

# *Abram alas que ela quer passar: o uso da poesia Slam como práticas de letramento(s) crítico e literário*

*Make Way She Wants to Go through: The Use of Slam Poetry as Practices of Critical and Literary Literacy(ies)*

Aleph Danillo da Silva Feitosa<sup>1</sup>  
Maria Alcione dos Santos<sup>2</sup>  
Flávia Colen Meniconi<sup>3</sup>  
Silvio Nunes da Silva Júnior<sup>4</sup>

1 Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/UFAL) e Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da UFAL. E-mail: q.danillo@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5210-5689>.

2 Mestra em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/UFAL). E-mail: alcionnysantos@outlook.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6507-6311>.

3 Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Alagoas. Professora adjunta do curso de Letras Espanhol da Universidade Federal de Alagoas e do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura, UFAL. E-mail: flavia.meniconi@fale.ufal.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5182-258X>.

4 Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas (PPGLL/UFAL) e Professor Adjunto de Língua Portuguesa e Práticas de Ensino da Universidade de Pernambuco (UPE/Campus Garanhuns). E-mail: silvionunesdasilvajunior@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1753-399X>.

**Resumo:** O presente trabalho tem como objetivo apresentar as contribuições da Literatura no que tange à formação crítica decolonial de alunos de uma escola pública da cidade de Arapiraca – AL, especificamente na disciplina de Literatura. No tocante aos textos literários selecionados para as aulas de LP, a poesia *Slam*, acreditamos que, por meio do referido gênero discursivo, o professor possa contribuir com a ampliação da percepção da realidade dos estudantes, levando-os a se apropriarem de saberes que os instiguem a pensar criticamente.

Posto isto, este trabalho apresenta uma análise acerca da utilização do gênero *Slam* em aulas de Literatura. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, e, no que concerne ao arcabouço teórico, buscou-se pressupostos na perspectiva do letramento crítico, nas discussões decoloniais e formação continuada de professores. A partir das reflexões, foi possível perceber, com base nos discursos da professora, bem como nas produções dos estudantes, que o *Slam* tende a despertar o interesse por parte dos alunos acerca das causas sociais, evidenciado a possibilidade de outras práticas possíveis no que concerne ao ensino da Literatura, como ensinar e aprender Literatura por meio do gênero *Slam*. Assim, em diálogo com os resultados, defendemos a necessidade de espaços reflexivos e de práticas docentes com vistas à (des/re)construção de conhecimentos, para que estes - os professores - estejam aptos/preparados a desenvolverem trabalhos significativos a partir do texto literário.

**Palavras-chave:** poesia *slam*; ensino de literatura; letramento crítico; letramento literário; decolonialidade.

**Abstract:** The present work aims to show the literacy contributions to critical and decolonial education from a public school of the Arapiraca city – AL, specifically in the literature subject. Concerning the literary texts selected for the PL classes, the *Slam* poetry, we believe that, through this discursive genre, the teacher can aid to expanding students' perception of reality, leading them to appropriate knowledge that makes them think critically. That said, this work presents an analysis of the use of the Slam genre in Literature classes. This is qualitative research and regarding the theoretical framework, assumptions were sought from the perspective of critical literacy, decolonial discussions and continuing teacher education. From these reflections, it was possible to perceive, grounded on the teacher's speeches, as well as the students' productions, that Slam tends to arouse students' interest in social causes, highlighting the possibility of other viable practices regarding teaching literature, how to teach and learn literature through the Slam genre. Thus, in dialogue with the results, we advocate the need for reflective spaces and teaching practices with a view to the construction of knowledge, so that they - the teachers - are able/prepared to develop meaningful work based on the literary text.

**Keywords:** slam poetry; literature teaching; critical literacy; literary literacy; decoloniality.

Boitata, Londrina, 2024  
Recebido em: 22/04/2024  
Aceito em: 11/06/2024



## **Abram alas que ela quer passar: o uso da poesia *Slam* como práticas de letramento(s) crítico e literário**

Aleph Danillo da Silva Feitosa  
Maria Alcione dos Santos  
Flávia Colen Meniconi  
Silvio Nunes da Silva Júnior

### **Introdução**

O *Poetry Slam*, ou popularmente *Slam*, é um gênero artístico-literário que teve seu surgimento em meados da década de 80, no subúrbio de Chicago, Estados Unidos. Trata-se de um tipo de poesia falada, altamente desafiadora e performática, que vem ganhando espaço no Brasil desde 2008, em especial por meio de *torneios interescolares*<sup>1</sup>. Nas batalhas, os poetas devem ler ou recitar, sem a necessidade de acompanhamento musical, poesias de cunho autorais.

O *Slam* tem democratizado a poesia ao passo que logra permitir que qualquer pessoa possa se expressar, abordando manifestos poéticos acerca dos mais variados temas, principalmente os que dizem respeito aos sujeitos historicamente marginalizados, perpassando temas caros à humanidade como: racismo, LGBTfobia, xenofobia, machismo, etc. Nessa seara, esses e outros temas, conseqüentemente, provocam a releitura dos contextos históricos, sociais e políticos da América Latina, o que dialoga com a difusão de reflexões decoloniais, visto que contribuem para o enfrentamento do sistema colonial e a valorização de pensamentos/conhecimentos não hegemônicos, voltando-se os olhares, portanto, para o sul global.

Dada a preocupação dessa perspectiva com questões sociais, que, por sua vez, são construídas pela linguagem, entendemos que a discussão proposta neste estudo se insere na área multidimensional da Linguística Aplicada Transdisciplinar<sup>2</sup>, que procura explicações para o tratamento de um dado objeto de estudo por meio de interfaces em diferentes dimensões (Zozzoli, 2021). No caso da pesquisa em tela, seguimos os campos teóricos do letramento crítico e da decolonialidade, visando, nesse sentido, um novo modo de pensar/realizar as práticas sociais. Destarte, para abordar as relações entre a poesia *Slam* no ensino de Línguas/Literatura, compreendemos relevante a articulação de discussões sobre decolonialidade e letramento crítico.

<sup>1</sup> Os torneios interescolares são eventos onde ocorrem as famosas batalhas de *Slam*, tratando-se, portanto, de campeonatos de poesia falada. Nos torneios, os estudantes são incentivados a experienciar a escrita autoral de tema livre. Ademais, por meio de um exercício de desenvoltura da expressão oral para performar o próprio texto poético, os alunos protagonizaram competições que têm como público a comunidade escolar.

<sup>2</sup> Linguística Aplicada Transdisciplinar (LAT) enquanto área que articula variadas dimensões. Assim, pensando o campo pedagógico, podemos citar, por exemplo, o ensino em línguas (materna ou adicional), a formação docente, entre outras. Nessa seara, a LAT atravessa “[...] as fronteiras disciplinares, continuamente se transformando” (Lopes, 2009, p. 19), o que se dá por meio de um entrecruzamento disciplinar.



O conceito de decolonialidade, que surge a partir de estudiosos latino-americanos, a exemplo de Quijano (2005), precursor dos estudos decoloniais, visa trazer ao centro do debate, de forma crítica, bem como na perspectiva do enfrentamento, a hegemonia das narrativas eurocêntricas, propondo, nesse movimento, dar visibilidade e espaços às narrativas marginalizadas ao longo da colonização, como as narrativas dos negros, dos povos originários, das mulheres, dos LGBTQIA+, dentre outros. Entendemos que o movimento decolonial busca, por meio de atitudes de resistência e desconstrução de padrões, valorizar as diferentes manifestações e saberes, ou seja, fomentar a descolonização no que tange aos efeitos coloniais sobre etnia, gênero, classe social, sexualidade etc.

Nessa seara, levamos em conta a visão de que a linguagem reflete a realidade de uma sociedade, e que os discursos, sejam eles escritos ou orais, estão histórica e geograficamente situados em determinados contextos, havendo, portanto, um autor que apresenta a sua visão de mundo (nunca neutra) por meio dos gêneros dos discursos (Bakhtin, 2003). Consequentemente, pensar o *Poetry Slam*, a partir da perspectiva do letramento crítico, significa ainda reconhecer o posicionamento dos sujeitos marginalizados que, por sua vez, apresentam seus contradiscursos, ou seja, o enfrentamento e a denúncia em resposta às feridas abertas ao longo do processo de colonização, as quais seguem latentes até os dias atuais.

Dado o exposto e buscando evidenciar o percurso metodológico adotado, o trabalho aqui apresentado diz respeito a uma pesquisa do tipo qualitativa com viés exploratório. A geração de dados se deu a partir de uma entrevista semiestruturada com uma professora de Língua Portuguesa/Literatura, bem como de produções de alunos de uma escola da cidade de Arapiraca – AL.

Para tratarmos da temática aqui proposta, dividimos o artigo em 6 seções, além desta introdução, a saber: (1) *Poesia Slam: para além da Literatura canônica*; (2) *Decolonialidade e Letramento Crítico na poesia Slam*; (3) *Formação docente para o trabalho com a Literatura*; (4) *O cenário da pesquisa: explicando o percurso metodológico*; (5) *Análise e discussão dos dados*; e, por fim, (6) *Considerar, para não concluir*.

### **Poesia Slam: para além da Literatura canônica**

A poesia *Slam*, conhecida popularmente por poesia falada, é um movimento sociocultural artístico que aborda, de forma crítica [e performática], temas como drogas, racismo, homofobia, xenofobia, entre outros, provocando a reflexão, bem como a tomada de consciência da plateia acerca dos temas apresentados. Sobre esse (novo) gênero, D’Alva (2014), por exemplo, define-o da seguinte maneira:

[...] uma competição de poesia falada, um espaço para livre expressão poética, uma ágora onde questões da atualidade são debatidas ou até mesmo mais uma forma de entretenimento. De fato, é difícil defini-lo de maneira tão simplificada, pois, em seus 25 anos de existência, ele se tornou, além de um acontecimento poético, um movimento social, cultural, artístico que se expande progressivamente e é celebrado em comunidades em todo mundo (D’Alva, 2014, p. 109).

A poesia *Slam* surgiu nos Estados Unidos em 1986, mais especificamente em Chicago. Em 2008, chega ao Brasil de forma tímida, ganhando maior notoriedade em 2015, quando foi



organizado o primeiro *Slam* Interescolar SP, uma competição de poesia que reuniu inúmeras escolas, *Slammers* (competidores) e espectadores. As poesias recitadas nos eventos trazem questões da atualidade para o debate, reivindicando o espaço da cultura jovem, popular e negra. A poesia, nesse sentido, é marcada por contranarrativas advindas das vozes dos sujeitos, os quais se utilizam da literatura também como forma de luta política.

Nesse sentido, unindo língua e performance, por meio dos *Slams*, os sujeitos se juntam para

[...] sustentar práticas de letramentos situadas e marcadas pela resistência e subversão – seus modos de existir. [...]. São, afinal, modos de versar não autorizados, desvalorizados, rejeitados porque ecoam uma cultura jovem, popular, negra e pobre, de moradores da periferia, *bem diferentes do gosto canônico*, branco e de classe média (Neves, 2017, p. 109, grifo nosso).

Assim, o *Slam* configura-se como uma prática cultural liberadora e de luta, podendo ser caracterizado como uma literatura marginal, isso porque “O aspecto característico da literatura marginal contemporânea é o fato de ser produzida por autores da periferia, trazendo novas visões, a partir de um olhar interno, sobre a experiência de viver na condição de marginalizados sociais e culturais” (Oliveira, 2011, p. 33).

Destacamos as contribuições do *Slam* para o letramento literário, afinal, sendo a língua a base de todas as disciplinas do currículo escolar, seu ensino também deve estar vinculado à literatura, devido à sua função estética, sendo utilizada, também, como meio para desenvolver conhecimentos linguísticos-discursivos. Evidenciamos, ainda, que o gênero discursivo em questão contribui para a formação de poetas contemporâneos, pois, o *Slammer* (como são chamados os poetas de *Slam*) traz, de modo espontâneo e despreocupado, a poesia para atualidade e para a realidade do leitor (Alcalde, 2016), tendo a oralidade e o corpo como canais expressivos, a partir do uso de expressões coloquiais, gírias e marcas de oralidade.

Nesse sentido, defendemos o *Slam* enquanto gênero discursivo que, por sua vez, contribui para a formação literária e linguística, o qual, quando articulado ao processo de ensino-aprendizagem, é capaz de inserir o leitor “[...] em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive” (Souza; Cosson, 2011, p. 106). Pontuadas tais reflexões sobre o *Slam*, seguimos com considerações sobre decolonialidade e letramento crítico.

## **Decolonialidade e Letramento Crítico na poesia *Slam*: o papel de um gênero crítico na sala de aula**

Pensar a escola enquanto representação da sociedade é compreendê-la, nos mais distintos sentidos, como reflexo do meio social em que vivemos. Dito de outro modo, a sala de aula é o espelho da sociedade. Esse reflexo está inevitavelmente vinculado ao contexto político, histórico e cultural, sendo (re)formulado a partir dos interesses da classe dominante, sob a perspectiva da colonialidade constitutiva da modernidade (Mignolo, 2005) que estabelece um padrão de dominação, de racismo e de poder.

É pertinente refletirmos acerca do fato de que educação, escola e, conseqüentemente, sala de aula, estejam estruturadas a partir de um caráter classista, fruto de um sistema colonial. Nessa perspectiva, acreditamos que, infelizmente, este espaço ainda se constitui



como uma instituição que carrega as relações coloniais fundamentadas na superestrutura que assevera a presença da lógica de relações de desigualdade, silenciamento e vulnerabilização de grupos, racismo, xenofobia, homofobia, dentre outros, o que nos leva a reconhecê-la como *locus* de contradições sociais existentes no cerne da sociedade. Destarte, um trabalho pedagógico numa perspectiva decolonial<sup>3</sup>, fundamentado nas práticas de letramento crítico, faz-se de suma importância para o meio educacional, tendo em vista a necessidade da formação de sujeitos libertos da lógica eurocêntrica. Assim,

Um grande desafio em formar alunos para o letramento crítico não está somente em proporcionar-lhes experiências de aprendizado significativas (i.e., através de práticas de numeramento, de letramento digital, de letramento cultural e do desenvolvimento de capacidades de letramento crítico), mas em validar e legitimar as experiências que os alunos trazem de suas vidas cotidianas para a sala de aula (Farahmandpur; McLaren, 2000 *apud* Rojo, 2007, p. 77-78).

Assim, defendemos que é a partir da problematização, da crítica e da reflexão social que os estudantes podem ter a possibilidade, por meio do trabalho pedagógico decolonial, de refletir sobre o mundo dentro e fora da sala de aula.

De acordo com Quijano (2005), ser decolonial é desnaturalizar os discursos hegemônicos que reprimem e restringem outras formas de saber, sobretudo, os saberes outros do sujeito não europeu, tendo, muitas vezes, suas culturas marginalizadas e tidas como subalternas. A isso Quijano (2005) denomina de cultura do poder, em que até os sujeitos marginalizados, por receberem uma educação de base hegemônica, contribuem para a perpetuação e reprodução da negação do legado intelectual e histórico dos não europeus. Compactuando com Quijano (2005), Walsh (2007) aborda a questão da Modernidade/Colonialidade, chamando a atenção especificamente para uma pedagogia decolonial. Consideramos, nessa linha de pensamento, a relevância de se levar para a sala de aula questões que abordem

[...] a maneira através da qual a ciência, como um dos fundamentos centrais do projeto Modernidade/Colonialidade, contribuiu de forma vital ao estabelecimento e manutenção da ordem hierárquica racial, histórica e atual, na qual os brancos e especialmente os homens brancos europeus permanecem como superiores (Walsh, 2007, p. 9).

A autora discorre sobre “os saberes outros” e a necessidade de uma “episteme outra” no ensino de línguas (ou, ainda, nas práticas educacionais de modo geral). Para tanto, faz-se necessária uma ação libertadora, emancipadora, a qual seja capaz de lidar com o eurocentrismo, rompendo com preconceitos, estereótipos e tendo em vista a construção de uma contranarrativa e de uma prática de (re)existência; estas em prol de um espaço social

---

<sup>3</sup> Cabe frisar que o termo decolonial, segundo Oliveira (2016, p. 36), “Deriva de uma perspectiva teórica que estes autores expressam, fazendo referência às possibilidades de um pensamento crítico a partir dos subalternizados pela modernidade capitalista e, na esteira dessa perspectiva, a tentativa de desconstrução de um projeto teórico voltado para o repensamento crítico transdisciplinar, caracterizando-se também como força política para se contrapor às tendências acadêmicas dominantes de perspectiva eurocêntrica de construção do conhecimento histórico e social”.



plural e igualitário, com uma atenção especial aos saberes do Sul, em detrimento dos saberes dominantes que partem do Norte global.

Defendemos, assim, que o letramento crítico contribui para o desenvolvimento e construção de uma percepção mais crítica do estudante, bem como uma possível mudança de conduta diante dos problemas do mundo, já que, de acordo com Marques (2020), as ações de ensino que são norteadas pela perspectiva do Letramento Crítico contribuem para uma análise das relações entre linguagem, poder e práticas sociais, com vistas à reconstrução de identidades e a superação de desigualdades. Além disso, é por meio dessas práticas que os estudantes passam a compreender mais a fundo as diferenças e as implicações de seus pensamentos e suas ações (Marques, 2020).

Como podemos apreender a partir do exposto por Marques (2020), o letramento crítico assume relevância no contexto da sala de aula, principalmente, no que diz respeito à formação cidadã. Sobre isso, acreditamos que o chão da escola possa se converter em um espaço social relevante para a formação de sujeitos questionadores e resistentes frente às mazelas produzidas pela colonialidade. Dessa maneira, por meio dessa perspectiva teórica, é possível desenvolver um trabalho voltado à problematização de diferentes questões sociais, de relação de poder; assim como a compreensão e a negociação acerca das diferenças (Duboc; Ferraz, 2011). Ademais, no contexto de ensino de línguas, concordamos com Autor *et al.* (2021, p. 62) quando advogam no sentido de que “[...] as práticas embasadas/norteadas pelo LC são de fundamental importância para a formação reflexiva, crítica e transformadora dos discentes e professores/as preceptores/as”.

Posto isto, cabe-nos compreender a poesia *Slam* como um caminho pedagógico poderoso de luta e combate à opressão, isso porque, trata-se de uma importante ferramenta, capaz de trazer à tona as inúmeras vozes silenciadas e transformações positivas nos sujeitos que experimentam o gênero textual, sejam eles os *slammer* (poetas) ou tão somente os sujeitos que o apreciam. Por considerarmos o *Slam* um gênero literário, trazemos, a seguir, reflexões sobre a formação docente para o trabalho com a Literatura.

### **Formação (continuada) docente para o trabalho com a Literatura**

O ensino da Literatura nas escolas tem sido, ao passo do tempo, negligenciado, o que acaba por fazê-lo assumir, cada vez mais, o *status* de mero complemento das aulas de língua portuguesa, apagando sua inegável relevância para a formação dos educandos. Assim, de acordo com Todorov (2009), o ensino de literatura fica, conseqüentemente, em segundo plano, inviabilizando as ricas contribuições que essa disciplina tende a proporcionar, quando trabalhada de maneira ativa e reflexiva, à formação cultural e crítica do discente.

Desse modo, pensando a literatura na perspectiva social, defendemos diálogos em sala de aula que problematizem acerca das barreiras sociais que envolvem a sociedade de forma geral. Nesse sentido, compreendemos que o papel do(a) professor(a), por meio da literatura, é o de despertar nos estudantes a reflexão crítica sobre o que está a sua volta, uma vez que

[...] é impossível refletirmos quanto ao papel do educador sem pensarmos sobre as mudanças pelas quais a sociedade passa cotidianamente. Nesse contexto de constantes transformações, a necessidade de formações docentes voltadas para o desenvolvimento crítico-reflexivo se faz mais do que urgente. Dessa maneira, fica



evidente a importância de o professor se entender como um eterno aprendiz, tendo sempre a consciência de que sua formação não se deu por encerrada com o fim da graduação (Feitosa *et al.*, 2021, p. 60).

Destarte, destacamos a relevância da formação continuada de professores com vistas à abertura de novos caminhos de intervenções pedagógicas, o que engloba, portanto, o letramento literário; este que, por sua vez, faz parte da expansão do termo letramento,

[...] isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular (Souza; Cosson, 2011, p. 102).

Por se tratar de um letramento singular, o processo de formação continuada é de fundamental relevância para que o docente venha a tomar consciência do seu fazer pedagógico e tenha uma visão crítica no tocante às atividades literárias por ele levadas a sala de aula, podendo, ainda, “[...] intervir politicamente na organização da sociedade, considerando os limites históricos sociais e políticos [...]” (Ghedin, 2009, p. 6). No caso do trabalho com a literatura, defendemos que o(a) professor(a) deve ser capaz de adotar uma postura de professor(a)-pesquisador(a), indo para além da concepção tradicional de ensino, ou seja, daquele que apenas transmite saberes, sem refletir sobre os conteúdos escolares, as possíveis ferramentas e a necessidade de um amplo desenvolvimento dos seus alunos.

Logo, pensando o(a) professor(a) enquanto responsável por contribuir para a formação do estudante, cabe refletirmos quanto à relação entre o ensino de línguas e a formação do profissional. Por certo, o ensino de línguas ao qual nos referimos - aquele que proporciona a formação de cidadãos críticos, reflexivos, autores e atores de sua própria história - é determinada pela formação inicial e continuada do professor, compreendida enquanto um possível caminho que conduz à percepção da complexidade e dinamicidade da atividade profissional (Delors, 2013). Isto é, consideramos que é por meio da formação continuada e da sua práxis na sala de aula que o(a) professor(a) tem o seu fazer docente enriquecido à medida em que une a experiência da prática com a consciência de que a sua formação se dá diariamente, uma vez que ele/ela está em constante reflexão sobre a sua própria ação.

A partir da discussão proposta, enfatizamos a relevância de uma formação (inicial e/ou continuada) sólida e que contribua com práticas educativas que se voltem para a formação cidadã; que se debruce sobre a correlação entre velhos e novos conhecimentos, em um movimento de práxis educativa reflexiva, agregando, no caso das aulas de literatura, novos suportes, conteúdos e perspectivas teóricas para oferecer aos discentes uma

[...] consciência e valorização no ensino e na aprendizagem da literatura. [...] Ocorrendo isso, teremos adultos melhores, questionadores, transformadores e sabedores de seus direitos e deveres. E o processo inicia na escola, com a responsabilidade de nós, professores, estarmos tendo essa dupla visão, atuando como mediador diante desse embate e levando em conta os conhecimentos prévios de seus alunos, referente a essa questão, e abordando de maneira clara e inovadora os novos conhecimentos (Lima; Lopes, 2015, p. 9).



A respeito dessas considerações sobre a prática educativa, a formação continuada para o trabalho com a literatura não deve se justificar pela busca por resultados a curto prazo, hegemônicos e observáveis em determinado recorte espacial (a sala de aula), mas, sim, pelo poder transformador da literatura, com vistas a um trabalho que se volte para uma educação em prol da comunidade humana e que tenha, portanto, o campo literário enquanto fonte de uma educação crítica.

### **O cenário da pesquisa: explicando o percurso metodológico**

Neste tópico, fazemos uma breve apresentação acerca do contexto no qual a pesquisa foi desenvolvida, bem como outras informações inerentes aos aspectos metodológicos, a saber: a colaboradora de pesquisa, os instrumentos de coleta de dados, a análise dos dados, o tipo de pesquisa e o método adotado pelos pesquisadores.

Destacamos, inicialmente, que este trabalho está fundamentado na interface dos estudos da Linguística Aplicada INdisciplinar (Lopes, 2009). Nessa esteira, a Linguística Aplicada INdisciplinar busca atravessar outros campos do conhecimento, apresentando-se para além da problematização de questões relacionadas ao ensino e à aprendizagem de línguas, possibilitando, a partir da articulação de diferentes áreas do conhecimento, a reflexão acerca dos problemas sociais e das diferentes práticas de linguagens. Dito isso, o construto teórico pensado para dar conta do objeto de estudo foi organizado a partir da convergência dos estudos que discorrem sobre letramento crítico e decolonialidade, assim como os pressupostos acerca da formação docente e do ensino de literatura. Para tanto, este estudo encontra-se fundamentado na perspectiva da pesquisa qualitativa (Lüdke; André, 1986; Minayo, 1994) de cunho exploratório, pois, como destaca Minayo (1994, p. 22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Logo, dada a necessidade de um olhar sobre o tema a ser analisado, e tendo em vista os aspectos discursivos que não podem ser quantificados, como é o caso da referida pesquisa, a qual analisa os discursos dos sujeitos colaboradores, orais e escritos, deu-se a escolha pela pesquisa qualitativa.

Enfatizamos ainda que a presente investigação foi realizada com uma professora<sup>4</sup> de língua portuguesa, de uma escola pública da cidade de Arapiraca-AL, graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa, pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Ademais, destacamos que a docente é especialista em Ensino Linguagem e Pluriletramento pela Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL) e possui Mestrado em Linguística.

---

<sup>4</sup> Buscando preservar a imagem da professora, adotaremos em nossas análises um nome fictício (Olívia) para se referir à colaboradora. Ainda no tocante ao enquadramento ético da pesquisa, destacamos que a professora colaboradora da investigação em tela concedeu aos pesquisadores autorização para a realização da pesquisa e divulgação dos resultados. Assim, explicitamos que houve assinatura do termo de concordância com a coleta e o/a tratamento/divulgação dos seus dados.



A escolha pela colaboradora em questão se deu pelo fato de a docente haver realizado práticas de letramento literário com seus alunos do Ensino Médio, em especial tendo como objeto central a poesia *Slam*. No que se refere ao procedimento de coleta de dados, optou-se pela entrevista semiestruturada e as produções textuais de seus alunos.<sup>5</sup>

A Sequência Didática (SD) foi desenvolvida na disciplina de Literatura, em turmas do 1º ano do Ensino Médio, durante quatro aulas de 50 minutos cada. A seguir, apresentamos um quadro detalhando a SD

**Quadro 1** – Sequência Didática da professora.

<ul style="list-style-type: none"><li>• Na primeira aula, a professora iniciou seu encontro com o seguinte questionamento: <i>Vocês conhecem ou já ouviram falar no gênero Slam?</i> Após ouvir a turma, apresentou slides com um pequeno resumo da história do <i>Slam</i>. Em seguida, mostrou vídeos do “<i>Slam interescolar</i>” (VII Slam interescolar-SP-Fundamental II. Disponível em: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=N4_wgeXxq0M&amp;t=6603s">https://www.youtube.com/watch?v=N4_wgeXxq0M&amp;t=6603s</a>), com performances de outras/os alunas/os. Depois, abriu um momento de discussão acerca do gênero <i>Slam</i>, a fim de compreender as percepções e impressões das/os alunas/as sobre o gênero em questão.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Na segunda aula, como ponto de partida, discutiram acerca dos conteúdos políticos presentes nesse gênero literário.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Na terceira aula, a docente solicitou a elaboração do <i>Slam</i> pelas/os estudantes acerca de diferentes temas: política, racismo, feminismos, entre outros. Os textos foram elaborados por equipes de cinco alunas/os.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Na quarta e última aula, ao invés de desenvolver batalhas de <i>Slam</i>, como comumente ocorre em contextos em que o gênero é apresentado (ruas, palcos, feiras abertas, entre outros), a professora optou por um tipo de apresentação mais livre, que, por sua vez, fugisse do contexto de competição, deixando os alunos à vontade para performarem seus textos da forma como desejassem. Algumas equipes elegeram entre elas um representante para ir até a frente e fazer a performance, outras decidiram que todos apresentariam.</li></ul>

**Fonte:** Baseado no plano de aula da professora regente (2024).

A observação das atividades evidenciou uma SD pensada e desenvolvida com vistas à participação ativa do aluno. Durante a exposição dos conteúdos, bem como nos momentos de debates, a professora buscou instigar os posicionamentos dos alunos com perguntas relativas às problemáticas abordadas nas falas e nos *Slams* levados à sala de aula.

A nosso ver, a leitura e escuta da poesia *Slam* nos quatro encontros se deu numa perspectiva contínua, levando em consideração a compreensão do gênero de forma ampla (linguística, social, cultural etc.). A leitura dos textos levados à sala, contribuíram – como veremos em nossas análises – com a formação de sujeitos sociais que, por meio da literatura, refletem e dialogam com seus cotidianos. Ademais, tendo em vista o desenvolvimento de um

<sup>5</sup> Destacamos que a coleta de dados ocorreu no mês de setembro de 2023. Na ocasião, de forma prévia, a professora colaboradora assinou termo de consentimento, com vistas à realização da pesquisa e a (possível) divulgação dos dados.



letramento literário, o qual também deve ser compreendido enquanto a leitura de textos socialmente não valorizados pela cultura letrada, o letramento literário aqui se apresentou nas práticas que envolveram leitura, escuta e escrita, sempre em um movimento que buscou dotar o texto de sentidos.

Os dados coletados foram analisados e constituíram-se em significantes, os quais os pesquisadores atribuíram sentidos e significados, objetivando compreender determinado fenômeno. Posto isto, com base no movimento de interpretação e produção de argumentos, apresentamos, a seguir, nossas análises e discussão no tocante ao material coletado.

### **Análises e discussão dos dados**

Neste tópico, apresentamos as análises e as discussões tecidas por meio de uma entrevista semiestruturada realizada com a professora colaboradora e das produções de *Slam* dos alunos das disciplinas de Literatura, tendo como finalidade compreender e refletir sobre sua prática pedagógica, bem como o processo de aprendizagem dos educandos. Posto isto, durante a entrevista, a docente foi questionada se, após a experiência com o *Slam* em suas aulas de LP, compreendia-o enquanto um gênero que poderia ser utilizado apenas nas disciplinas de línguas/literatura. Segundo ela:

Não, muito pelo contrário. Eu trabalhei na disciplina de literatura porque é a minha área, mas pode ser trabalhado em diversas disciplinas porque não existe um tema “X” para ser trabalhado com esse gênero, fica a critério do professor e do aluno na sala de aula. O aluno quem vai escolher sobre o que ele quer falar e como ele quer falar, é mais para desenvolver a criticidade do aluno, e aí não fica restrito só a uma disciplina ou a uma área. Fica bem a cargo do professor ver como ele pode adaptar esse gênero na sua disciplina (Olívia, 2023).

Em um outro momento do mesmo questionamento, a docente continua:

[...] Olha, eu super indico o trabalho com o gênero *Slam* na sala de aula, inclusive os professores que assistiram as apresentações gostaram muito, ficaram empolgados para trabalhar também nas disciplinas deles, claro que com adaptações, mas como ferramenta pedagógica valeu super a pena porque a gente pode trabalhar tanto a oralidade quanto a escrita, a performance também do aluno na hora da apresentação, o tipo de linguagem a ser utilizado [...] (Olívia, 2023).

O que a professora nos evidencia é que o *Slam* pode ser compreendido enquanto um gênero textual didático-pedagógico de suma relevância. Sua resposta vai ao encontro do que alguns autores argumentam sobre a poesia no sentido de enriquecer as aulas, estimular os alunos no ambiente educacional e contribuir de forma significativa para o processo da aprendizagem. Assim, como bem destaca Camargo (2010), o texto poético se apresenta como um importante caminho para a formação do sujeito leitor crítico-reflexivo, uma vez que tende a proporcionar sua visão enriquecedora acerca do mundo, o que dialoga, a nosso ver, letramento crítico e a perspectiva da decolonialidade.

Destarte, apresentamos abaixo um *Slam* produzido por um dos alunos colaboradores, o que ratifica a premissa de que a literatura enriquece e contribui para o desenvolvimento da percepção/visão crítica do educando (Camargo, 2010):



Tema: Feminismo

Sempre me tratam diferente só porque eu sou mulher  
Mas se colocar no meu lugar ninguém quer  
Se eu estou na escola hoje é porque muitas mulheres que vieram antes mim lutaram  
por isso  
Foram perseguidas e muitas foram mortas, por isso precisamos nos unir e fazer essa  
luta valer a pena  
Se nos chamam de bruxas, que sejamos bruxas então, eu vou lutar pra trazer  
representação! (K. R.).

É notório que a produção de K.R. faz alusão a um tema atual da sociedade, o feminismo, e seu papel frente à luta por igualdade social e de direitos para as mulheres. É importante destacar a inferência do poema ao período de intensa “caça às bruxas”, ou seja, período em que muitas mulheres foram dizimadas, o qual tratou-se de um verdadeiro genocídio de gênero, uma guerra contra as mulheres na tentativa, principalmente, de demonizá-las e ceifar seu poder social.

Verifica-se, portanto, que a poesia *Slam* pode contribuir para a desconstrução de ideologias, valores e modos de ver e compreender o mundo (Moreira Júnior, 2021). Por meio do texto, K.R. nos faz não apenas entender o mundo que nos cerca hoje, mas retomar o passado para entender a construção social histórica e atual, compreender a si mesmo e valorizar, ideologicamente, a mulher. Para tanto, a aluna traça em poucas linhas o percurso histórico de lutas das mulheres, levando-nos a refletir sobre a marginalização a elas imposta, bem como a proposta de ressignificação lexical e de imaginários, atrelando, por exemplo, o termo “bruxa” ao empoderamento, logo, uma injúria e/ou ofensa, em seu poema, passou a ser um atributo de luta e de combate.

Nessa perspectiva, acreditamos que o texto literário pode promover no educando não apenas o letramento literário, mas também o letramento crítico, ao passo em que os alunos são estimulados a refletir sobre as narrativas que compõem o gênero, associando-o aos seus discursos e ao contexto sociocultural (*Se nos chamam de bruxas, que sejamos bruxas então*). Sobre o exposto, destacamos Cosson (2009) ao evidenciar que, no que tange ao letramento literário, devemos compreendê-lo enquanto

[...] uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2009, p. 23).

Desse modo, ao pensarmos o *Slam* no cerne do ensino de línguas, faz-se necessário salutar a possibilidade, enquanto gênero pedagógico, da desconstrução de ideologias, assim como os valores e as formas de entender o mundo (Moreira Júnior, 2021), a partir de uma perspectiva decolonial e crítica. Em outras palavras, compreendemos o *Slam* como um poderoso gênero textual que pode contribuir na luta contra a manutenção da ordem histórica e atual eurocêntrica (Walsh, 2007), por intermédio da desnaturalização da hegemonia europeia, buscando romper com a perpetuação da colonialidade (Quijano, 2005).



Compactuando com tal pensamento, a professora trouxe a seguinte afirmação ao responder durante a entrevista: “A literatura serve, muitas vezes, como um escape, permitindo viagens a lugares que, de outra forma, não teríamos condições de fazer. [...] o que considero de suma importância na literatura é a possibilidade que ela nos dá de compreender e, sobretudo, mudar o mundo, transgredindo e subvertendo as relações de poder que nos são impostas em uma sociedade hegemônica” (Olívia, 2022).

A segunda indagação levantada em nossa entrevista se deu com vistas a obter uma resposta mais pontual da professora em relação ao que ela destacava enquanto “significativo” para o trabalho desenvolvido com o *Slam* dentro da sala de aula. Em suas palavras, percebemos o que já havia sido enfatizado na resposta anterior, o fato de aulas com a literatura estimularem os alunos no ambiente educacional, inclusive os mais retraídos.

[...] uma coisa que me marcou foi o fato de um aluno, que era super introvertido, muito na dele, mas que na apresentação do *Slam* ele criou a poesia sobre a sua vida pessoal. Ele foi lá na frente e apresentou e depois veio me falar que tinha gostado, perguntou quando teria mais trabalho como esse, ou seja, ele gostou, então isso para mim foi significativo porque mostra como é a diversidade na sala de aula. Nem sempre aqueles alunos que são mais retraídos são alunos “que não têm nada para falar”, muito pelo contrário, eu acredito que esses alunos são aqueles que mais têm coisas para falar, só que por algum motivo eles não se sentem à vontade ou não encontram um espaço na sala de aula para se expor. Por isso eu achei bem importante que com o trabalho com a poesia *Slam* ele enxergou nisso uma possibilidade e espaço e ficou bem à vontade para falar inclusive sobre a vida dele porque ele poderia ter falado sobre qualquer tema, mas preferiu falar sobre isso (Olívia, 2023).

A colocação da professora ganha ainda mais sentido, nessa seara, pelo fato de reconhecermos que a poesia tem um espaço significativo na sala de aula, pois, para além de cativar e motivar cada vez mais alunos, bem como os docentes, esta facilita o aprendizado e contribui para o surgimento de novos caminhos didático-pedagógicos com o texto em sala de aula, e, no caso da poesia *Slam*, constituindo-se, ainda, como espaço de enfrentamento, encorajamento e tem forte relação com a vida.

Na fala da professora, é destacado o fato de a poesia *Slam* permitir ao aluno retraído/introvertido se posicionar e falar de sua vida. Assim, portanto, compreendemos que o trabalho com o *Slam* em sala de aula motivou o aluno a participar de forma mais ativa da aula. No fragmento “[...] *ele criou a poesia sobre a sua vida pessoal. Ele foi lá na frente e apresentou e depois veio me falar que tinha gostado, perguntou quando teria mais trabalho como esse [...]*”, retirado da fala da professora, verifica-se a identificação do próprio aluno com o trabalho desenvolvido, a partir do qual expôs vivências e, conseqüentemente, sua subjetividade à docente e aos colegas de turma, daí, a importância de reconhecermos e asseverarmos a relevância da literatura para a formação do aluno (Todorov, 2009).

Na continuação da entrevista, perguntamos se a professora havia tido contato com a perspectiva do letramento crítico e/ou da decolonialidade durante sua graduação, e ela respondeu:

Não. Nem na minha graduação e nem na pós-graduação que fiz tive contato com a questão da decolonialidade, inclusive, o termo “decolonialidade” eu só conheci esse



ano no mestrado, mas na pós (especialização) e na graduação, o meu contato foi com o letramento crítico. Decolonialidade eu só conheci realmente esse ano no mestrado (Olívia, 2023).<sup>6</sup>

No que diz respeito ao contato com tais perspectivas, compreendemos a lacuna na formação de alguns docentes no que corresponde à falta de investimentos em práticas, bem como a adoção de perspectivas teóricas, aqui pensando ensino de línguas, que relacionem a linguagem como prática social, o que acaba por não contribuir com o fomento de mudanças relevantes nas escolas. Assim, considerando a necessidade da formação numa perspectiva emancipadora, a qual também esteja pautada nos pressupostos da decolonialidade, concordamos com Dutra e Monteiro (2021, p. 3) quando destacam a relevância de:

[...] dialogar com professores/as sobre os processos de colonialidade e a busca de caminhos para a decolonialidade no ensino e no cotidiano da sala de aula torna-se uma ferramenta aliada para ações em perspectiva decolonial contribuindo para uma Educação em Ciências equânime e cidadã.

Dito de outro modo, é salutar a necessidade de levar os docentes, em formação inicial ou formação continuada, a oportunidade de conhecer e vivenciar<sup>7</sup> novos princípios educacionais, os quais surgem no âmbito acadêmico.

Outrossim, a perspectiva da decolonialidade no ensino de línguas contribui para a formação social, contemplando diferentes aspectos que vão desde a linguagem até, como já mencionado, o exercício da reflexão-crítica, as quais são de suma necessidade para o desenvolvimento das aprendizagens e da formação cidadã (Dutra; Monteiro, 2021; Lima; Lopes, 2015).

Nesse sentido, perguntamos à docente qual a importância, em sua concepção, de um professor se manter atualizado, ou seja, em constante processo de formação. Da pergunta, obtivemos a seguinte resposta:

Hoje eu já penso diferente, já acho super válido, importante e, sobretudo, necessário que o professor se mantenha atualizado com uma formação continuada, com uma pós, um mestrado. Que esteja de alguma forma atualizado em relação aos novos conteúdos, novas fontes de pesquisas que estão surgindo e sendo desenvolvidas na

<sup>6</sup> Destacamos outro trecho da fala da professora sobre o tema, vejamos: “Conheci a poesia *Slam* em uma aula no mestrado, mais especificamente assistindo a uma apresentação de seminário feita por dois colegas de turma” (Olívia, 2023). Outrossim, a partir da entrevista, evidenciamos que, segundo a professora, nenhum dos membros da escola na qual foi desenvolvido o trabalho com o *Slam* conhecia o gênero, além do fato de, segundo ela, não ter vivenciado nenhum tipo de formação prévia para o trabalho com o *Slam*.

<sup>7</sup> Damos destaque à necessidade de o professor vivenciar, ou seja, colocar em prática, de forma crítica-reflexiva, aquilo que passa a conhecer nos espaços de formação. A exemplo, trazemos um recorte da fala da professora, quando ela destaca que não fez uso do que foi estudado na época da graduação sobre letramento crítico: “Eu não coloquei em prática o letramento crítico na época da graduação. Na época em que eu fiz a graduação, em 2014, ficou mesmo só na teoria, eu tinha um pensamento assim: ‘eu preciso só terminar e trabalhar’. Eu não tinha esse pensamento de ir testando o que eu aprendi na graduação para fazer uma aula diferente, por exemplo. Era tudo meio automático, fazendo a graduação só por fazer, eu só queria terminar e conseguir o meu diploma, não tinha esse pensamento que eu tenho hoje, entendeu? Então hoje eu pensando e refletindo, eu acho mesmo que eu era outra pessoa, não sei” (Olívia, 2023).



sua área, até porque quando a gente vai se atualizando, as nossas aulas vão ficando mais significativas, como eu disse né, antes eu não tinha essa preocupação, mas hoje eu vejo a diferença que isso faz, porque, por exemplo, esse ano eu tive contato com a questão da decolonialidade e eu já trago para a sala de aula temas mais voltados para essa perspectiva, temas que fazem mais sentido para o aluno e tornam a minha aula mais divertida, mais dinâmica e, principalmente, mais inclusiva, fazendo mais sentido para o aluno e despertando também o desejo do aluno querer aprender, porque ele vê mais sentido naquilo que o professor está falando, visto que conversa e dialoga mais com a realidade dele, então é muito válido e necessário. Tivemos poemas muito fortes, como os voltados para as questões raciais. Eu pude ver a vontade de escrever sobre esse tema em vários alunos (Olivia, 2023).

Como bem coloca a professora, um docente com uma formação sólida tende a contribuir, de forma significativa, para o desenvolvimento do educando, auxiliando-o a passar pelos inúmeros obstáculos que surgem cotidianamente, em especial se pensarmos nas mudanças sociais, as quais refletem, diretamente, na vida do estudante. Por isso, defendemos a necessidade de formações docentes que se voltem para o seu desenvolvimento crítico-reflexivo, pois, de acordo com Feitosa *et al.* (2021, p. 6), é importante que o docente se veja como “[...] um eterno aprendiz, tendo sempre a consciência de que sua formação não se deu por encerrada com o fim da graduação”.

O excerto supracitado nos faz perceber ainda a forte presença do exercício da autorreflexão, afinal, temos nas ponderações da professora colaboradora um movimento de práxis sobre sua formação e dia a dia em sala de aula, o que a fez, por meio das experiências vivenciadas, (re)pensar suas crenças e todo o processo de ensino da literatura.

Temos, nesse sentido, a evidencia dos “fios condutores”, destacados por Tardif (2014), na fala da docente. Isso porque é possível percebermos a relevância das formações continuadas que a professora tem vivenciado, assim como os saberes adquiridos a partir das trocas de experiências com seus pares e na aplicação dos conteúdos escolares, estes, ainda, interligados aos saberes adquiridos por intermédio da prática.

Outro ponto da fala da docente e que merece destaque refere-se ao fato de os alunos abordarem em suas produções poemas com a temática sobre o racismo. Para exemplificar a fala da professora, destacamos a poesia a seguir:

**Tema: Racismo**

Eu quero ter o mínimo, acesso à saúde e educação  
Eu quero ser tratado como gente  
Só quero ser feliz, assim como todo mundo  
Na tv, nas mídias sociais é todo dia uma notícia diferente  
Mas o assunto é o mesmo: racismo  
Eu sei que isso é crime, mas por que ninguém faz nada?  
Estou cansado de ser um nada, isso é pedir muito, irmão? (A.O)

Em tom de denúncia, o *Slam* elaborado por A.O. aborda a desigualdade social vivenciada por muitos brasileiros, a qual reflete em várias esferas sociais, como saúde e educação, por exemplo. Nesse sentido, seu poema estabeleceu um discurso que passa a dialogar com a sua própria posição em meio à sociedade, pautado, provavelmente, em suas vivências enquanto sujeito que não pertence à classe dominante. Trata-se de um movimento



de delação, capaz de contribuir para a construção de reflexões críticas e fomentar novos imaginários em seus leitores.

Uma reflexão mais aprofundada também se fez presente na fala da docente quando a questionamos sobre o *Slam* enquanto um gênero discursivo capaz de estremecer certas estruturas e os resquícios da colonialidade. Em suas palavras:

Ontem, numa conversa, citei a poesia *Slam* e ficamos refletindo sobre como essa poesia é considerada, atualmente, como uma poesia marginal. E se ela recebe essa adjetivação é porque existe uma outra poesia considerada clássica e que está em um nível “hierárquico” superior ao *Slam*. Então a gente refletiu sobre como subverter essas relações de poder e hierarquias. Então, eu sou muito grata à professora que me apresentou esse gênero literário, porque se não fosse pela disciplina dela eu provavelmente não teria acesso ao *Slam* [...]. Foi muito bom perceber como nós podemos, por meio das nossas atividades na sala de aula, contribuir para a transgressão e subversão desses discursos hegemônicos. Então eu fico feliz em poder fazer isso e ser instrumento para o desenvolvimento do conhecimento com meus alunos. Muitos professores não falavam diretamente sobre isso, são poucos os professores que tratam dessas temáticas na sala de aula. Eu gosto de dar espaço para todos meus alunos participarem e discutirem sobre as suas bagagens, refletindo sobre temas da atualidade e sobre como a nossa sociedade foi construída, como determinados discursos são estabelecidos e como a linguagem perpassa essas relações de poder (Olívia, 2023).

A professora colaboradora reconhece o *status* marginal atribuído à poesia que não se encontra no patamar de literatura canônica, o que dialoga com o exposto em nossas seções teóricas sobre o *Slam* enquanto modo de resistência dos rejeitados (Neves, 2017), que carrega, de modo intrínseco, a necessidade de subversão e de apontamento de novas visões, por meio de um olhar interno trazido por aqueles excluídos historicamente.

Ainda em sua fala, a professora destaca a relevância em compreender que por intermédio de suas aulas pode contribuir - ao dar espaço para seus alunos participarem e discutirem sobre as suas bagagens, bem como refletirem sobre temas da atualidade e sobre como a nossa sociedade foi construída - para a transgressão e subversão de discursos hegemônicos, o que nos faz inferir a relevância do letramento literário (crítico) por ela desenvolvido na sala de aula. Ainda sobre subversão, a professora parece se mostrar na contramão do que impõe o sistema vigente, ou seja, age de forma subversiva, indo de encontro às práticas pedagógicas que não problematizam, não desnaturalizam discursos (Quijano, 2005) e, sobretudo, que não buscam romper com a perpetuação da colonialidade a partir dos sujeitos e de suas práticas, sejam estas sociais, políticas e/ou epistêmicas.

Outrossim, pedimos para que a professora falasse um pouco sobre a metodologia abordada para trabalhar o *Slam* em suas aulas e apresentasse, ao menos, uma produção de autoria de seus alunos para exemplificar o processo do despertar para uma leitura crítica do mundo por meio do trabalho pedagógico com a poesia *Slam*. Vejamos.

O trabalho foi dividido em algumas etapas: inicialmente, levei para a sala de aula uma apresentação em slides sobre o que é o *Slam* e mostrei alguns vídeos na plataforma YouTube também para que eles vissem na prática do que se tratava. Nessa aula discutimos um pouco sobre esse gênero textual e eu pude perceber as primeiras impressões dos alunos sobre o assunto. Depois, em outra aula, levei mais



alguns vídeos de alguns alunos (também do YouTube) performando a poesia *Slam*, porém dessa vez, levei também cópias dos textos declamados para que pudéssemos ler atentamente o que estava sendo dito e refletíssemos sobre a crítica presente nos textos (como ela era escrita, a partir de qual lugar de fala e outras questões que os alunos queriam saber na hora). Em uma terceira aula, na terceira semana porque só temos uma aula de literatura por semana, pedi para que eles escrevessem em duplas, para facilitar a escrita e um colega poder ajudar o outro. Depois trocamos os textos na aula para que os outros alunos pudessem opinar também nos textos dos colegas e sugerir melhorias. Finalmente, na outra semana, fizemos a apresentação com os próprios alunos declamando os textos. Foi lindo e eles gostaram bastante (Olívia, 2023).

Por fim, com vistas a exemplificar um pouco mais dos resultados obtidos por meio do trabalho da professora, segue uma terceira produção dos alunos que participaram da sequência didática, logo, um *Slam* que aborda o tema “Política”.

É lamentável o Brasil ter um governador racista  
Falo e falo mesmo  
Campanha baseada em mentira  
Fake News Kit gay e tem gente que acredita  
(I.M.S., 2022).<sup>8</sup>

No poema, o letramento crítico é perceptível e condiz com a leitura de mundo do momento atual da escrita do texto, uma vez que, no contexto da realização da pesquisa, estávamos na era de polarizações políticas e na crescente onda de Fake News. Como podemos ver, a aluna conseguiu estabelecer um diálogo crítico entre o gênero textual que estava sendo estudado na escola (o *Slam*) e a sua realidade fora dela (*Fake News Kit Gay*), refletindo e expondo os seus pontos de vista.

Nesse sentido, vemos o gênero *Slam* como uma proposta que provoca também a possibilidade de (re)leitura dos contextos sócio-históricos-políticos da América Latina, o que dialoga com a construção de reflexões decoloniais e do letramento crítico, haja vista o reconhecimento pela educanda de uma esfera política pautada na estrutura do racismo, fruto do processo colonial no Brasil.

O racismo é uma prática que estrutura, em muitos casos, a política brasileira, contribuindo para o fomento do ódio aos povos negros. Tal fato leva a autora do *Slam* a denunciar a existência de um sujeito/governador racista em um cargo político (*É lamentável o Brasil ter um governador racista*).

Ademais, temos no poema a inferência ao kit gay, uma *Fake News* que surgiu nas últimas décadas com o intuito de fomentar a desinformação da população, em especial aqueles com baixo nível de letramento crítico. É nessa seara que advogamos e parabenizamos o trabalho desenvolvido pela professora, uma vez que a literatura levou a autora da poesia a desenvolver o senso reflexivo/crítico. Assim, fica claro que literatura nos apresenta

---

<sup>8</sup> Destacamos que a professora teve a autorização das alunas para o compartilhamento do poema. Ademais, as estudantes são maiores de idade e publicaram o texto em seus Instagram na data 09/09/2022, de forma pública.



horizontes para novos olhares acerca da condição humana (Candido, 1996), ou seja, possibilita-nos a construção de novos conhecimentos e perspectivas.

### **Considerar, para não concluir**

Compreendemos, por intermédio desta pesquisa, a relevância do gênero literário *Slam* como um gênero discursivo, o qual, como destacado pela professora colaboradora, contribuiu para o desenvolvimento do letramento literário dos educandos a partir de um viés crítico e decolonial. A docente, com base em sua prática de ensino, reconhece a importância do letramento crítico e da decolonialidade e seus papéis em uma sociedade de base colonial, em que, cotidianamente, são estabelecidos padrões, opiniões e comportamentos que rechaçam determinadas culturas, acarretando, conseqüentemente, o apagamento de sujeitos que historicamente são colocados à margem da sociedade.

Indo de encontro a esse apagamento histórico e cultural, a professora tem assumido uma postura ativa, de combate a partir do chão da escola, o que dialoga com Pinheiro (2019, p. 460) ao destacar que “[...] a criticidade, em sala de aula, serve para desenvolver nos alunos um posicionamento mais questionador e de resistência diante dos discursos dominantes e hegemônicos vigentes”. Ademais, sua postura vai ao encontro do que apregoa Tardif (2014) sobre o saber docente enquanto plural, o que engloba a formação (inicial e continuada) da professora, seus saberes sociais, curriculares e os experienciais, os quais estão em constante mudança ao passo que a sociedade da qual faz parte se modifica.

Suas práticas, como bem evidenciado em nossas análises, trazem resquícios dos espaços formativos pelos quais tem passado, o que nos leva a inferir a relevância de espaços reflexivos e de práticas de professores com vistas à (des/re)construção de saberes docentes. Assim, advogamos acerca da necessidade da promoção de processos de formação continuada aos educadores, para que estes estejam aptos/preparados para desenvolver trabalhos significativos, assim como transformadores, a partir do texto literário.

No tocante ao letramento literário da turma envolvida com a pesquisa, esta pôde vivenciar práticas de escrita literária desde o chão da sala de aula, relacionando o gênero escolhido com temas relevantes e caros à sociedade a qual pertencem. Nessa seara, para além da prática de codificar/decodificar, como ocorre na alfabetização, o processo de letramento vivenciado em sala de aula levou os estudantes a dotarem o texto de sentidos, ou seja, trouxeram seus ambientes e contextos para os Slams, passando a ser, a leitura e a escrita da poesia, não uma atividade monótona, mas dinâmica, divertida e, acima de tudo, comprometida com o desenvolvimento humano e a formação crítica e cidadã.

Posto isto, compreendemos a necessidade da oferta de formações continuadas para professores de Literatura, bem como um pleno acesso ao letramento literário e as perspectivas do letramento crítico e da decolonialidade, contribuindo, assim, para a manifestação de “saberes outros” e de uma “episteme outra” no ensino de língua.



## Referências

- ALCALDE, E. Slam na educação: a poesia escrita com giz e dita com o coração. *In*: ALCALDE, E.; ASSUNÇÃO, C.; MOTTA, R.; CHAPÉU, U. (org.). **Slam da guilhermina**: três ponto zero. São Paulo: [s.n.], 2016.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.
- CAMARGO, F. P. A importância da poesia na formação de profissionais do ensino de literatura e sujeitos-leitores. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 2, n. 2, p. 92-103, jul. 2010. DOI: <https://doi.org/10.5216/rpp.v2i2.10524>.
- CANDIDO, A. **O estudo analítico do poema**. São Paulo: Humanitas Publicações: USP, 1996.
- COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2009.
- D’ALVA, R. E. **Teatro hip-hop**: a performance poética do ator - MC. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- DELORS, J. O tesouro interior: aprender a saber, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser: qual o valor desse tesouro 15 anos após sua publicação?. **Revista Internacional de Educação**, Campinas, v. 59, n. 3, p. 319-330, 2013.
- DUBOC, A. P.; FERRAZ, D. M. Letramentos críticos e formação de professores de inglês: currículos e perspectivas em expansão. **Revista X**, Curitiba, v. 1, p. 19-32, 2011. DOI 10.5380/rvx.v1i1.23056.
- DUTRA, D. S. A.; MONTEIRO, B. A. P. Decolonialidade e formação de professores: reflexões a partir de uma proposta de formação docente. *In*: ENPEC – ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 13., 2021, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: ABRAPEC, 2021. p. 1-8. Disponível em: [https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/TRABALHO\\_COMPLETO\\_EV\\_155\\_MD1\\_SA102\\_ID413\\_09082021232500.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/enpec/2021/TRABALHO_COMPLETO_EV_155_MD1_SA102_ID413_09082021232500.pdf). Acesso em: 20 jul. 2023.
- FEITOSA, D. S.; ARAUJO, J. N. de M.; MENICONI, F. C.; IFA, S. Residência pedagógica e formação de professores em Alagoas: vivências e reflexões sobre o ensino de língua espanhola. **PERcursos Linguísticos**, Vitória, v. 11, n. 27, p. 58-77, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47456/pl.v11i27.34017>.
- GHEDIN, E. Tendências e dimensões da formação do professor na contemporaneidade. *In*: CONPEF – CONGRESSO NORTE PARANAENSE DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, 4., 2009, Londrina. **Anais [...]**. Londrina: UEL, 2009. p. 1-28. Disponível em:



<https://construindoumaprendizado.files.wordpress.com/2012/08/tendenciasdafrmac-prof.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2023.

LIMA, K. F. P.; LOPES, M. E. P. S. A importância da literatura na escola: uma proposta na formação cidadã. **Anthesis**, Cruzeiro do Sul, ano 4, n. 6, p. 1-10, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/anthesis/article/view/176/103>. Acesso em: 20 jul. 2023.

LOPES, L. P. M. Da aplicação de linguística à linguística aplicada indisciplinar. In: LOPES, L. P. M. **Linguística aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009. p. 11-24.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARQUES, S. S. **Letramento crítico e decolonialidade no ensino de língua inglesa na educação de jovens e adultos (EJA)**. 2020. Dissertação (Mestrado em Letras e Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2020. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/jspui/handle/123456789/8401>. Acesso em: 20 jul. 2023.

MIGNOLO, W. A colonialidade de cabo a rabo: o hemisfério ocidental no horizonte conceitual da modernidade. In: LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 71-103.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOREIRA JÚNIOR, R. S. Por uma pedagogia decolonial no ensino de língua espanhola: uma experiência remota durante a pandemia da covid-19. **Humanidades & Inovação**, Palmas, v. 8, n. 30, p. 63-81, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4617>. Acesso em: 20 jul. 2023.

NEVES, C. A. de B. Slams: letramentos literários de reexistência ao/no mundo contemporâneo. **Linha D'Água**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 92-112, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v30i2p92-112>.

OLIVEIRA, L. F. O que é uma educação decolonial. **Nuevamerica**, São Paulo, n. 148, p. 35-39, 2016. Disponível em: [https://www.academia.edu/23089659/O\\_QUE\\_%C3%89\\_UMA\\_EDUCA%C3%87%C3%83\\_O\\_DECOLONIAL](https://www.academia.edu/23089659/O_QUE_%C3%89_UMA_EDUCA%C3%87%C3%83_O_DECOLONIAL). Acesso em: 20 jul. 2023.

OLIVEIRA, R. P. Literatura marginal: questionamentos à teoria literária. **Ipotesi**, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 31-39, 2011. Disponível em: <https://silo.tips/download/literatura-marginal-questionamentos-a-teoria-literaria>. Acesso em: 20 jul. 2023.



PINHEIRO, M. S. O letramento multimodal crítico: o discurso discente sobre política nas aulas de espanhol. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 19, n. 3, p. 455-476, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201813035>.

QUIJANO, A. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *In*: LANDER, E. (org.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277.

ROJO, R. Letramentos digitais: a leitura como réplica ativa. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 46, n. 1, p. 63-78, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/FRjcZrf5jtsZqxTD5G8rhgs/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. São Paulo: Unesp, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>. Acesso em: 20 jul. 2023.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

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

WALSH, C. Interculturalidad crítica/pedagogia decolonial. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DIVERSIDAD, INTERCULTURALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDAD, 2007, Bogotá. **Anais [...]**. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2007. Disponível em: <https://redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagoc3ada-decolonial-walsh.pdf>. Acesso em:

ZOZZOLI, R. M. D. Linguística aplicada como campo multidimensional e dialógico: um percurso no tempo-espaço de uma universidade do nordeste. *In*: MUSSI, M. V. F. (org.). **Linguística aplicada: panorama de estudos teóricos e práticos no Nordeste**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021.

