KOCH, 2005, p. 87).

Já a *reformulação* permite que os falantes ajustem e refinem suas mensagens para torná-las mais claras e coerentes. A *reformulação retórica* realiza-se, principalmente, através de repetições e parafraseamentos, cuja principal função é a de reforçar a argumentação. Ao contrário da *inserção*, cuja macrofunção é cognitiva, a *reformulação retórica* caracteriza-se essencialmente pelo seu aspecto interacional (KOCH, 2005, p. 88).

Por outro lado, a *reformulação saneadora* ocorre sob forma de correções ou reparos, as quais decorrem da necessidade de o locutor solucionar, imediatamente após a materialização de um segmento, dificuldades nele detectados por ele mesmo ou pelos parceiros, podendo, pois, ser auto ou heterocondicionadas. Essa estratégia pode se dar, também, a partir de repetições ou paráfrases saneadoras, que são, via de regra, heterocondicionadas, ou seja, suscitadas pelo interlocutor (KOCH, 2005, p. 90).

As estratégias de *tematização e rematização* dizem respeito à efetivação da articulação tema-rema nos textos. Assim como em Koch (2005), enfatizamos aquelas em que ocorre algum grau de segmentação sintática do enunciado, caso em que o falante opta por uma articulação do tema-rema em uma configuração de deslocamento. Dentro disso, cabe analisar os sentidos que essas estratégias mobilizam quando postas em ação. É importante ressaltar, primeiramente, que a disposição do tema e do rema no enunciado não se trata apenas de um critério posicional, mas de um critério funcional, ligado à prosódia do enunciado e, em muitos aspectos, associado às noções de dado e novo (KOCH, 2005, p. 93). Importará, para a nossa análise posterior, aquelas construções “[...] com tema ou rema marcados (em consequência do emprego de estratégias de tematização e de rematização), com graus mais reduzidos de integração sintática, devido à ocorrência de segmentação” (KOCH, 2005, p. 95).

No que se refere às sequências tema-rema,

o papel das construções segmentadas é, em se tratando de construções com tema marcado, destacar um elemento do enunciado, colocando-o em posição inicial, com o objetivo de indicar para o interlocutor, desde o início, aquilo que se vai tratar, ou em posição final, para fornecer um esclarecimento a mais, uma complementação, um adendo. O emprego dessas construções permite, assim, operar um tipo de hierarquização das unidades linguísticas utilizadas, trazendo uma contribuição importante para a coerência discursiva, da mesma forma que a anteposição do rema ao tema desempenha funções discursivas e interacionais relevantes (KOCH, 2005, p. 96)

Em relação à sequenciação rema-tema, na qual ocorre uma marcação do elemento focal, em geral, com a anteposição do rema ao tema, essa

[...] constitui expressão de alto envolvimento. Na perspectiva do falante, permite-lhe antecipar na formulação aquilo que constitui a meta de sua comunicação; do ponto de vista do interlocutor, tal sequência, normalmente acompanhada de acentuação entonacional do rema, é sentida como marcada relativamente à sequência tema-rema e, portanto, veiculadora de algum tipo de informação discursiva adicional, o que, sem dúvida, compensa o seu duplo custo operacional: o rema fora de sua posição sintática normal e de sua posição em termos da estrutura informacional (KOCH, 2005, p. 117).

Em relação à estratégia de repetição no texto oral, no que se refere ao plano cognitivo dentro do processo de construção textual, essa permite assimilar o que é novo ao que já é conhecido, desde que cria categorias: itens novos, desconhecidos, podem ser agrupados em categorias linguísticas e culturais subjacentes, ao lado de itens conhecidos, familiares, quando aparecem em

frames repetidos no discurso. Já no plano da interação, a repetição viabiliza tanto o entendimento da língua como previamente estruturada e automática quanto o de que os falantes são capazes de fazer uso dela como base da criatividade e do conhecimento ou da consciência de si mesmos (KOCH, 2005, p. 125). A repetição funciona, portanto, como mecanismo coesivo/textualizador e como recurso retórico, sendo tipos característicos dessa estratégia: repetições orientadas para a produção e/ou orientadas para a compreensão, alo-repetições (repetição da fala do parceiro) ou autorrepetições (de iniciativa do próprio falante).

A abordagem das estratégias de processamento textual de Koch (2005) pode ser relevante ao se considerar o letramento nas aulas de LP, especialmente quando aplicada aos gêneros textuais orais. Isso se deve ao fato de que, como já mencionado, o letramento não se limita apenas à habilidade de ler e escrever, mas também envolve a capacidade de compreender e produzir textos em diferentes contextos comunicativos. Nesse sentido, a compreensão das estratégias de processamento textual no discurso oral é crucial para a compreensão das possibilidades de atuação através da língua. Ao analisar criticamente os gêneros da oralidade, é possível entender como as estratégias de processamento textual são empregadas para alcançar objetivos específicos em diferentes situações comunicativas. Assim, os discentes podem identificar como as estratégias de inserção, reformulação, tematização e rematização são usadas para adaptar a fala aos diferentes propósitos do falante, de modo que possam chegar mais perto da apropriação dos sentidos que buscam produzir.

Outros elementos essenciais para a compreensão dos gêneros são os aspectos extralinguísticos na comunicação oral, como entonação, gestos e expressões faciais, que também ocupam posto relevante na construção dos sentidos. A poesia de slam é um gênero literário e artístico que se destaca por ser eminentemente oral. Diferentemente da poesia escrita, o slam é projetado para ser apresentado ao vivo, geralmente em frente a uma plateia, e sua essência reside na performance vocal. Os poetas de slam recitam seus poemas em voz alta, muitas vezes com grande energia vocal e corporal. Assim, a expressão vocal é fundamental, e os gestos, o tom de voz e a presença no palco são parte integrante da apresentação. Fundamentada em Zumthor, Lobo (2015) discute sobre a presença do corpo e da oralidade na performance poética:

Na oralidade, a linguagem poética implica sincronia entre corpo e voz na

criação de um instante que convida o interlocutor a uma participação mais efetiva. [...] A presentidade da voz no instante da performance promove o fruir, devido à subjetividade que é expressa pelo locutor através das energias vocal e corporal, tal qual um ritual a concretizar e atualizar um evento passado. Tanto locutor quanto interlocutor são envolvidos pela dramatização implicada na performance, isto é, pela duração e pelo espaço que lhe são próprios, e que são apresentados como presentidade (LOBO, 2015, p. 194).

A noção de *presentidade* da voz no momento da performance é essencial para a compreensão do slam. Durante a apresentação, o público não apenas ouve as palavras, mas também testemunha a energia e subjetividade do poeta. A sonoridade das palavras, a cadência rítmica e a musicalidade da voz são cuidadosamente desempenhadas para criar significados. Não apenas essa presentidade convida o público a se envolver emocionalmente com o poema, como também o ato performático leva “[...] o interlocutor a experimentar novas percepções do signo poético, devido à hipercodificação. E essas percepções podem chegar a modificar o conhecimento” (LOBO, 2015, p. 195). Portanto, a performance expande os sentidos do signo poético, seja enfatizando aquilo que se explicita na superfície textual ou até mesmo elaborando percepções que se inauguram através da própria performance.

A referência à “dramatização” no slam ressalta que a apresentação não se limita apenas às palavras, mas também à maneira como elas são colocadas. A entonação, os gestos, a movimentação no palco, tudo isso faz parte da dramatização que enriquece a expressão poética, visto que “liberar o corpo implica a libertação da palavra, revelando sua movência como registro vivo” (LOBO, 2015, p. 199). A performance oral permite, portanto, que os poetas expressem sua raiva, frustração, esperança e paixão de modo visceral e imediato. O slam representa, assim, uma fusão de literatura, teatro e música, na qual as palavras ganham vida através da voz dos poetas.

A performance oral no slam também é uma forma de expressão da identidade do poeta. A forma como o poema é recitado pode refletir a cultura, o caráter étnico, o gênero, a sexualidade e outras dimensões identitárias. Assim, o slam abre espaço para que poetas periféricos expressem sua cultura e identidade racial, bem como para a legitimação de seus usos linguísticos. A performance poética do slam pode incorporar elementos como ritmos, linguagem, crenças e tradições. Isso não apenas visibiliza a multiplicidade das identidades culturais, como também desafia estereótipos e preconceitos. Em capítulo posterior,

ampliaremos a discussão acerca da relação entre língua, cultura e construção de identidades.

Ademais, ponto importante a incrementar a nossa discussão é o das relações entre periferia e oralidade, mais especificamente de como aquela tem se estruturado através da língua (oral e escrita) e privilegiado as relações com a oralidade, de forma que essa perpassa as construções epistemológicas, culturais e lhe constitui um atributo de resistência. Em seu ensaio "Produção sociolinguística na favela", Lemos e Meihy (2017) analisam os códigos de escrita gravados nos muros de uma favela do Rio de Janeiro e um conjunto de histórias orais gravadas, concluindo, a partir desse recorte, que:

[...] a oralidade e a escrita demonstram-se como elementos cambiáveis na estrutura da favela, ora revelam-se como práticas sociais, outrora como exercício de direito, seja de resistência ou da própria (sobre)vivência, consolidando a rede sociolinguística da favela, democratizada entre os arranjos escritos e orais, e assim integrada por todos, seja quem detém os círculos da escrita ou aqueles que mantêm na oralidade a estratégia de inclusão social. (LEMOS; MEIHY, 2017, p. 2)

A partir disso, compreendemos que, em comunidades periféricas, a oralidade é uma forma de comunicação igualmente valorizada em comparação com a escrita. Em relação ao seu uso, também afirmam Lemos e Meihy (2017) o fato de as redes orais consolidarem “[...] um arcabouço comunicativo que formam um mosaico tecido no e pelo cotidiano, que desvela o uso da oralidade mais evidenciado do que os códigos escritos” (LEMOS; MEIHY, 2017, p. 1). A oralidade é vista como uma parte integral da “rede sociolinguística” das favelas. Através da oralidade, as memórias, as tradições e as experiências são compartilhadas. Isso implica que a comunicação oral desempenha um papel central na coesão social e na construção de identidades nessas comunidades.

3.3. Língua e a construção de identidades sociais de raça

A noção de identidade tem sido compreendida e reformulada à medida em que as concepções de sujeito e suas dinâmicas sociais foram sendo marcadas por contextos históricos distintos. Segundo Hall (2011), a identidade passa de ser vista sob um viés essencialista, em que o sujeito é determinado por uma essência inata, para um viés de fragmentação na pós-modernidade. Esse último implica um processo de constante transformação e construção atravessado por fatores culturais, históricos e sociais.

No contexto pós-moderno, ainda de acordo com Hall (2011), o quadro de mudanças aceleradas da sociedade capitalista e globalizada impacta o sujeito de forma que, frente às diversas representações articuladas dentro das relações sociais, a identidade torna-se uma “celebração móvel”. Portanto, essas transformações afetam as formas identitárias a partir das quais reconhecemos a nós mesmos, bem como causam fragmentações nas “[...] paisagens sociais de classe, gênero, sexualidade, etnia, raça e nacionalidade, que, no passado, nos tinham fornecido sólidas localizações como indivíduos sociais” (HALL, 2011, p. 9). Essa desintegração ocasiona a perda de um “sentido de si” para esse sujeito, configurando um duplo *deslocamento-descentração do sujeito*. Esse duplo paradigma constitui uma “crise de identidade” a esse sujeito, que antes sentia-se íntegro na solidez das identidades.

Paralelo ao pensamento de Hall, Silva (2014) aborda a relação intrínseca entre língua e a fabricação da identidade e da diferença, sendo esses dois últimos aspectos interdependentes. Ao discutir a produção da identidade enquanto resultado de atos de criação linguística, corrobora com a ideia de que não se trata de noção dada, estabelecida por aspectos da natureza, e que está simplesmente “[...] à espera de ser revelada ou descoberta, respeitada ou tolerada” (SILVA, 2014, p. 52), mas é ativamente produzida, paralela à construção da diferença, no contexto das relações socioculturais. O terreno das construções da identidade e da diferença é, assim como o da língua, um solo inseguro pois oscilante. Segundo o teórico, esse processo assemelha-se à configuração do signo linguístico, no sentido em que esse é forjado para estar no lugar de objetos ou conceitos, elementos concretos ou abstratos. Não estando, entretanto, realmente nesse *lócus* de substituição do referente, a língua cria “impressões” sustentadas no estabelecimento de diferenças em prol da estabilidade do signo, assim,

[...] poderíamos dizer que o signo não é uma presença, ou seja, a coisa ou o conceito não estão presentes no signo. Mas a natureza da linguagem é tal que não podemos deixar de ter a ilusão de ver o signo como uma presença, isto é, de ver no signo a presença do referente (a “coisa”) ou do conceito. [...] Essa “ilusão” é necessária para que o signo funcione como tal: afinal, o signo está no lugar de alguma outra coisa. Embora nunca plenamente realizada, a promessa da presença é parte integrante da ideia de signo. [...] É também a impossibilidade dessa presença que obriga o signo a depender de um processo de diferenciação, de diferença, como vimos anteriormente. Derrida acrescenta a isso, entretanto, a ideia de traço: o signo carrega sempre

não apenas o traço daquilo que ele substitui, mas também o traço daquilo que ele não é, ou seja, precisamente da diferença. Isso significa que nenhum signo pode ser simplesmente reduzido a si mesmo, ou seja, à identidade [SILVA, 2014, p. 53]

Destarte, a partir da compreensão da identidade e da diferença enquanto resultado de um processo de produção simbólica e discursiva, subentende-se que esse processo segue os princípios da representação sónica. Portanto, assim como um signo precisa se contrapor a outros para referenciar, sempre compreendemos o “eu” a partir da relação com o “outro”. Assim, no campo social, estão estabelecidos referenciais de identidade que originam pólos divergentes, tais como: masculino/feminino, heterossexual/homossexual, branco/negro, central/periférico. Esses binarismos se relacionam não de uma forma neutra de diferenciação, mas disputada, e, se tratando de relações sociais, “[...] estão sujeitos a vetores de força e a relações de poder” (SILVA, 2014, p. 55).

Tanto Hall (2011) quanto Silva (2014) pontuam a natureza social da língua, e não individual, discutindo a questão da circulação dos significados construídos no interior das regras linguísticas e dos sistemas culturais. Assim, aquilo que pensamos ser produções autorais trata-se, na verdade, da reprodução de discursos valorizados por um determinado grupo. Assim, não somos nunca autores das nossas afirmações ou dos significados que mobilizamos em nossas interações, visto que “falar uma língua não significa apenas expressar nossos pensamentos mais interiores e originais; significa também ativar a imensa gama de significados que já estão embutidos em nossa língua e em nossos sistemas culturais” (HALL, 2011, p. 40).

Dentro disso, as relações de poder se firmam a partir dos sistemas de representação da língua. De acordo com Silva (2014), aqueles que têm o poder de representar não só controlam os discursos privilegiados dentro de uma cultura como também têm o poder de definir e determinar a identidade. As representações se firmam através da repetibilidade de certas expressões e conceitos enraizados em nossa comunicação. Entretanto, ao mencionar Judith Butler (1999), Silva (2014) ressalta que

[...] a mesma repetibilidade que garante a eficácia dos atos performativos que reforçam as identidades existentes pode significar também a possibilidade da interrupção das identidades hegemônicas. A repetição pode ser interrompida. A repetição pode ser questionada e contestada. É nessa interrupção que residem as possibilidades de instauração de

identidades que não representem simplesmente a reprodução das relações de poder existentes. É essa possibilidade de interromper o processo de “recorte e colagem”, de efetuar uma parada no processo de “citacionalidade” que caracteriza os atos performativos que reforçam as diferenças instauradas, que torna possível pensar na produção de novas e renovadas identidades (SILVA, 2014, p. 66).

Com isso, a ideia de que a repetição pode ser interrompida e contestada reforça o fato de que as identidades não são fixas ou imutáveis. Essa é uma das atribuições positivas do duplo deslocamento-descentração do sujeito, que desarticula as identidades estáveis do passado e abre a possibilidade de novas articulações (HALL, 2011, p. 18). Ao desafiar as normas e as expectativas impostas pelos discursos hegemônicos, as comunidades periféricas podem encontrar espaço para criar formas de identidade que não se limitem à reprodução das relações de poder existentes. Isso envolve a capacidade de interromper o processo de “recorte e colagem” (de discursos preexistentes para as nossas falas) e a “citacionalidade” (de discursos hegemônicos) que perpetuam as diferenças estabelecidas.

Historicamente, a população negra e periférica tem sido colocada no lugar daquele “outro”, que está sempre às margens, em relação a um “eu” branco e hegemônico. No contexto brasileiro, os discursos da “miscigenação” e da “diversidade” soam como a identificação de uma consequência do encontro natural, em termos de normalidade, entre etnias, sem a reflexão sobre a violência histórica da colonização, que ainda persiste na marginalização de pessoas negras e indígenas. São discursos bonitos sobre a identidade mestiça do país, acionados, geralmente, diante da necessidade de determinada camada social (branca e elitizada) de se isentar do reconhecimento de seus privilégios e dominação; em contrapartida, discursos que são esquecidos quando populações de terreiro são violentadas, ou quando pessoas negras passam a ocupar espaços de prestígio, por exemplo.

Dentro do terreno da cultura nacional, a população negra tem elaborado suas formas de resistência através da arte e da cultura popular, como forma de afirmar sua vitalidade e potencialidade frente à discriminação e à “coisificação” de seus corpos. Relembrando Hall (2003),

não importa o quão deformadas, cooptadas e inautênticas sejam as formas como os negros e as tradições e comunidades negras pareçam ou sejam representadas na cultura popular, nós continuamos a ver

nessas figuras e repertórios, aos quais a cultura popular recorre, as experiências que estão por trás delas. Em sua expressividade, sua musicalidade, sua oralidade e na sua rica, profunda e variada atenção à fala; em suas inflexões vernaculares e locais; em sua rica produção de contranarrativas; e, sobretudo, em seu uso metafórico do vocabulário musical, a cultura popular negra tem permitido trazer à tona, até nas modalidades mistas e contraditórias da cultura popular *mainstream*, elementos de um discurso que é diferente — outras formas de vida, outras tradições de representação (HALL, 2003, p. 342).

Nesse sentido, por trás de manifestações de cultura popular, que dão sustento à identidade nacional, como o samba, o *funk*, o *hip hop*, o frevo, o maracatu, os afoxés, estão as autorias da população negra e seus construtos diaspóricos de resistência. Entretanto, não caímos na armadilha de reduzir essas e outras manifestações da cultura negra ao retorno de suas origens africanas, buscando um “purismo” cultural, que nos leva a uma essencialização da identidade negra, esquecendo dos contínuos processos de construção de identidade, que acontecem através da dialogicidade em contato com a diferença. Como ressalta Hall (2003), os repertórios da cultura popular negra foram sobredeterminados “[...] parcialmente por suas heranças, e também determinados criticamente pelas condições diaspóricas nas quais as conexões foram forjadas” (p. 343). Assim, o hibridismo, e até mesmo as contradições, da cultura popular e das identidades diaspóricas são fatores necessários às estéticas negras. Trazendo Hall (2003) novamente,

a questão subjacente de sobredeterminação — repertórios culturais negros constituídos simultaneamente a partir de duas direções — é talvez mais subversivo do que se pensa. Significa insistir que na cultura popular negra, estritamente falando, em termos etnográficos, não existem formas puras. Todas essas formas são sempre o produto de sincronizações parciais, de engajamentos que atravessam fronteiras culturais, de confluências de mais de uma tradição cultural, de negociações entre posições dominantes e subalternas, de estratégias subterrâneas de recodificação e transcodificação, de significação crítica e do ato de significar a partir de materiais preexistentes. Essas formas são sempre impuras, até certo ponto hibridizadas a partir de uma base vernácula (HALL, p. 2003, p. 343).

A partir disso, podemos compreender que tais manifestações são tanto tradicionais/ancestrais como também modernas. A tentativa de apreender uma pureza cultural nas manifestações da cultura negra não passa de um policiamento das fronteiras, onde as diferenças se tocam. É nessa linha fronteira e de subversão que se finca, por exemplo, o *slam*, expressão artística da periferia em

retomada de uma arte historicamente restrita e elitizada - a poesia -, e que tem aberto espaço para que pessoas negras atuem suas vozes.

Retomando a relação de interdependência entre identidade e representação, e o entendimento de que as mudanças nas significações dessa influenciam o deslocamento daquela, compreendemos que, como afirma Hall (2011), a identificação não se dá automaticamente, mas pode ser ganhada ou perdida no espaço de batalha por significações que é um sistema cultural. Assim, para citar o conceito pensado por Giddens (1990 apud HALL, 2011, p. 15), um aspecto positivo da modernidade tardia é a sua forma altamente reflexiva de vida, que implica, para além da convivência com as rápidas transformações do mundo globalizado, o exame e a reformulação constante das práticas sociais, à medida em que chegam novas informações sobre elas próprias, alterando o seu caráter, o que ocasiona, em certos contextos, o deslocamento de antigas hierarquias. Nesse quadro, como pontua Souza (2009)

o terreno da cultura e da tradição é compreendido como pleno de cruzamentos de ideias e interesses distintos, e os conflitos e as tensões oriundos do embate de forças podem ser entendidos como matéria-prima para as apropriações e negociações nas quais os setores dos grupos socialmente minorizados se engajam. São apropriações e negociações que interferem e sustentam a construção das identidades sociais. Desse modo, se a cultura popular negra, bem como outras socialmente às margens, ganha contornos de caráter local, de contradições, de contestação e de negociação, ela não pode ser analisada ou enfeixada por argumentos sustentados em simples oposições binárias: negro/branco, alto/baixo, autêntico/inautêntico, pura/impura. Há que se considerar os caminhos percorridos pelas culturas, formando rotas nas quais se colocam também para recriações que, às vezes, retornam às próprias comunidades de origem para serem novamente recriadas. A noção de culturas [...] torna-se o espaço no qual são operadas transformações em decorrência dos embates de dominação e de resistências constitutivos das relações políticas e sociais ao longo dos tempos. Dessa maneira, as culturas não se encerram como um estrato autêntico e imutável, tampouco como absolutamente encapsulada pelas formas da cultura dominante. Como observa Hall (2003), o campo da cultura se configura nas linhas complexas da resistência e da aceitação, da recusa e da capitulação, que transformam o campo da cultura em uma espécie de campo de batalha permanente, onde não se obtém vitória definitiva, mas onde há sempre posições estratégicas a serem conquistadas ou perdidas (SOUZA, 2009, p. 50).

Nesse tensionamento, a língua desempenha um papel crucial na modulação das experiências culturais e na recriação das identidades. A partir do reconhecimento das estratégias de poder que se firmam através da língua, acha-

se uma brecha para a contestação das representações e, portanto, para o questionamento da identidade e da diferença fabricadas por essas. É aqui que adentramos a ligação com os letramentos, em especial os de reexistência, através dos quais viabiliza-se a reinvenção de práticas sociais e amplia-se a compreensão crítica de sujeitos negros e periféricos acerca dos processos culturais e linguísticos que atravessam suas identidades. Para os agentes desses letramentos, conforme Souza (2009),

[...] a educação e a posse da palavra é marcada pelo esforço de reconhecimento de si, desafiando, de diferentes maneiras e em diferentes formatos, a sujeição oficialmente imposta, ainda materializada no racismo, nos preconceitos e discriminações. A singularidade está nas micro-resistências cotidianas ressignificadas na linguagem, na fala, nos gestos, nas roupas, não apenas no conteúdo, mas também nas formas de dizer, o que remete tanto à natureza dialógica da linguagem como também às proposições dos estudos culturais que revelam que as identidades sociais, sempre em construção, se dão de forma tensa e contraditória, próprio de situações em que se está em disputa por lugares socialmente legitimados (SOUZA, 2009, p. 33).

Nessa direção, para que essas identidades sejam reformuladas e reconhecidas, é fundamental que haja, cada vez mais, a disposição de espaços sociodiscursivos para que indivíduos marginalizados falem de si, pois, como nos relembra Magalhães (2015), “não basta a um grupo [...] ter seus costumes e comportamentos caracterizados em uma sociedade para que sua cultura seja realmente valorizada; o que irá definir seu prestígio e reconhecimento será a posição que ocupa nessa sociedade” (p. 6). Com isso, não queremos, aqui, dizer que a subversão das representações linguísticas e discursivas acabará com o problema das desigualdades estruturais e da marginalização sócio-histórica e cultural de pessoas negras, mas que o apropriar-se das (auto)representações por parte desses indivíduos fortalece a legitimação de seus modos de vida no jogo das relações de poder, constituindo uma forma de reexistência. Em paralelo, uma formação discursiva que assegure a apropriação da linguagem enquanto ferramenta de interação social, assim como a consciência linguística, podem propiciar a segurança que esses sujeitos precisam para permear todas as camadas sociais, sem ficar à mercê de discursos alheios que não sintetizam sua real condição e/ou visão de mundo (MAGALHÃES, 2015, p. 7).

Os letramentos de rua, e de reexistência, como aqueles promovidos pelos *slams*, pelo *hip hop*, saraus de literaturas marginais, entre outros, constituem

espaços nos quais sujeitos negros e periféricos são convidados a refletir sobre seus lugares sociais e a recriar suas identidades. A partir desses espaços, que entendemos também como educacionais, tem-se uma compreensão mais direcionada de que “[...] o que é ser jovem, ser negro, ser *rapper* [e/ou *slammer*, e/ou *ativista*], ser de periferia, ser letrado são identidades configuradas, moldadas em função da presença do outro” (SOUZA, 2009, p. 53), e que, portanto, as identificações sob as quais nos inscrevemos enquanto sujeitos estão sempre em processos de constante (re)formulação.

Nesse sentido, cabe a nós questionarmos o papel das escolas nessa tarefa. Segundo Moita-Lopes (2006), o ambiente educacional tem alta influência na construção de quem somos, o que implica reconhecer que “[...] os significados construídos na escola sobre a vida social, paralelamente a outros significados a que somos expostos em outras práticas discursivas das quais participamos, desempenham um papel central na legitimação das identidades sociais” (p. 59). Como já discutido, no capítulo 2, essa instituição tem, em proximidade com a sociedade e a cultura hegemônica, excluído as cosmovisões e as identidades negras e periféricas de seus muros. Destarte, a tradição tem sido “[...] a de apagar as identidades sociais não-hegemônicas ou de torná-las invisíveis” (MOITA-LOPES, 2006, p. 81). Nesse processo, os letramentos próprios desses grupos são escanteados, e suas variações linguísticas, inferiorizadas.

Dentro disso, tem-se ora a ausência dessas pautas nos conteúdos programáticos das aulas, ainda que os documentos curriculares oficiais as prescrevam como parâmetro de inclusão social e de diálogo da escola com os contextos dos estudantes, ora o uso de materiais didáticos e a reprodução de discursos que reforçam essa exclusão. Como menciona o trabalho de Ferreira (2011), citando as pesquisas de Silva (2005), acerca de livros didáticos usados no ensino de língua:

[...] ao mesmo tempo em que os livros didáticos valorizam o branco (eurodescendente), descaracterizam a imagem do negro (afrodescendente), influenciando de forma negativa a escolarização (SILVA, 2005, p. 2). Um trabalho engajado de professores, escola e família, por exemplo, poderia fazer muita diferença no modo de como essa imagem é apreendida pelos alunos, sendo eles negros ou não. Nesse trabalho, a autora assevera que a discriminação racial afeta a vida dos alunos justamente na fase em que os jovens estão em processo de formação das identidades sociais (FERREIRA, 2011, p. 120).

Diante desse cenário, cabe ao docente, atuando no sentido de “[...] desconstruir práticas e pensamentos monoculturais e excludentes” (FERREIRA; ORLANDO, 2013, p. 417), promover eventos de letramento que partam também das práticas sociais de uso linguístico da população negra e periférica, visando à reconstrução das concepções acerca desses grupos dentro de uma abordagem crítica e reflexiva. Sobre esse processo de recriação/reformulação de si, que constitui o foco dos letramentos de reexistência, cabe mencionar outra fala de Ferreira e Orlando (2013):

Outro ponto importante levantado pela pedagogia dos novos letramentos é o que Cope e Kalantzis (2006) denominam de progressão vertical, quer dizer, a visão errônea de que o indivíduo deixará uma identidade para adotar outra, em um processo de abandono e mudança de lado, quando na verdade, segundo esses autores, o que é proposto é somar outros elementos ao repertório identitário, em uma educação que leve à expansão de horizontes e não à sua restrição [FERREIRA, 2013, p. 422].

Assim, ao integrar o *slam* nas práticas pedagógicas, os educadores oportunizam a expansão dos horizontes identitários dos alunos, não de forma a criar novos enclausuramentos de si mesmo, mas promovendo a compreensão de que “é [...] por meio da participação nesses discursos diferentes que aprendemos a ser quem somos” (HARRÉ; GILLET, 1994 apud MOITA-LOPES, 2006, p. 63). Em paralelo, o docente põe em evidência que as formas de expressão e as vozes das comunidades periféricas são válidas, e que a educação não deve restringi-los a aprendizados que se distanciam de suas formas de representar e experienciar o mundo, principalmente nas fases da infância e da adolescência, de intenso processo de construção das identidades. Ainda, o contato com essa literatura se faz relevante para a construção da sensibilidade leitora e por abrir espaço para a fabulação, atributo humano tão importante, o qual a escola deve sempre nutrir em seus alunos.

Por fim, o *slam* oportuniza a criação de espaços “[...] para que essas identidades sociais se tornem visíveis através das [vivências compartilhadas], contribuindo para que pessoas outras que aquelas em posição de domínio na sociedade tenham a possibilidade de adquirir um sentido de si-mesmas na escola” (MOITA-LOPES, 2006, p. 81). Dentro disso, o contato com as produções de *slammers*, o conhecimento de suas performances e de suas vozes crítica e artística agregam referenciais de representatividade que favorecem a

(auto)identificação dos alunos diante de imagens positivas de pessoas com traços e contextos semelhantes aos deles, artistas negros e periféricos que encontram na poesia do slam um caminho para desarmar os silenciamentos programados às suas existências.

Capítulo 4 - As estratégias de textualização no gênero textual SLAM: língua(gem) e a construção de identidades no SLAM

4.1. Percurso metodológico

Como já introduzido no primeiro capítulo, esta monografia teve como objetivo geral compreender a construção linguística de identidades periféricas no gênero slam a partir da análise das estratégias de textualização mobilizadas pelos(as) slammers. Para tal, optamos por seguir os parâmetros da pesquisa qualitativa de natureza documental.

Segundo Kripka, Scheller e Bonotto (2015), a pesquisa qualitativa objetivam a compreensão de um fenômeno em seu ambiente comum em que ocorre e do qual faz parte. Em vista disso, o investigador é o responsável por captar as informações, interessando-se mais pelo processo do que pelo produto (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57). Uma das modalidades da pesquisa qualitativa é a pesquisa documental, que por sua vez, recorre ao uso de “[...] documentos que não sofreram tratamento analítico, ou seja, que não foram analisados ou sistematizados” (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 57), em outras palavras, documentos originais. A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) define documento como:

“[...] qualquer suporte que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa servir para consulta, estudo ou prova. Inclui impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, sem modificações, independentemente do período decorrido desde a primeira publicação” (ABNT, 2002 apud KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 58).

Além da escolha da natureza dos documentos que serão utilizados, o pesquisador deve estabelecer a construção de um *corpus*, isto é, definir a amostra representativa dos documentos de um tipo que se quer investigar (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 60). Destarte, os documentos utilizados nessa pesquisa são vídeos publicados na plataforma YouTube, pelos canais Grito Filmes e TV Pernambuco, constituindo registros de acesso público. O *corpus* selecionado para a nossa investigação foram as poesias “Sou Preta Favelada”, da slammer Bione, e “Século XXI”, de Wesley Jesus.

Isso posto, a pesquisa documental propõe-se a produzir novos

conhecimentos, criar formas de compreender os fenômenos e dar a conhecer a forma como estes têm sido desenvolvidos (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 58). Portanto, cabe ao pesquisador selecionar, tratar e interpretar a informação contida no texto, a fim de compreender a interação com sua fonte. Sob essa perspectiva, adotamos as estratégias de processamento do texto falado, conforme Koch (2005) como categorias da análise voltada para o nosso corpus.

Ao lado disso, o método de análise documental assumido foi a Análise Textual Discursiva, que consiste em “[...] identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar estes enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído” (MORAES; GALIAZZI, 2011 apud KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO, 2015, p. 64). Assim, a partir das categorias de construção textual já mencionadas, a nossa pretensão foi compreender os sentidos que elas conferem aos textos selecionados e, posteriormente, compreender as significações que esses textos produzem para as populações periféricas e em quais sentidos esse gênero pode contribuir para o trabalho com o letramento em língua portuguesa.

Ao final da análise, os resultados e as interpretações alcançadas nos possibilitaram a compreensão do slam enquanto gênero oral e enquanto evento de letramento. Dentro disso, fizemos a sugestão de algumas estratégias didáticas que podem ser usadas nas aulas de LP, visando o trabalho com os quatro eixos de ensino conforme a Base Nacional Comum Curricular.

4.2. Um olhar sobre o slam enquanto estratégia de reexistência

Nesse subtópico, como já ressaltado na seção anterior, fizemos a análise de dois poemas de slam, “Sou Preta Favelada”, de Bione, e “Século XXI”, de Wesley Jesus. Para isso, nos ativemos à compreensão dos sentidos produzidos pelas estratégias de construção textual mobilizadas nessas obras. Ao fim, traçamos um breve itinerário de possibilidades didáticas voltadas à abordagem do slam no ensino de LP.

Júlia Bione, mais conhecida como Bione, é uma multiartista recifense, cantora de *rap*, poeta marginal, atriz e *slammer*. Começa a fazer versos e rimas aos 11 anos e, aos 15, ganha o campeonato estadual de slam, representando

Pernambuco no Slam BR, o Campeonato Nacional de Poesia Falada, de 2018. Bione compreende o caráter político da escrita e da arte e afirma sua existência enquanto mulher negra e periférica em suas obras, que versam sobre feminismo negro, antirracismo, sexualidade e amor. “O que eu vivo eu escrevo e o que eu escrevo eu recito”, diz a poeta quando entrevistada pelo Jornal do Comércio¹².

Bione, slammer recifense



Fonte: Jornal do Comércio, 2018.

Ao lado da sua atuação no slam, Bione é referência importante para o cenário do *rap* pernambucano e nacional. Aos 13 anos, sendo recorrentemente impedida de competir nas batalhas de *rap* por ser mulher, passa a usar apenas o seu sobrenome como nome artístico, o que não tem efeito inicialmente, mas com o tempo, e com sua insistência, passa a ocupar também esse espaço. A poesia marginal e o Slam das Minas PE foram espaços que oportunizaram seu maior reconhecimento na cena artística de Recife. Mais tarde, aos 19 anos, em 2023, lança EGO, o primeiro álbum visual produzido por uma mulher negra no estado. Seu trabalho é agenciado pela Aqualtune Produções, uma produtora musical formada apenas por mulheres negras e que trabalham na produção artística voltada a esse mesmo grupo em Pernambuco. Assim, a carreira de Bione é seu tecido de reexistência e constitui uma rede que alavanca outras mulheres, nesse

¹² Matéria disponível em: <https://jc.ne10.uol.com.br/canal/cultura/literatura/noticia/2018/12/10/aos-15-anos-bione-representa-pernambuco-no-slam-br-2018-364974.php> Acesso em 14 set. 2023.

convite de repensar a própria identidade enquanto identidade coletiva e de se contrapor aos silenciamentos que invalidam suas vivências.

“Uma vez me disseram que era muito massa me assistir. E eu respondi que era muito massa estar ali e ser assistida. Então essa relação minha como mulher preta inspirando outras mulheres na plateia me deixa em êxtase”, afirma [Bione]. “Tem a ver com reiterar nossa sobrevivência.” (BIONE, 2018)

Abrimos a discussão do nosso *corpus* ressaltando algumas atribuições que descrevem Bione para assim introduzir a análise de sua poesia “Sou preta favelada” e entendê-la, previamente, como em diálogo com o conjunto de sua obra poética, que, com frequência, evidencia um lugar de reivindicação dos espaços que lhes têm sido negados. O texto é um poema que tem sido recitado por Bione dentro e fora do contexto do *slam*, mas que segue as regras delimitadas a esse gênero.

Sou preta favelada¹³

1. Sou preta, favelada
2. e vou calando a boca
3. de quem quer me ver calada
4. Não me calo, porque meu povo
5. fez isso por muito tempo
6. agora eu tô forte demais
7. pra lutar em qualquer momento
8. produzindo e dizendo versos
9. que ajudam no meu crescimento
10. e antes de pedir licença
11. eu peço discernimento
12. pra que saibam
13. que nem toda resposta diferente
14. tá errada
15. que ninguém para no caminho
16. porque a barra tá pesada
17. eu sou preta, favelada
18. e vou calando a boca
19. de quem quer me ver calada
20. E já tentaram me calar
21. quando disseram na batalha
22. que eu não sabia rimar
23. me mandaram lavar pratos
24. e a casa arrumar
25. não fui pior que nenhum
26. e mostrei pra cada um

¹³ Performance apresentada em entrevista ao programa #TVPEnoAr. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-6TI7ntfk> - Minutagem: 16min59s - 18min40s. Acesso em 14 set. 2023.

27. onde era o meu lugar
 28. e a partir dali
 29. quem disse que eu ia parar?
 30. ainda tô na caminhada
31. eu sou preta, favelada
 32. e vou calando a boca
 33. de quem quer me ver calada
34. Pra todos os efeitos,
 35. o negrinho é o suspeito
 36. pro pai que formou o filho
37. que pegou fila com o preto
 38. daí que vem o crime perfeito
 39. botar o prato cheio
 40. não comer ele inteiro
 41. porque já tá satisfeito
 42. e que se dane o sistema
 43. querendo o preto silenciado
 44. e pra sua informação
 45. vai ter mais preto formado
 46. do que algemado
 47. de frente pro delegado
 48. e, como essa galera aqui,
 49. garanto que eu não tô parada
50. eu sou preta, favelada
 51. e vou calando a boca
 52. de quem quer me ver calada
53. Por saber que não tô sozinha
 54. pras minas, eu agradeço
 55. é triste, eu reconheço
 56. saber que pra termos valor
 57. precisamos pagar um preço
 58. mas vamos pagar
 59. sem aturar macho comédia
 60. vomitando desrespeito
 61. fazendo eles engolirem tudo
 62. agora é do nosso jeito
 63. eles vão ter que aprender
 64. a tratar as manas direito
 65. porque mulher já tá cansada
 66. de tanto ser maltratada
67. somos pretas, faveladas
 68. e vamos calar a boca
 69. de quem quer nos ver caladas.

No texto, tem-se uma voz poética que conduz a circularidade do poema através de três versos que se repetem, com algumas alterações significativas, desde a primeira estrofe: “sou preta, favelada/e vou calando a boca/de quem quer me ver calada”. O que se diz fora desses versos se dá em ordem do sustento e da elaboração do discurso autoafirmativo da identidade, que constitui o centro do

poema. Articulado às categorias de estratégia de processamento do texto falado, conforme Koch (2005), a *repetição*, na poesia de Bione, funciona enquanto *recurso retórico*, desempenhando um papel de costura de si e de sua identidade coletiva. A repetição não se realiza por acaso, ou apenas por compromisso estético, no texto, mas tem um forte caráter autoformativo, que vai se dilatando e gerando outros sentidos na reafirmação do que se é. Assim, em outras estrofes semelhantes, recorre-se à adição de elementos linguísticos que acrescem sentidos ao trecho. Em: “**eu** sou preta, favelada”, o que começa com a omissão elíptica do pronome de 1ª pessoa passa a explicitar a palavra “eu”, de forma a dar ênfase ao que se diz. Essa intensificação do discurso é quase um bater dos pés, na voz que performa e que desacelera nessas estrofes, em comparação com as demais, para que aqueles que a escutam não só a entendam, mas aceitem que apenas a própria voz - de mulher negra, excluída e violentada - diz o que se é e o que se quer alcançar. Em outras palavras, aquilo que pontua Koch (2005): “trata-se da estratégia a que costumo denominar informalmente ‘técnica da água mole em pedra dura’: repete-se como meio de ‘martelar’ na mente do interlocutor até que este se deixe persuadir” (p. 127). Mas, aqui, a repetição ocorre, essencialmente, pela provocação e incômodo que a artista busca causar em seu público ouvinte. Ao fim do poema, Bione repete o dito, sob a transformação desse em voz coletiva, com a inserção dos nomes e do pronome no plural em: “**somos** pretas, faveladas”. Essa articulação final alarga o poema ao entendimento da dialogicidade que se estabelece entre identidade pessoal e social, construtos interdependentes.

Na segunda estrofe, através de uma estratégia de *inserção*, a poeta apresenta a motivação de sua recusa ao silenciamento no 4º verso: “**não me calo, porque meu povo/ fez isso por muito tempo!**”. Essa estratégia, segundo Koch (2005, p. 84), desempenha a macrofunção cognitiva de facilitar a compreensão, em que o locutor suspende temporariamente o tópico para inserir algum material linguístico, com o objetivo, no caso do texto em questão, de introduzir explicações ou justificativas. No poema, entretanto, a inserção do “porque” vai além de uma justificativa, tendo também o intuito de relembrar marcas que se repetem na História. Bione introduz, não apenas nessa estrofe, a contextualização de uma linha temporal e histórica de opressão que atravessa as existências de mulheres negras. Em resposta a esse movimento, a poeta encontra sua força e sua voz nos

versos que escreve e dita, refazendo o caminho do seu povo. Fecha a estrofe com outra *inserção* no 12º verso: “pra que saibam/ que nem toda resposta diferente/ tá errada/ **que ninguém para no caminho/ porque a barra tá pesada**”. O verso grifado insere uma explicação, mas também tem a função interacional de sustentar a argumentação em curso acerca do posicionamento diante do desprezo investido contra os modos de ação e das vivências de pessoas negras e periféricas.

Na 4ª estrofe, nota-se novamente a construção de uma cadeia temporal no discurso, que entrelaça passado, presente e futuro na *presentidade* do poema. As experiências distintas que acometem sua vivência formam o mosaico coesivo que explica a posição que a *slammer* passa a assumir, atitude essa que se viabiliza através do *slam*, do *rap*, da poesia marginal, em síntese, dos letramentos que lhe permitem reformular sua existência no tecido social. Assim, entre os 20º e 30º versos, tem-se: “e já tentaram me calar/ quando disseram na batalha/ que eu não sabia rimar/ me mandaram lavar pratos/ e **a casa arrumar**/ não fui pior que nenhum/ e mostrei pra cada um/ onde era o meu lugar/ e a partir dali/ **quem disse que eu ia parar?**/ ainda tô na caminhada”. Na passagem, tem-se a ideia de uma sequência temporal dos acontecimentos a partir dos verbos no pretérito perfeito (“tentaram”, “disseram”, “mandaram”, “mostrei”) e, por fim, no presente do indicativo (“tô”). É interessante que a sugestão de um movimento futuro, nessa linha, é possível não pela disposição de um tempo verbal, mas do substantivo “caminhada” e do advérbio temporal “ainda”, que indicam um processo que se prolonga no tempo das vivências. Nos trechos grifados, temos diferentes estratégias textuais mobilizadas pela artista. Em “a casa arrumar”, nota-se uma *tematização*, com deslocamento do tema à esquerda. As estratégias de tematização e rematização implicam o deslocamento ou a segmentação de constituintes no enunciado, e que, conforme Koch (2005, p. 98), tanto a posição como a forma morfológica e a função sintática do elemento deslocado são indissociáveis de seu valor informacional. Assim, essa inversão da ordem convencional da oração põe em destaque o objeto do verbo, o que no plano semântico e discursivo nos permite sugerir que tal se dá pela ligação com as categorias de “casa” e “serviços domésticos” remetidas às mulheres, numa lógica patriarcal, e, em se tratando de mulheres negras, tal é intensificado, visto que historicamente não só são relegadas a essa posição diante de suas próprias

casas, mas como forma de trabalho profissional. No 29º verso, com “quem disse que eu ia parar?!”, observa-se a *inserção* de uma questão retórica, que tem a função interacional de manter a atenção do interlocutor no ato comunicativo, à medida em que o convida para o questionamento que o falante levanta, sem necessariamente uma pretensão de resposta do outro.

Entre os versos 34 e 37, e do 42 ao 47, apresenta-se uma perspectiva de transição da representação de sujeitos negros nas relações sociais, do negro feito de escada para a ascensão do outro branco para o negro que atua em prol de seu próprio engrandecimento. Nota-se o uso da palavra “negrinho”, que se dá no intuito de denunciar a redução do sujeito à questão racial quando esse é visto como o causador de certo problema na suposta ordem social, em detrimento de uma visão crítica acerca dos estereótipos que predeterminam os lugares sociais reservados a esses. Em seguida, vemos a repetição do termo “preto” em: “pro pai que formou o filho/ que pegou fila com o **preto**” e “[...] e que se dane o sistema/ querendo o **preto** silenciado/ e pra sua informação/ vai ter mais **preto** formado/ do que algemado”. Essa repetição do item lexical constitui a transição já mencionada, visto que, no primeiro caso, o intuito ainda é destacar os lugares de apagamento e subserviência impostos ao negro, mesmo que detentor de intelectualidade, e no segundo, tem-se um sujeito que desdenha e perfura os muros erguidos pelo sistema em relação à população negra e periférica, o que só é possível através da alteração do discurso e de uma representação de si que parte do reconhecimento do próprio potencial. É interessante que a poeta faz uso do jogo das identidades nas alternâncias de “preto silenciado”, “preto formado” e “preto algemado”, evidenciando a estratégia de *repetições* sonoras que conferem uma noção de “ritmo padronizado” (TANNEN, 1985 apud KOCH, 2005, p. 127) enquanto mecanismo de coesão sequencial na modalidade parafrástica. Isso pode ser afirmado porque, conforme Koch (2005, p. 127), verifica-se que tal modalidade se dá através de recorrência: de um mesmo item lexical, mesmo tempo verbal, por paralelismo (mesma estrutura sintática), paráfrase, elementos fonológicos segmentais e prosódicos, como fonemas (aliteração/assonância), grupos de fonemas e ritmos padronizados. Assim, a repetição do morfema “ado” produz um efeito sonoro de rima e musicalidade que possibilitam um entendimento mais didático e o alcance persuasivo da argumentação no poema.

Enquanto na estrofe analisada acima tem-se um enfoque nas

representações raciais que circulam nos discursos dominantes, na penúltima estrofe, a *slammer* se atém à questão de gênero. Até então, a voz poética fala, predominantemente, de vivências pessoais que também afetam seus semelhantes, mas, a partir do verso 53, o discurso passa a focar na reflexão de uma voz coletiva. É interessante que, nessa inversão, que enfoca a sua condição de sujeito coletivo feminino, tem-se também a ocorrência de inversões/deslocamentos de elementos sintáticos através da estratégia de *rematização*. Tal se evidencia nos primeiros versos da estrofe, em: “**por saber que não tô sozinha/ pras minas**, eu agradeço/ **é triste**, eu reconheço/ saber que **pra termos valor/** precisamos pagar um preço”, temos o deslocamento de constituintes como a oração subordinada adverbial de causa, “por saber que não tô sozinha”, que precede a oração principal; orações em que o objeto é anteposto ao verbo, em “pras minas, eu agradeço” e “é triste, eu reconheço”; e o posicionamento da oração subordinada adverbial “pra termos valor” anterior à oração principal. A estratégia de anteposição do rema ao tema, conforme Koch (2005), constitui expressão de alto envolvimento do falante e dos interlocutores, em que a ênfase no rema anteposto pode simbolizar a intenção do falante de assinalar uma sutil oposição ou contraste em relação a algum dito que ele atribui ao interlocutor - como em “é triste/ eu reconheço/ saber que pra termos valor, precisamos pagar um preço”, esse “saber” se dá a partir de enunciados antecedentes de um outro masculino. Outra ocorrência dessa estratégia se dá na segunda estrofe, em: “e antes de pedir licença/ eu peço discernimento”, no qual a oração subordinada anteposta à principal também antecipa e se contrapõe a uma possível expectativa do interlocutor sobre aquela que fala.

As leituras possíveis sobre o intuito dessas inversões no poema não se esgotam, ao mesmo tempo que não são de todo precisas, desde que não podemos afirmar se elas se deram apenas pela necessidade de elaborar rimas dentro do gênero *slam*. No entanto, essa imprecisão na leitura implica possibilidades de enriquecer a análise a partir das aberturas permitidas pelo texto e passa pelo entendimento de que também interessa mais apreender os sentidos gerados, de modo que o texto permanece sempre aberto a atualizações, do que limitar-se à intenção inicial do falante. Destarte, podemos dizer que, ao lado do aspecto fonético, essencial para o ritmo e a musicalidade do *slam*, a estruturação sintática reflete a lógica semântico- discursiva que se contrasta na última estrofe.

O discurso, como já dito, segue um andamento de vivências pessoais que são marcadas por fatores sociais, indo-se do “eu” para o coletivo. Essa ordem é mudada, na estrofe em questão, em que, primeiro, observa-se uma evocação do social para, então, entender que não se pode falar de si, enquanto identidade, por uma perspectiva autônoma. Portanto, assim como nos constituímos pela relação com a diferença no tecido social, é preciso que a apropriação das representações se dê de forma também coletiva, com vistas a recriar as identidades de indivíduos marginalizados.

Por fim, o poema “Sou preta favelada” aborda temas relacionados à identidade, resistência e empoderamento das mulheres negras que vivem em contexto de periferia. O sujeito poético, que se identifica como preta e favelada, recusa-se a ficar em silêncio diante de quem tentou e continua querendo calá-la. Ela destaca a importância de sua voz e sua capacidade de se expressar por meio da poesia e da arte como fonte de reformulação da autoimagem e da identidade de mulheres negras. Essa tripla marcação identitária de “mulher”, “negra” e “favelada”, remete ao fato de que se refere a uma identidade posicionada no escalão mais inferiorizado e violentado no quadro das relações sociais hierárquicas, o que alarga a potência da afirmação enquanto *reexistência* nos três versos que se repetem ao longo do texto. Assim, uma estratégia marcante no poema de Bione é a *repetição*, e assim, a slammer parece ter consciência dos processos de *repetibilidade* e *citacionalidade*, conforme discutido por Silva (2014), imbricados na língua e, portanto, na afirmação da identidade e da diferença, enquanto construtos discursivos. Assim, no poema, busca-se uma quebra da repetição (dos discursos hegemônicos sobre indivíduos negros) através da própria repetição, que constrói outros significados à medida em que a ela se recorre. Aqui, cabe uma associação à noção *barthesiana* de signo poético, em que se pode falar de poesia enquanto transgressão/subversão da língua *pela* língua.

Passemos, então, à discussão de outro poema, Século XXI, produzido por Wesley Jesus. Poeta-slammer integrante do Slam Resistência, Wesley é morador da Zona Norte do Rio de Janeiro e, assim como Bione, começa a produzir versos ainda na escola. Segundo o artista, seu interesse pela poesia e pelas rimas começa em 2013 e se alarga após recitar uma poesia autoral e ser aclamado em um show de talentos promovido pela escola em que estudava no ensino médio. Wesley também participa de batalhas de rap em outros coletivos e, em seus

versos, fala sobre a periferia, questões raciais e de classe. Ao falar sobre o que a poesia representa e como ela impacta sua existência, diz: “A poesia na minha vida é a minha vida toda. [...] Tudo é poesia. Minha mãe saindo pra trabalhar às três da manhã é poesia; tudo é vida, tudo é poesia, tudo de ruim, tudo de bom”¹⁴.

Wesley Jesus, slammer carioca



Fonte: Meia Hora.

A poesia a seguir, "Século XXI", foi publicada pela página do coletivo Slam Grito Filmes, no YouTube, e teve uma alta circulação. Foi por sua performance poética desta obra que Wesley foi convidado a atuar na novela Amor de Mãe, em 2019, quando a recitou na Festa Literária das Periferias (FLUP), no Rio.

Século XXI¹⁵

Wesley Jesus

1. Século XXI, onde tudo é comum
2. Policial que confundiu um negro com traficante e matou
3. Foda-se, era só mais um
4. Esse é o Brasil e esse aí é o meu povo
5. Mas eu aposto cem mil contigo que amanhã ele confunde de novo

¹⁴ Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/vozes-do-levante/>. Acesso em 17 set 2023.

¹⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=68yppqmqZVE>. Acesso em: 15 set. 2023.

6. Amanhã, depois e novamente
7. De dez traficantes que morre, uns nove é inocente
8. Mas como, WJ?!
9. Como ser traficante e inocente ao mesmo tempo na vida?
10. É só dizer que é traficante e pronto, o mundo inteiro acredita
11. Até eu acredito no que foi dito pelo Supremo Veredicto
12. E aí de mim se não acreditar
13. Talvez não passe nem mais um dia vivo
14. Mas eu sou traficante também, hein, porra
15. Representante de Coelho Neto
16. A minha endola é a leitura e o meu fuzil é o papo reto

17. Século XXI, onde tudo é comum
18. Onde o rico escuta aplausos, e eu só escuto *pá-tum*
19. Onde o rico dorme feliz ao mar e suas ondas sucintas
20. Enquanto meu despertador é uma Glock com pente de 30
21. Mirada no alto, tem sangue no asfalto e uma bela senhora de salto
22. Mas novamente a PM confundiu um simples abraço com um [grande assalto
23. Eu tenho pergunta dentro de mim que me segue como sombra
24. Mas eu vou abri-las com vocês, se vocês puderem, me [respondam:
25. Por que o rico pode e o pobre não pode?
26. Por que a gente usa Xperia
27. Enquanto eles usam iPod?
28. Ou por que o rico usa ternos diferentes e eu to sempre com essa porra desse short?
29. Por que o rico é informante e o pobre é X9?
30. Por que o rico é portador de arma e o pobre é marginal com revólver?
31. Por que o rico recebe carinho e o pobre só recebe sacode?
32. Aí o rico me vê do outro lado dessa telinha,
33. A minha casa inteira na dele não dá a cozinha
34. Mas ele vai dizer que eu sou maluco e que eu não sei o que eu to [falando
35. Mas o que ele teme em ver na TV é o meu verdadeiro cotidiano
36. Pessoas sendo mortas, metrô e trem lotado
37. Buzão quase sem porta, cadê o ar condicionado?
38. Isso é século XXI, porra!
39. E que a maldade não evolua
40. Senão daqui a pouco vão dizer nos jornais:
41. Pessoas pretas são proibidas na rua
42. Cabelo duro é pecado, beijo de mula é pecado
43. Branco é bonito ser gay e o preto é feio ser viado
44. Escravidão acabou?!
45. Quem te enganou na resposta?
46. Se acabou, por que que eu e meus irmãos sente a dor do chicote [nas costas?
47. Aí, família, dói, dói, o suor bate e arde
48. E eles podem me chamar de tudo, só não podem me chamar de [covarde
49. Porque meu cabelo é duro
50. E o meu beijo é grande e eu me amarro
51. E me amarro pra caralho!
52. E cada rima constante vale bem mais que os seus carro
53. Porque esses carro no fumê só serve pra quem tá vivo
54. Mas o caráter e o saber, se eu morrer, eu levo comigo
55. E é por isso que eu prefiro: alface, azeite e vinagre
56. E depois de tanta verdade que eu falei
57. Se eu viver, vai ser milagre

O poema inicia com a estratégia de tematização, a partir do elemento “Século XXI”, que é posto em destaque de forma isolada. Em seguida, o pronome indefinido “tudo” funciona como uma catáfora em “onde tudo é comum”, para anunciar a cena que será elaborada. Ao longo do poema, o termo que também dá título ao poema não nos informa apenas o contexto temporal do qual a obra trata, mas antecipa uma crítica do autor a esse tempo de avanços científicos, tecnológicos e industriais que acompanha a pós-modernidade, mas que contrasta com o atraso social expresso pelas desigualdades estruturais. Em “policial que confundiu um negro com traficante e matou/ **foda-se, era só mais um**”, tem-se a *inserção* de um comentário jocoso de tom crítico, que evidencia uma fala que não pertence ao poeta, mas remete ao discurso racista que naturaliza a morte de pessoas negras. Em “mas eu aposto cem mil contigo que amanhã ele confunde de novo/ **amanhã, depois e novamente**”, tem-se uma *reformulação retórica*, estratégia que, em geral, realiza-se por meio de repetições e parafraseamentos, e cuja função principal é a de reforçar a argumentação, e nesse trecho, reforça o argumento de que a atitude policial que torna pessoas negras alvos programados não ocorre em eventos isolados, mas se dá numa continuidade histórica.

Passemos ao trecho que vai do 6º ao 14º verso: “de dez **traficantes** que morre, uns nove é inocente/ **Mas como, WJ?!/** Como ser **traficante** e inocente ao mesmo tempo na vida?/ É só dizer que é **traficante** e pronto, o mundo inteiro acredita [...] **Mas eu sou traficante também, hein, porra**”. Em “mas como, WJ?!” tem-se a inserção de uma questão retórica, de função interacional, tendo o sentido de solicitação do público para que o falante explique de forma mais didática. Dentro disso, nota-se a repetição do termo “traficante” até a instauração de um novo significado da palavra para algo positivo que poderia ser resumido como “contrabandeador de conhecimento crítico”. Isso se dá porque, como ressalta Koch (2005), a repetição constitui um meio de criar categorias, desde que permite assimilar o que é novo ao que é já conhecido. A repetição que reformula o significado da palavra se dá dentro da estratégia de *inserção* de uma ressalva (“Mas eu sou traficante também, hein, porra”), que expressa a atitude do falante perante o dito (KOCH, 2005, p. 88). A partir disso, o poeta denuncia algumas representações, que se repetem, direcionadas ao tratamento da figura do negro em discursos dominantes, dos quais, no poema, a polícia, os ricos e a mídia são

representantes. Entre essas representações estão “traficante”, “X9” e “marginal”, termos comumente usados em manchetes de notícias que circulam na mídia. O *slammer*, entretanto, rebate essas postulações estrategicamente, a começar pela estratégia da repetição, que é usada de forma semelhante ao poema de Bione, em que se contesta essa por meio dela mesma.

Mais adiante, lê-se: “século XXI, onde tudo é comum/ onde o rico escuta aplausos, e eu só escuto *pá-tum!* onde o rico dorme feliz ao mar e suas ondas sucintas/ enquanto meu despertador é uma Glock com pente de 30”. Tem-se a inserção de exemplos da própria vivência do poeta com a função de suporte argumentativo, que também se dá pela repetição de uma mesma estrutura sintática (paralelismo), de forma que a argumentação se torna mais didática para que o interlocutor acompanhe o ponto de vista defendido.

A mesma estratégia de paralelismo é observada em “por que o rico pode e o pobre não pode?/ por que a gente usa Xperia/ enquanto eles usam iPod?/ ou por que o rico usa ternos diferentes e eu to sempre com essa porra desse short?/ por que o rico é informante e o pobre é X9?/ por que o rico é portador de arma e o pobre é marginal com revólver?/ por que o rico recebe carinho e o pobre só recebe sacode?”, em que também observa-se a repetição de uma questão retórica, inserida através dos “por quês”, que convida à reflexão acerca dos lugares sociais reservados a diferentes identidades, em síntese, o negro periférico e o branco rico. Evidencia-se as desigualdades estruturais fundadas pelo cenário histórico de escravidão, que se enraiza nos discursos, na cultura e nas relações de poder no contexto brasileiro. Tal é também trazido através da inserção de questões retóricas em “escravidão acabou?!/ quem te enganou na resposta?”, que aponta para esse passado histórico que repercute ainda na atualidade, com roupagens modernas, em que a casa grande e a senzala tornaram-se a metrópole e a periferia.

Em “senão daqui a pouco vão dizer nos jornais:/ pessoas pretas são proibidas na rua/ cabelo duro é pecado, beijo de mula é pecado/ branco é bonito ser gay e o preto é feio ser viado”, dos versos 40 ao 43, temos a inserção de um suporte argumentativo que se dá em paralelo à repetição de estruturas sintáticas iguais. Essa repetição produz o efeito de contestação da deturpação dos atributos característicos do fenótipo negro, que vão além da cor da pele. Ao lado disso, o caso de “branco é bonito ser gay e o preto é feio ser viado”, em que se vê a

justaposição de discursos que contrastam entre si, põe-se em discussão as intersecções entre as relações de raça e outras categorias, nesse caso a questão da orientação sexual e de gênero. Enquanto no poema anterior se põe a questão da mulher negra, aqui, de forma breve, fala-se do homem negro homossexual. Essas contestações são importantes, pois revelam que a questão racial tem um atravessamento mais profundo, no sentido do binarismo negro x branco, e da opressão desse em relação àquele, estar ligado à própria constituição do estado brasileiro enquanto nação, e que perpassa todos os outros cenários existentes nas relações de poder. Como bem coloca Silvio Almeida (MANO A MANO, 2022), entender a questão racial é ter uma leitura social mais próxima de sua compreensão íntegra, já que não existe Estado sem racismo, nem direito, nem economia, nem capitalismo, estendendo-se a lista a um interminável número de construtos sociais.

Nos versos que vão do 48º ao 54º, em “e eles podem me chamar de tudo, só não podem me chamar de covarde/ **porque meu cabelo é duro/ e o meu beijo é grande e eu me amarro/ e me amarro pra caralho!!** e cada rima constante vale bem mais que os seus carro/ **porque esses carro no fumê só serve pra quem tá vivo!** mas o caráter e o saber, se eu morrer, eu levo comigo”, observa-se a inserção de uma justificativa que viabiliza a representação da própria imagem de forma positiva a partir da própria voz. Aqui, o poeta explicita seu amor pelos seus traços afros, que constitui um ato político de afeto e autoestima relevantes para a recriação da identidade. Essa relação pode ser justificada de forma sintetizada pela fala de Beatriz Nascimento (ÔRI, 1989), quando afirma que não há emancipação do povo negro sem a criação da autoimagem.

Em suma, as duas obras analisadas são textos que se configuram dentro do gênero slam e constituem eventos de letramento de reexistência, à medida em que enfocam a reconstrução de identidades marginalizadas e a assunção de novos papéis sociais por parte dos sujeitos periféricos. Ao lado das leituras realizadas, vale ressaltar a percepção do que parece ser uma fórmula seguida pelos slammers: denúncia social + recriação da autoimagem. Salientamos também outros aspectos, que não foram analisados por não se inserirem no nosso enfoque metodológico, como o ritmo, a entonação e a expressão corporal, fundamentais ao slam enquanto gênero da oralidade.

Enquanto evento de letramento, observou-se que os slammers lançam mão

das estratégias de processamento do texto oral no processo de reformulação identitária individual e coletiva através da poesia. As estratégias mais recorrentes observadas foram as de inserção, reformulação retórica, tematização, rematização e repetição. Esta última mostrou-se muito relevante para a construção dos discursos, em todos os seus usos (repetição lexical, de uma expressão definida, paralelismo rítmico e sintático, recorrência de elementos fonológicos e paráfrases), o que interessa bastante a essa pesquisa, pela discussão já feita acerca da repetibilidade da língua, assim como os movimentos de “recorte e colagem” nos discursos dos falantes de uma língua, como ressalta Silva (2014), e sua relevância para a fixação da identidade e da diferença.

Por fim, façamos uma extensão dessa discussão às possíveis estratégias didáticas a serem utilizadas nas aulas de LP. O intuito, aqui, não é prescrever um manual, mas conjecturar possíveis ações diante da abordagem do slam na escola, tendo-se as duas obras analisadas como ponto de partida. Assim, direcionamos nossas ideias a um público de ensino médio e falaremos brevemente sobre o tratamento dos quatro eixos de ensino nessa etapa do ensino: Leitura/Letramento Literário, Análise Linguística, Oralidade e Produção Textual.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o Eixo Leitura “[...] compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2018, p. 71). Assim, dentro desse eixo, pode-se adotar ações como: leitura coletiva dos textos de Bione e Wesley; apreensão dos temas; reconhecimento dos procedimentos poéticos e de crítica; discussões acerca de formação de identidade, língua, questões raciais e periferia. Enquanto letramento literário, pode-se: reconhecer fatores poéticos no gênero slam, como as imagens poéticas (fanopeia), o ritmo, rimas e aliterações (melopeia); discutir as relações entre arte, política e estética da periferia; discutir o caráter político da arte do slam; promover a comparação com outras artes, como as batalhas de rap.

O Eixo da Análise Linguística/Semiótica envolve “[...] os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos, [...] das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido [...]” (BRASIL, 2018, p. 80). Destarte, nesse eixo, pode-se: identificar a estrutura do gênero slam, bem como sua função

social, suas condições de uso, meio de veiculação, etc.; discutir o *continuum* tipológico fala-escrita; caracterizar as modalidades escrita e falada da língua; abordar as estratégias de construção do texto falado, conforme Koch (2005), a partir das obras aqui analisadas.

O Eixo da Oralidade, por sua vez, compreende “[...] as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” (BRASIL, 2018, p. 78). Portanto, para o tratamento desse eixo, pode-se: discutir acerca de gêneros orais e do slam; exibir os vídeos com as performances de Bione e Wesley; selecionar recortes dos vídeos para que os discentes percebam as entonações, as expressões corporais, a gestualidade e a teatralidade na performance do slam; desafiar os alunos a produzirem suas próprias performances a partir da distribuição de cópias impressas de outras poesias de slam; permitir que os alunos comparem suas performances realizadas a partir da exibição posterior dos vídeos das poesias selecionadas sendo performada por seus autores; promover a discussão acerca da articulação das estratégias paralinguísticas aos sentidos que se busca produzir no texto oral.

Por fim, o Eixo da Produção de Textos compreende “[...] as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria (individual ou coletiva) do texto escrito, oral e multissemiótico, com diferentes finalidades e projetos enunciativos” (BRASIL, 2018, p. 76). Nesse eixo, algumas estratégias possíveis são: disponibilizar algumas poesias com temáticas relevantes ao contexto de alunos periféricos e que os incentive a pensar suas identidades, como: racismo, relações de classe, inclusão social, intolerância religiosa, preconceito linguístico, amor afrocentrado, etc.; conduzir os alunos a produzirem textos dentro da temática da poesia recebida ou da temática com a qual mais se identificar; sistematizar um roteiro de escrita de acordo com as características do gênero; guiar os discentes na melhora de suas produções escritas; promover orientações individuais para elaborar com os alunos as suas performances orais; promover a apresentação das produções em sala ou para toda a escola. Em termos de projeto de letramento, pode-se promover uma culminância, em algum espaço da escola, a partir da competição entre turmas, na qual a comunidade possa participar; convidar os pais, outros alunos e funcionários da escola a serem jurados; promover discussão, ao fim da competição, acerca do slam e sua importância para as comunidades periféricas, incentivando os próprios alunos a falarem sobre os

aprendizados durante as aulas e o impacto da apropriação do gênero na reconstrução de suas identidades individuais e coletivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral desta monografia foi analisar as estratégias de textualização dentro do slam a fim de compreender a construção linguística de identidades periféricas nesse gênero oral. Para isso, no capítulo 1, apresentamos o tema, os objetivos geral e específicos, as questões de pesquisa e a justificativa. No capítulo 2, realizamos a revisão da literatura acerca dos conceitos de letramento, definimos as noções de eventos e práticas de letramento e de letramentos de reexistência. No capítulo 3, foi feita a discussão acerca do slam, dos gêneros orais e da construção de identidades sociais de raça através da língua. Por fim, no capítulo 4, foram apresentadas a metodologia e a análise de *corpus*.

A análise das poesias de slam, que se deu através de pesquisa qualitativa documental, voltada para a identificação dos usos das estratégias de processamento textual, segundo as categorias articuladas por Koch (2005), nos permitiram verificar que os artistas mobilizam tais procedimentos em suas produções recorrentemente e de forma estratégica. Assim, as estratégias encontradas nos poemas foram as de inserção, reformulação retórica, tematização, reatização e repetição. Por meio delas, foi possível apreender a inteligência linguística dos textos dos slammers para alcançar seus objetivos de interação. Em paralelo, focamos na análise dos sentidos construídos através dessas estratégias, identificando que não estavam postas por acaso nas produções textuais e que a exclusão delas alteraria significativamente suas construções discursivas.

A partir das análises, também foi possível reconhecer o slam enquanto letramento de reexistência. As práticas linguísticas que os slammers acionam os permitem desempenhar novos papéis nas práticas sociais dentro de suas comunidades de pertença, revelando-se relevantes para a elaboração de novas representações da população periférica que partem dela mesma. O slam, assim como outros letramentos de rua, configura um espaço de acolhimento de existências historicamente silenciadas e marginalizadas, colocando no centro o grito daquilo que sufoca na garganta das periferias urbanas.

Nesse cenário, não poderíamos ter deixado de fazer um recorte racial nessa pesquisa, já que a periferia surge como lugar de despejo da população negra no contexto pós-escravidão e segue sendo também um quadro da desigualdade

entre classes, tendo em vista que, segundo dados do IBGE (2014) e do IPEA (2008)¹⁶, negros representam 75% dos mais pobres no Brasil e são maioria nas periferias. Assim, é importante compreender que a disposição das cidades brasileiras é produto do racismo estrutural no contexto brasileiro. Em contrapartida, a população negra e periférica tem construído seus modos de reexistência através de suas culturas, bem como dos letramentos manifestados em suas práticas sociais. Assim, estando o slam inserido nesse contexto, podemos dizer que ele também constitui uma modalidade afrodiaspórica de reexistência.

A análise também nos permitiu observar de forma mais concreta a articulação entre língua e identidade, que constitui uma das preocupações desta monografia. Através das produções dos slammers, pudemos observar suas denúncias sociais, que recorrem ao evidenciamento de como a geração da identidade e da diferença impactam no funcionamento social e como essas atingem a população negra e periférica. Ao lado disso, os slammers recorrem aos discursos dominantes que contribuem para a fixação dessas relações de identidade, de maneira a refutá-los a partir de suas repetições. Observou-se que a língua serve de estratégia para a reformulação das representações do sujeito negro e periférico, o que implica o reconhecimento da importância do letramento do slam e do acesso a essa poesia por esses grupos. Através da apropriação da língua e da linguagem, indivíduos marginalizados podem reelaborar suas existências, suas autorrepresentações e autoestima.

Enquanto evento de letramento, unidade concreta de análise dos letramentos, foi observado que a composição do gênero slam articula múltiplas semioses. Os slammers promovem a poesia oral, bem como batalhas de poesia, escrevem suas produções, lêem, recitam, preparam suas performances, articulando corpo e voz, contestam discursos hegemônicos e promovem um espaço de educação dentro das periferias. Assim, concluiu-se que o slam promove múltiplas práticas sociais através dos usos da língua.

REFERÊNCIAS

BARTON, D; HAMILTON, M. Literacy Practices. In: BARTON, D; HAMILTON, M.;

IVANIC, R. (orgs.). **Situated Literacies: Reading and writing in context**. 1. ed. Londres: Routledge, 2000. Disponível em: https://www.academia.edu/28189269/SITUATED_LITERACIES_Reading_and_writing_in_context. Acesso em: 15 jun. 2023.

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

D'ALVA, Roberta Estrela. SLAM: voz de levante. **Rebento**, n. 10, p. 268-286, jun 2019. Disponível em: <https://www.periodicos.ia.unesp.br/index.php/rebento/article/view/360/251>. Acesso em: 01 set. 2023.

DIJK, Teun A. van. **Discurso e poder**. Hoffnagel, J. & Falcone, K. (Orgs.). 2. ed. São Paulo: Contexto, 2012.

DISCURSO. In: Glossário Ceale. Belo Horizonte: Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE). Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/discurso>. Acesso em: 17 set. 2023.

FARIAS, S. A. L. S. **Gêneros textuais em livros didáticos: uma análise de duas coleções do ensino médio**. 2013. Dissertação (Mestrado em Letras), Programa de Pós-Graduação em Língua e Cultura, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/24475/1/Sandra%20Aparecida%20Lima%20Silveira%20Farias.pdf>. Acesso em: 01 set. 2023.

FERREIRA, A. J; FERREIRA, S. A. Raça/etnia, gênero e suas implicações na construção das identidades sociais em sala de aula de línguas. **RevLet – Revista Virtual de Letras**, v. 03, nº 02, p. 114 - 129, ago/dez, 2011.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HALL, Stuart. **Que “negro” é esse na cultura negra?**. In: Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais. Liv Sovik (org); Trad. Adelaine La Guardia Resende. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco Brasil, 2003.

KOCH, Ingedore. **O texto e a construção de sentidos**. 8. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

KRIPKA, R. M. L; SCHELLER, M.; BONOTTO, D. L. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones**, v.

14, n. 2, Bogotá - Colômbia: UNAD, 2015.

LEMOS, F. C.; MEIHY, J. C. S. B. Produção sociolinguística na favela. **Cadernos do CNLF**, n. 3, v. XXI, Rio de Janeiro: CiFEFiL, 2017.

LETRAMENTO. In: Aulete Digital, Dicionário Caldas Aulete. Rio de Janeiro: Lexikon, 2023. Disponível em: <<https://www.aulete.com.br/letramento>>. Acesso em: 01 ago. 2023.

LETRAMENTO. In: Dicionário Priberam online de Português. Portugal, Priberam Informática, S.A, 2023. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/letramento>>. Acesso em: 01 ago. 2023.

LOBO, Dalva de Souza. A poesia: corpo, performance e oralidade. **Texto Digital**, v. 11, n. 1, p. 194-208, jan./jun. 2015. ISSN: 1807-9288. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/textodigital/article/view/1807-9288.2015v11n1p194/29775>. Acesso em: 01 set. 2023.

LOPES, Iveuta de Abreu. **Cenas de letramentos sociais**. 2004. Tese (Doutorado em Linguística), Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

MAGALHÃES, Erika Pereira. **A linguagem do jovem da periferia e suas implicações sociais: a apropriação da língua como bem cultural**. 2015. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) - Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2015.

MANO A MANO: Silvio Almeida. Entrevistado: Silvio Almeida. Entrevistador: Mano Brown. [S. l.]: Spotify Original, nov. 2022. Podcast. Disponível em: <https://open.spotify.com/episode/5VaSZbTi8pkNuht3LvtOLJ>. Acesso em: 17 set. 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MOITA LOPES, L. P. **Identidades Fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado de Letras, 2022.

MUNIZ, Kassandra. Linguagem como mandinga: população negra e periférica reinventando epistemologias. In: SOUZA, A. L. S. (org.). **Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência**, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021, p. 273 - 288.

NASCIMENTO, Érica Peçanha. Saraus nas periferias: escrevendo corpos, territórios e ações coletivas na cidade. In: SOUZA, A. L. S. (org.). **Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência**, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021, p. 327-342.

NEVES, C. A. B. Slams - letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo. **Linha D'Água**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 92-112, out. 2017. DOI: 10.11606/issn.2236-4242.v30i2p92-112. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/134615>. Acesso em: 28 fev. 2023.

OLIVEIRA, Jaqueline Maria. **O slam como recurso educacional na construção da identidade de alunos do ensino fundamental II das escolas públicas municipais de Curitiba**. 2020. Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa e Literatura) - Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica do Paraná, Curitiba, 2020.

ÔRÍ. Direção de Raquel Gerber. Brasil: Estelar Produções Cinematográficas e Culturais Ltda, 1989, vídeo (131 min), colorido. Relançado em 2009, em formato digital.

ORLANDO, A. F.; FERREIRA, A. de J. Do letramento aos multiletramentos: contribuições à formação de professores(as) com vistas à questão identitária. **Travessias**, Cascavel, v. 7, n. 1, p. e8360, 2013. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/8360>. Acesso em: 10 set. 2023.

PARENTE, L. O. S. S.. **Práticas de leitura literária para a inserção da literatura cearense no ensino médio: ressignificação de crenças de alunos de uma escola pública de Fortaleza**. 2018. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2018.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão Social**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SANTOS, Ingrid. **Vivências no Poetry Slam de Recife: reflexões e suas possibilidades didáticas**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em História - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

SANTOS, P. C.; SILVA, E. C. Slam na Escola – Uma reflexão docente sobre o quanto aprender com os estudantes revela da cultura escolar. In: SOUZA, A. L. S. (org.). **Cultura política nas periferias: estratégias de reexistência**, São Paulo: Fundação Perseu Abramo, p. 375-388, 2021.

SILVA, M.P.S.S. **O debate regrado público como prática de letramento social e escolar em uma comunidade de reassentamento**. 2016. Dissertação (Mestrado profissional em Letras) - PROFLETRAS, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Garanhuns, 2016.

SILVA, T. T. **A produção social da identidade e da diferença**. In: SILVA, T. T. (org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. 12. ed. Editora Vozes: Recife, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1998.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola: uma perspectiva social**. 8. ed. São Paulo: Editora Ática, 1991.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos de Reexistência: culturas e identidades no movimento hip hop**. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2009.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Linguagem e letramentos de reexistências: exercícios para reeducação das relações raciais na escola. **Linguagem em Foco**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE, V. 8, N. 2, 2016.

STREET, B. **What's "new" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice**. Current Issues in Comparative Education, Teachers College, Columbia University, Vol. 5, 2003. Disponível em: https://www.tc.columbia.edu/cice/pdf/25734_5_2_Street.pdf. Acesso em: 15 jun. 2023.

TERRA, Márcia Regina. Letramento e letramentos: uma perspectiva sócio cultural dos usos da escrita. **DELTA: Documentação e Estudos em Linguística Teórica e Aplicada**, [S. l.], v. 29, n. 1, 2014. DOI: 10.1590/delta.v29i1.9865. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/9865>. Acesso em: 4 ago. 2023.

TRAVAGLIA, L. C. et al. **Gêneros orais – Conceituação e caracterização**. In: Anais do SILEL, vol. 3, nº 1. XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística. Uberlândia: EDUFU, 2013. p. 1-8. Disponível em <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/1528.pdf>. Acesso em: 1 set. 2023.