



POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: trabalhando com o gênero poetry slam nas salas de aula de língua portuguesa

Natália Luczkiewicz da Silva¹
Universidade Federal de Alagoas

Flávia Colen Meniconi²
Universidade Federal de Alagoas

Resumo: A atual conjuntura da sociedade brasileira é fruto dos processos de colonização, capitalismo e patriarcado que determinaram, a partir das relações de poder, quais são os conhecimentos que devem ser considerados válidos. Nesse sentido, urge a necessidade de trazer temáticas decoloniais para o âmbito educacional, colaborando para o desenvolvimento do letramento crítico dos alunos, para que possam reconhecer discursos segregatórios e estabelecer diálogos e ações de resignificação e resistência. Neste trabalho, temos como objetivo apresentar uma proposta de ser/fazer decolonial, nas aulas de Língua Portuguesa, a partir do gênero artístico e literário *Poetry Slam*. Os aportes teóricos estão calcados nas seguintes temáticas: Letramento Crítico (Monte Mór, 2019; Freire, 1979) e os Estudos Decoloniais (Mignolo 2021; Walsh, 2013; Kilomba, 2016). Nesse contexto, consideramos que os textos desse gênero trazem à tona a problematização de diversos temas que atravessam o social, por esse motivo, se estabelece como uma importante ferramenta pedagógica para o ensino de língua, haja vista a relação interdependente entre língua e sociedade.

Palavras-chave: Racismo. Decolonialidade. Ensino crítico. Poetry Slam.

Considerações iniciais

O termo (re)existência resulta da fusão das palavras: resistência e existência. Ele é empregado para denotar práticas que constituem elementos integrantes do cotidiano de muitos indivíduos em nossa nação, notadamente pessoas negras. No Brasil, observamos o racismo estrutural cujas raízes remontam ao período de colonização, persistindo até o presente como profundas feridas que resistem à cicatrização. Este tipo de preconceito ainda é negligenciado

¹ Doutoranda em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas. E-MAIL: natalia2luczkiewicz@gmail.com.

² Doutora em Linguística e docente do Programa de Pós-graduação em Linguística e Literatura da Universidade Federal de Alagoas. E-MAIL: flavia.meniconi@fale.ufal.br.



por uma parcela significativa da população que sustenta a ideia de que nosso país não é racista, minimizando assim o sofrimento alheio.

Ao abraçarmos o desafio de exercer o papel de educadoras em uma sociedade diversa e, simultaneamente, pouco tolerante, é preciso que estejamos cientes de nossa missão e que elaborem abordagens pedagógicas que deem prioridade às vozes marginalizadas. Nesse contexto, este trabalho tem como objetivo apresentar uma proposta de ser/fazer decolonial, nas aulas de Língua Portuguesa, a partir do gênero artístico e literário *Poetry Slam*, considerando que este gênero não apresenta somente oportunidades para fomentar a capacidade crítica e o pensamento reflexivo dos estudantes, mas também se estabelece como um meio de expressar atitudes de denúncia e resistência em face de questões sociais como preconceito, machismo, sexismo e outras manifestações. Portanto, o *Poetry Slam* pode ser considerado uma ferramenta pedagógica altamente eficaz para incorporar duas perspectivas teóricas no ambiente educacional: a promoção de habilidades críticas de leitura e escrita e a decolonialidade do conhecimento.

Este trabalho está dividido em três seções. Na primeira, discorreremos sobre o potencial crítico e decolonial do gênero *Poetry Slam*; na segunda, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa; e na terceira, encaminhando-nos para a análise dos dados.

A Poesia *Slam* como recurso para a crítica social

Conforme Monte Mór (2019) postula, o letramento crítico parte do princípio de que a linguagem é inerentemente política, dada a presença de relações de poder intrínsecas a ela. Portanto, é crucial compreender que não existe discurso imparcial, e que, independentemente da modalidade e do contexto de sua manifestação, todo discurso é permeado por ideologias. Nesse contexto, a implementação de práticas pedagógicas fundamentadas nas teorias do letramento crítico tem o potencial de fomentar uma compreensão crítica e reflexiva por parte dos alunos em relação às ideologias e dinâmicas de poder presentes em diversos textos tanto orais quanto escritos.

Ademais, buscamos integrar abordagens de ensino decoloniais que, de acordo com Walsh (2013, p. 28), instigam possibilidades alternativas de existência, experiência e



conhecimento, para além dos paradigmas estabelecidos. É nesse cenário que o *slam* se apresenta como uma possibilidade didático-pedagógica promissora.

A terminologia “*slam*” deriva de uma onomatopeia em inglês que reproduz o som de uma batida em uma porta ou janela (Felix *et al.*, 2020). A prática poética associada a esse termo emergiu nas comunidades como um meio de resistência e de exploração de diversos temas. Posteriormente, essa expressão artística foi gradualmente introduzida em competições escolares, como o *Slam* Interescolar de São Paulo, organizado pelo *Slam* de Guilhermina, encontrando forte acolhimento do público jovem (Souza, 2021). Caracterizado por confrontos de poesias cantadas, o formato do *slam*, ao contrário do *hip-hop*, não requer improvisação, sendo que os participantes geralmente preparam seus textos com antecedência, e podem até mesmo recorrer a anotações durante a apresentação. Além disso, as composições líricas frequentemente apresentam intertextualidade (Bakhtin, 2011) com outras formas de expressão.

Nas palavras de Felix *et al.* (2020, p. 209), esse gênero “é um exemplo de como as ruas da periferia se tornam cenário em que vozes negras e marginalizadas assumem protagonismo e reexistem pela potência da linguagem”, com vistas à visibilização das opressões vividas, do racismo e da exploração capital. Diante disso, o ambiente escolar enquanto espaço de formação de cidadãos críticos e reflexivos deve proporcionar a escuta de vozes alternativas.

No contexto das aulas de língua portuguesa, é viável implementar uma abordagem que concilie os aspectos de cunho social com a diversificação da realidade sociocultural, sem negligenciar a exploração de elementos essenciais que compõem as competências específicas da língua, tais como: a expressão oral, as normas gramaticais, a composição textual e a desenvoltura dos estudantes. Nesse contexto, optamos por incorporar esse gênero, embasadas na crença de que ele detém um potencial para promover a análise crítica, transformação, criatividade e interação, estabelecendo uma conexão entre o processo educacional e as práticas socialmente situadas.



Metodologia e as oficinas didáticas

Esta pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede pública estadual de ensino, localizada na cidade Palmeira dos Índios – Alagoas, entre os meses de outubro a dezembro de 2022. A turma participante foi a do 3º ano do Ensino Médio que era composta por estudantes de ambos os sexos, com faixa etária entre 17 e 21 anos.

Por se tratar de uma pesquisa no âmbito da Linguística Aplicada, na qual nos interessa entender as relações humanas implicadas no processo de ensino e aprendizagem, a partir de um viés crítico e reflexivo, optamos pela abordagem qualitativa (Godoy, 1995). Além disso, apresenta um caráter de pesquisa-ação interventiva, envolvendo os participantes no processo de mudança (Macke, 2006).

As oficinas foram desenvolvidas no período de 10 aulas de 50min cada, realizadas em encontros semanais. A escolha do tema relacionado ao racismo foi motivada pelos desejos dos alunos voltados à discussão.

Na primeira oficina (17 de outubro de 2022), discutimos a música “Ponta de lança”³, do artista Ricon Sapiência que, por sua vez, tratava do tema relacionado ao racismo. Nossa discussão foi baseada nos seguintes questionamentos: 1) Para você, o que é racismo? 2) Quando e como uma pessoa “torna-se” racista?; em seguida, aprofundamos a temática a partir da leitura e discussão sobre a prática do racismo, o processo histórico de violência e a discriminação contra as pessoas negras, no Brasil (período de colonização e escravidão). Por fim, apresentamos o *Slam* “A menina que nasceu sem cor”⁴, de Mídríia, com o objetivo de discorrer sobre o processo de branqueamento das pessoas negras no Brasil, e, na sequência, trabalhamos com a música “Cota não é esmola”⁵, da artista Bia Ferreira e com o vídeo: “Ninguém nasce racista: continue criança”⁶.

Na segunda oficina (07 de novembro de 2022), contamos com o apoio de uma artista local, Amanda da Conceição (*Flormands*)⁷, que nos cedeu duas letras de *slam* para trabalharmos em sala de aula. Nosso objetivo com os textos de *Flormands* foi, justamente, valorizar a cultura local em relação à produção do gênero em questão e contemplar a arte

³ Disponível em: <https://youtu.be/vau8mq3KcRw>.

⁴ Disponível em: <https://youtu.be/o6zEzP7pudQ>.

⁵ Disponível em: <https://youtu.be/sJGONZljKDE>.

⁶ Disponível em: <https://youtu.be/qmYucZKoxQA>.

⁷ Amanda da Conceição é uma jovem poeta, natural da cidade de Maceió-AL.



produzida em nossa região. A partir das letras dos *slams* produzidos e disponibilizados pela referida poetisa, organizamos duas atividades de leitura e de compreensão. Nesta aula, percebemos o tamanho da dificuldade dos alunos em compreensão crítica, visto que precisamos explicar a atividade diversas vezes e retomar os conhecimentos compartilhados em outras aulas sobre o racismo.

Na terceira oficina (17 de novembro de 2022), levamos um vídeo produzido pela por Amanda da Conceição e discorremos sobre as suas experiências a partir da produção do gênero artístico *Poetry Slam*. Além disso, ela apresentou uma das letras autorais que nós havíamos trabalhado na aula anterior. Ainda, durante essa oficina, conversamos sobre a letra da música e realizamos uma correção coletiva da atividade realizada no encontro anterior. Em seguida, solicitamos que a turma se dividisse em trios e orientamos quanto à produção do gênero *Slam*.

Ao recebermos os textos, notamos que os alunos apresentaram muitas dificuldades em relação à escrita, contudo, se esforçaram e nós oferecemos assistência na produção. Colocamos algumas palavras no quadro, referentes aos impactos do racismo na vida das pessoas negras e sobre o processo de luta e de resistência desses povos. Após a aula, recebemos a visita da presidente da vara de direitos humanos (OAB/Palmeira dos Índios), para falar sobre o dia da Consciência Negra e trazer alguns conceitos como: racismo, discriminação, preconceito, injúria e outros.

Na quarta oficina (21 de novembro de 2022), entregamos os poemas revisados e solicitamos a criação de um título e a revisão da redação, organizada em versos e estrofes. Para a apresentação do gênero, realizamos uma batalha de poesias⁸. Seleccionamos três estudantes para compor um júri e avaliar as apresentações de 0 a 10, levantando uma plaquinha. Cada equipe foi orientada a escolher um representante para a apresentação do texto. A seguir, expomos a análise realizada a partir de duas letras.

⁸ Uma das características que compõem o gênero slam é a batalha de poesia, que é realizada pelo poeta diante de uma plateia de jurados, na qual irão atribuir uma nota para cada apresentação.



Resultados e discussões

Figura 1 – Produção da aluna Nara⁹

A Persistência da nossa raça
 Vários não vão querer ouvir/ a história que tenho pra contar/
 a história que tenho pra contar/
 Tá Sabendo sendo chamada de negra/
 e outra e Pólvora que não vale lembrar/
 A Persistência que nasce para não ser e linda de se ver/
 Temos a alegria de viver/
 e resistência para lutar/
 O Racismo é uma Ferida/
 que dói até na alma e demora a cicatrizar/
 Sofremos preconceito pela a roupa/
 pelo o cabelo cacheado ou crespo/
 falam que é ruim/
 falam que é bombril/
 mas na verdade sabemos que é uma obra de arte/
 e por isso deixa de alarde.

Fragmento 1 – Transcrição da produção da aluna Nara

A persistência da nossa raça

Vocês não vão querer ouvir/ a história que tenho pra contar/ já sofri sendo chamada de negra/ e outra palavra que não vale lembrar. / A persistência que o nosso povo tem é lindo de se ver/ temos a alegria de viver/ e resistência para lutar./ O racismo é uma ferida/ que dói até na alma e demora a cicatrizar./ Sofremos preconceito pela a roupa/ pelo cabelo cacheado ou crespo/ falam que é ruim/ falam que é Bombril/ mas na verdade sabemos que é uma obra de arte/ e por isso deixa de alarde.

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Antes de iniciar a discussão sobre esta produção, gostaríamos de explicar qual a concepção de raça que utilizamos nesta pesquisa, uma vez que esse termo apareceu no *slam* acima. A partir do século XX, com os avanços científicos, foi comprovado que não existem diferenças genéticas entre brancos e negros, rompendo com a ideia de superioridade biológica (Schucman, 2020). Contudo, podemos observar que o racismo estrutural presente em nossa sociedade ainda está ligado à essa concepção, mesmo havendo uma negação falaciosa das desigualdades raciais no Brasil. Nesse entendimento, partimos do conceito de “raça social” (Guimarães, 1999), pois compreendemos que

Utilizar a categoria ‘raça’ na luta antirracista significa dizer que, se os negros brasileiros são discriminados por seus traços físicos e pela cor da pele, deve-se pensar em uma articulação política em torno da negritude, de forma que essas características que são hoje objeto de preconceito, sejam ressignificadas positivamente e também sejam fonte de reparação social (Schucman, 2020, p. 87).

⁹ Os nomes de todos os alunos participantes da pesquisa são fictícios.



Assim, do mesmo modo que “raça” serviu para separar grupos por suas diferenças, este termo pode ser utilizado para unir outros grupos por suas semelhanças, como observamos no título da produção textual da aluna Nara: “A persistência da nossa raça”. Em que utiliza o pronome possessivo “nossa” para se incluir dentre do grupo racial em questão.

Além disso, cabe destacar que a classificação racial, a qual os indivíduos são submetidos, parte das relações de poder vigentes em cada sociedade, uma vez que uma pessoa considerada branca no Brasil pode ser vista como não branca nos Estados Unidos, pois aqui vinculamos a raça à cor da pele e aos elementos estéticos, como o formato do nariz e do rosto; enquanto que naquele contexto, a raça é determinada a partir da ancestralidade e do que isso representa na escala de poder. Revelar, portanto, que a sociedade brasileira é dividida em raças sociais, faz-nos desmistificar o discurso de que todos são tratados de igual modo e que todos estão usufruindo dos mesmos direitos, levando-nos a refletir sobre o papel da branquitude, por exemplo, em também se assumir como raça e não como norma.

Posto isto, neste texto, observamos que a estudante demonstra protagonismo, principalmente por ser negra, de cabelos crespos e trazer, para a letra do *slam*, as suas dores e inquietações. Na primeira estrofe, ela se direciona aos interlocutores, anunciando o início de uma triste história: “Vocês não vão querer ouvir/ a história que tenho pra contar”. Neste momento, vemos a presença de possíveis feridas que atingem a sua existência, pois prossegue falando que: “já sofri sendo chamada de negra/ e outra palavra que não vale lembrar”. Geralmente, quando passamos por momentos difíceis em nossas vidas, não gostamos de rememorar os traumas, preferimos esquecer, este movimento foi realizado por Nara, no trecho destacado.

Apesar desse momento inicial de tristeza, na segunda estrofe, a discente fala sobre aspectos que atravessam o seu ser enquanto pessoa negra: “A persistência que o nosso povo tem é lindo de se ver/ temos a alegria de viver/ e resistência para lutar”. Nessa passagem, ela utiliza três palavras que demonstram atitudes decoloniais que são: persistência, resistência e o verbo lutar. Essa discussão vai ao encontro de uma educação comprometida com o processo de conscientização sobre a realidade, em que os alunos estejam prontos para intervir sobre ela a fim de mudá-la (Freire, 1979). Em nossa visão, Nara consegue compreender a necessidade de mudança, no que diz respeito às questões raciais, pois utiliza termos que caminham em direção à uma Pedagogia da Esperança (Freire, 1992).



Além disso, novamente, expressa que faz parte do grupo, por meio do pronome possessivo “nosso”, ao se referir a povo; e quando utiliza o verbo “temos” na primeira pessoa do plural, demonstrando-se otimista quanto à causa do seu povo que, mesmo diante de tantas imposições, continua lutando por equidade de direitos. Assim, Nara assume um papel de criadora em prol da formação de comunidades que se juntem à luta pela decolonização enquanto um projeto inacabado (Maldonado-Torres, 2019). A partir das escolhas linguísticas, ela se insere na discussão acerca da problemática, adotando uma postura de participante e ativista.

Na terceira estrofe, a estudante tece uma comparação implícita (metáfora) entre o racismo e a ferida: “o racismo é uma ferida” ou “o racismo é como uma ferida”, trazendo termos que reforçam essa dor, como o fato de atingir a “alma” e ser “difícil de cicatrizar”, rememorando lembranças dos momentos em que foi vítima desse preconceito brutal. Kilomba (2019), utiliza o termo “ferida” em um sentido de trauma para discutir sobre a outridade¹⁰ do negro que sempre é forçado a desenvolver uma relação através da presença alienante do branco. A autora faz uma discussão a respeito dos escritos de Fanon e destaca que ele

Utiliza a linguagem do trauma, como a maioria das pessoas negras o faz quando fala sobre as suas experiências cotidianas de racismo, indicando o doloroso impacto corporal e a perda característica de um colapso traumático, pois no racismo o indivíduo é cirurgicamente retirado e violentado, separado de qualquer identidade que possa ter (Kilomba, 2019, p. 39).

Diante disso, o traumatizante contato com o mundo branco, a partir da irracionalidade do racismo, revela as chagas provocadas na pessoa negra que sofre, diariamente, com os padrões impostos pela branquitude. Portanto, enquanto mulher negra, Nara apresenta um sofrimento duplo, pois é vítima de racismo e de machismo ao mesmo tempo (Hooks, 2018). Sendo que “as intersecções entre raça, gênero, classe social e outras, podem atuar como mecanismo de silenciamento, cruzando os sistemas de opressão, dominação e discriminação, a partir de diversos fenômenos acarretados pelas estruturas de poder nas quais estamos submetidos” (Matos, 2020, p. 122).

No último fragmento do texto, Nara menciona que os povos negros sofrem preconceito, inclusive, em decorrência das escolhas das vestimentas e que o cabelo é um dos grandes motivos de preconceito racial: “Sofremos preconceito pela a roupa/ pelo cabelo

¹⁰ Personificação de aspectos repressores do “eu” do sujeito branco (Kilomba, 2019, p. 38).



cacheado ou crespo/ falam que é ruim/ falam que é Bombril”. Nesse verso, verificamos um recurso discursivo de grande relevância, nas expressões: “falam que é ruim/ falam que é Bombril”.

A forma verbal de “falar”, levando em consideração apenas o nível sintático, seria entendida como uma oração que possui um sujeito indeterminado, ou seja, perguntaríamos (Quem fala isso?), e não teríamos a resposta presente no enunciado. No entanto, vinculando os conhecimentos textuais ao discurso apresentado por Nara, compreendemos que o sujeito da oração é, na verdade, um sujeito oculto que é aquele que, na língua portuguesa, não identificamos de forma explícita, mas o contexto nos dá pistas sobre ele. Assim, as escolhas linguísticas utilizadas pela aluna levam a crer que esse sujeito é aquele que se apresenta dentro do *lôcus* epistêmico da branquitude (Grosfoguel, 2011).

Ainda, nesta passagem, a estudante afirma que os cabelos crespos e cacheados são considerados ruins e chamados de Bombril¹¹. Acreditamos que esse tipo de associação é ainda mais evidente quando se é mulher, pois, de acordo com Ferreira *et al.* (2022, p. 133), “o cabelo feminino é visto como protagonista responsável pela beleza e feminilidade da mulher [...], assim, a identidade e o empoderamento da mulher negra são fortalecidos na aceitação do cabelo”.

Em seguida, Nara apresenta um caráter subversivo ao demonstrar orgulho por ter os seus cabelos do jeito que são (crespos), quando afirma que são “uma obra de arte” e finaliza pedindo que as pessoas que têm preconceito deixem de alarde¹². Essa questão sobre o cabelo corrobora com os apontamentos de Schucman (2020, p. 97), quando diz que “o racismo brasileiro tem a especificidade de, em maior ou menor grau, ser velado e sutil”, sendo a aparência e os traços físicos os maiores marcadores, em que “cabelos lisos, pele clara, olhos claros e traços afilados [fazem] parte do modelo vigente de beleza em corpos humanos” (*Ibidem*, p. 120), ideia que Nara pretende desconstruir.

Nesse interim, entendemos que este espaço de produção do *Poetry Slam*, sobre o tema racismo, sugeriu possibilidades para que a estudante pudesse externar sentimentos de repudia contra esse discurso de inferioridade, de dor e de busca por resistência que estavam guardados em seu peito, fruto de momentos dolorosos que vivenciou por ser negra. No

¹¹ Associação às esponjas de aço utilizadas para lustrar louças de alumínio.

¹² Ostentação apregoada com o fim de intimidar.



ambiente escolar, mais particularmente, na aula de língua portuguesa, Nara conseguiu compartilhar o que é ser uma garota negra nesta sociedade, em contrapartida aos brancos que aparecem como o modelo universal de humanidade (Bento, 2002).

Figura 2 – Produção do aluno Leandro Fragmento 2 – Transcrição da produção do aluno Leandro

A luta contra o racismo

*O Racismo é um tipo de preconceito
que é difícil de acabar
A discriminação é eminente
Por isso, precisamos lutar*

*todos nós formos nos apagar,
negros, brancos e pardos,
Por uma sociedade de justiça
que valorize as conquistas*

*não marginalize os povos negros
independentemente da raça, cor ou gênero
somos todos iguais
buscamos um lugar de paz*

*falam sobre a nossa cor, os nossos traços
e a nossa ancestralidade
mas querem nos encaixar nessa maldita
normatividade.*

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

A luta contra o racismo

O racismo é um tipo de preconceito/ que é difícil de acabar/ a discriminação é eminente/ por isso, precisamos lutar. / Todos nós devemos nos engajar:/ negros, brancos e pardos, / por uma sociedade de justiça/ que valorize as conquistas. / Não marginalize os povos negros/ independentemente da raça, cor ou gênero/ somos todos iguais/ buscamos um lugar de paz. / Falam sobre a nossa cor, os nossos traços/ e a nossa ancestralidade/ mas querem nos encaixar nessa maldita normatividade.

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Nesta produção, intitulada “A luta contra o racismo”, notamos que o aluno demonstrou uma postura reflexiva ao afirmar que “o racismo é um tipo de preconceito/ que é difícil de acabar”, em que reconhece a dificuldade de vencê-lo na sociedade. Podemos relacionar essa colocação aos aspectos que envolvem a colonialidade do ser e a assimilação epistemológica do “não europeu”, enquanto inferior. Isso se deu por um longo processo de valorização da branquitude, vista como um indicativo de superioridade humana.

Mignolo (2021, p. 49) ressalta que “o racismo, tal como o entendemos hoje, foi o resultado de duas invenções conceituais do conhecimento imperial: que certos corpos eram inferiores a outros e que corpos inferiores possuíam inteligência inferior”. Essa percepção torna-se fundamental para que reconheçamos que o racismo está presente no dia a dia de muitas pessoas, que sofrem violências físicas, verbais e psicológicas, atingindo diretamente a sua identidade.

Quando Leandro diz que a “discriminação é eminente/ por isso, precisamos lutar”, questiona acerca de uma premissa repercutida com grande veemência nos últimos anos: “o Brasil não é um país racista”; ressignificando as relações ideológicas e de poder naturalizadas



(Tilio, 2021). Podemos justificar essa compreensão a partir da fala do aluno quando considera que há discriminação e que ocorre de forma constante, ao proferir o termo “eminente”. Nesse contexto, corroboramos com Figueiredo e Grosfoguel (2010, p. 229) quando afirmam que o “Brasil é um país em que existe racismo sem que haja racista”.

O estudante, ao tempo em que traz fragilidade a essa concepção hegemônica, mostra-se ativo nos movimentos em prol dos direitos das pessoas negras, colocando-se no texto, a partir do verbo na primeira pessoa do plural “precisamos”. Ao discutir sobre letramento crítico, Comber (2001) afirma que esse tipo de letramento ocorre por meio de uma postura diante de um texto com vistas à compreensão dos privilégios sociais, elemento identificável na produção escrita do aluno que, além de uma atitude crítica/reflexiva, busca por uma *práxis* decolonial, sobretudo, ao utilizar o verbo “lutar” como um dos caminhos a serem seguidos para a mudança dessa estrutura social.

Na segunda estrofe, o discente destaca que: “Todos nós devemos nos engajar:/ negros, brancos e pardos, / por uma sociedade de justiça/ que valorize as conquistas”. O termo “todos” já aborda a totalidade, no entanto, ele resolve citar, por meio de um aposto recapitulativo, os grupos que devem se engajar (negros, brancos e pardos). Além disso, Leandro faz uso do pronome pessoal “nós” e do verbo em primeira pessoa do plural “devemos”, para demonstrar que também vai participar do fortalecimento dessa luta.

Outro ponto importante para a compreensão desse fragmento é a carga semântica do verbo “dever”, que determina uma obrigação em fazer algo. Neste caso, compreendemos que o aluno quis transmitir a mensagem de que é uma obrigação de todos nós participar desses debates em favor da igualdade racial e contra o racismo, uma vez que “não há uma pessoa em contato com o mundo moderno-ocidental-capitalista em que vivemos que não tenha experiência com o racismo” (Borges, 2021, p. 27).

Para isso, ele traz as palavras “justiça” e “conquista” que, na nossa concepção, repercutem muitas simbologias. O uso da palavra justiça revela uma crítica a respeito da desigualdade racial e o que ela tem provocado, vitimando diversas pessoas; e conquista representa alguns dos passos que têm sido alcançados a partir dos movimentos antirracistas, mas que ainda carecem de uma valorização. Assim, de acordo com Borges (2021), os processos de (auto)críticidade e (auto)reflexividade podem transformar modos de ser, estar, agir e sentir no/com o mundo sempre em um horizonte de justiça social. Portanto, Leandro



apresenta uma postura reflexiva frente ao tema e mostra-se preocupado com as relações desiguais entre brancos e negros.

Com isso, se pensarmos no processo histórico do Brasil, em relação à pessoa negra, poderemos visualizar um cenário em que elas sempre foram concebidas como indivíduos intelectualmente inferiores, artifício utilizado como justificativa para a exploração. Nos dias atuais, observamos que alguns espaços estão sendo conquistados. Inclusive, há certo reconhecimento da participação da população negra na cultura, língua, culinária e religião brasileira, de forma muito lenta e sofrida. Levando em conta todo o percurso histórico de busca por direitos equânimes que os negros protagonizaram, ainda estamos distantes de uma realidade em que exista igualdade racial.

O que mais chama a atenção na produção escrita tem relação com a ênfase direcionada aos grupos que precisam se engajar, fazendo-nos lembrar da fala de Kilomba (2016) quando menciona que o racismo não é um problema do negro, mas do branco, no sentido de que é esta raça a principal responsável pela perpetuação deste preconceito. Além disso, o posicionamento de Leandro serve como um possível rompimento do discurso de que os brancos, por exemplo, não falam sobre o racismo, pois não têm lugar de fala. Entendendo, portanto, que o lugar de fala não se trata de uma proibição do discurso, mas sim de que cada um deve falar a partir da sua posição social e histórica, refletindo sobre como pode contribuir para a construção de um mundo mais justo (Ribeiro, 2017).

Dando prosseguimento à análise do texto, é possível observar que o estudante citou um elemento fundamental na convivência humana: a “paz”, defendendo o argumento de que este deve ser o ponto de encontro de todos, independentemente da “raça, cor ou gênero”. Nesse momento, identificamos que, além das discussões raciais apresentadas na letra do *slam*, Leandro também menciona a questão do gênero, o que vai ao encontro da interseccionalidade que, por sua vez, discorre sobre como diferentes marcadores sociais atravessam um mesmo indivíduo, podendo ou não reforçar estereótipos e desigualdade social (Lugones, 2010). Acreditamos que o aluno conseguiu relacionar as discussões sobre raça e gênero por ter observado que existem diferentes tipos de hierarquias, trazendo essa discussão para a poesia produzida.

No último parágrafo, observamos no seguinte trecho: “Falam sobre a nossa cor/ os nossos traços e a nossa ancestralidade/ mas querem nos encaixar nessa maldita



normatividade”. O aluno utiliza o verbo “falar” e “querer” de forma similar à Nara, na análise anterior, ou seja, construindo uma oração com sujeito oculto, pois conseguimos identificar quem são os possíveis agentes. Além disso, Leandro cita três elementos que são alvos de práticas racistas: cor da pele, traços físicos e a ancestralidade, o que corrobora com Schucman (2020), ao afirmar que, no Brasil, existe uma métrica racista pautada, sobretudo, na cor da pele e nas características estéticas.

A crítica realizada refere-se ao fato de que não adianta discutir sobre a identidade negra, ao tempo em que tenta construir uma norma, como se todos os indivíduos fossem iguais, isto é, possuísem uma identidade fixa (Silva, 2000). Essa concepção pode ser expressa por meio do uso da conjunção adversativa “mas” presente no texto do aluno, logo após as discussões sobre as questões identitárias. Nesse sentido, Leandro busca romper com a “alteridade colonial que tornou Outras Culturas Fixas, Tradicionais e Exóticas” (Pennycook, 2001, p. 244 *apud* Moita Lopes, 2006, p. 50).

Diante disso, as escolhas textuais/discursivas utilizadas no ato da produção do texto corroboraram para a construção dos sentidos e evidenciaram conhecimento acerca da temática, pois o que dizemos sempre tem relação com outros enunciados já proferidos (Bakhtin, 2018). O estudante correlacionou os acontecimentos da nossa sociedade e apresentou um olhar atento, crítico, reflexivo e emergente sobre o racismo, sem deixar de seguir as características do gênero escolhido para a produção: organização em versos e estrofes, rimas, crítica e temática de impacto social.

Considerações finais

Diante da persistência do racismo e de outras questões sociais complexas, a implementação de práticas educacionais que visibilizem as vozes de grupos marginalizados emerge como uma necessidade urgente. O estudo revelou como o *Poetry Slam*, um gênero artístico e literário, pode ser uma ferramenta eficaz para alcançar esses objetivos.

Ao focar o letramento crítico e os estudos decoloniais, a pesquisa destacou a importância de incorporar temas como racismo, resistência e (re)existência na educação. As práticas pedagógicas baseadas nesses conceitos fornecem aos alunos a capacidade de



compreender as dinâmicas de poder presentes na linguagem e explorar narrativas de resistência que desafiam estruturas opressivas. Portanto, o *Poetry Slam* se destaca como um veículo das experiências marginalizadas, estabelecendo-se como uma ferramenta para expressar e confrontar desigualdades sociais e culturais.

Além disso, a metodologia adotada na pesquisa, baseada em uma abordagem qualitativa e pesquisa-ação interventiva, revelou resultados promissores. Por meio das oficinas e da análise das produções desses dois alunos, verificamos que eles conseguiram se posicionar criticamente, promover diálogos significativos e desenvolver uma consciência coletiva sobre o racismo. Em suma, esperamos que este trabalho colabore para futuras práticas pedagógicas decoloniais e críticas nas escolas, a fim de promover uma educação mais inclusiva.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Tipos de discurso na prosa. O discurso dostoiévskiano. In: BAKHTIN, M. (org.). **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução: Paulo Bezerra. 5 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2018.
- BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.
- BENTO, M. A. Branqueamento e Branquitude no Brasil. In: CARONE, I.; BENTO, M. A. S. (Orgs.). **Psicologia social do racismo** – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.
- BORGES, T. R. S. Branquitude e epistemologia antirracista: Por uma linguística aplicada efetivamente crítica. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, v. 60, n. 3, p. 826-840, 2021.
- COMBER, B. Critical literacies and local action: teacher knowledge and a ‘new’ research agenda. In: COMBER, B.; SIMPSON, A. (Orgs.). **Negotiating critical literacies in classrooms**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2001.
- FELIX, N. B.; OLIVEIRA, T.; ALMEIDA, F. S.; GIORGI, M. C.. O gênero poetry slam: reexistência e construção da identidade negra como um grito das vozes do sul. **Revista da Anpoll**, v. 51, n. 2, p. 208–217, 2020.
- FERREIRA, C. O.; SILVA, S. L.; OLIVEIRA, C. A. M.; STELLA, P. R. Resistir para existir: uma análise de narrativas de mulheres surdas e negras sobre suas (re)existências. **Revista Gatilho**, Juiz de Fora, v. 23, p. 126-147, 2022.
- FIGUEIREDO, Â.; GROSGOUEL, R. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. **Revista Sociedade e Cultura**, n. 12, n. 2, p. 223-234, 2010.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação** – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.



GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 1994.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GROSGOUEL, R. **Decolonizing post-colonial studies and paradigms of political economy**: transmodernity, decolonial thinking and global coloniality. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, 2011.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil**. 34 ed. Rio de Janeiro, 1999.

HOOKS, B. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 2018.

KILOMBA, G. O racismo é uma problemática branca, diz Grada Kilomba. **Carta Capital**. 2016.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Jess Oliveira (Trad.). Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LUGONES, M. Toward a Decolonial Feminism. **Hypatia**, v. 25, n. 4, p. 742-759, 2010.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (Org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. (Cap. 2). Belo Horizonte: Autêntica, 2019. (Coleção Cultura Negra e Identidades).

MATOS, D. C. V. Educação linguística intercultural e decolonial em espanhol: propostas Interseccionais. **Polifonia**, Cuiabá-MT, v. 27, n. 46, p. 1-235, 2020.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica, pensamento independente e liberdade decolonial.

VEIGA, Isabella B (Trad). **Revista X**, v. 16, n. 1, p. 24-53, 2021.

MOITA LOPES, L. P. Uma Linguística Aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MONTE MÓR, W. Práticas discursivas e concepção/ensino-aprendizagem de língua(s) na contemporaneidade – Uma entrevista com Walkyria Maria Monte Mor. Práticas discursivas e concepção/ensino-aprendizagem de língua(s) na contemporaneidade. **Revista Eventos pedagógicos**, v. 10, n. 2, p. 1081-1090, 2019.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento; Justificando, 2017.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo**: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. 2 ed. São Paulo: Veneta, 2020, 216p.

SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2000.

SOUZA, F. O. O poetry Slam no Ensino de Língua Espanhola: uma proposta para o letramento literário crítico. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 60, n. 3, p. 645-658, 2021.

TILIO, R. (Re)interpretando e implementando criticamente a Pedagogia dos Multiletramentos. **Revista Linguagem em Foco**, v. 13, n. 2, p. 33-42, 2021.

WALSH, C. Introducción. Lo Pedagógico Y Lo Decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, C. (ed.). **Pedagogías Decoloniales**: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y