

RIMAS, SINAIS E RESISTÊNCIA: OFICINAS DE SLAM COMO ARTEFATO PEDAGÓGICO NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

RHYMES, SIGNS AND RESISTANCE: SLAM WORKSHOPS AS A PEDAGOGICAL ARTIFACT IN PROMOTING ANTIRACIST EDUCATION

RIMAS, SEÑALES Y RESISTENCIA: TALLERES DE SLAM COMO ARTEFACTO PEDAGÓGICO EN LA PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN ANTIRRACISTA

Jonathan Jardim da Silva¹
Ariadine Rodrigues Barbosa²
Diego de Matos Noronha³
Susane Graup⁴

RESUMO: O ambiente universitário brasileiro, embora concebido como espaço emancipatório, ainda reflete métricas alarmantes de racismo estrutural. Diante da insuficiência de metodologias tradicionais para abordar temas sensíveis, surge a necessidade de práticas pedagógicas inovadoras que promovam a reflexão crítica. Este estudo analisa a influência de oficinas de Slam como artefato pedagógico na promoção da educação antirracista, investigando como essa metodologia transforma a percepção de universitários sobre o racismo. A pesquisa, de natureza qualitativa e caráter exploratório, consistiu em uma intervenção pedagógica dividida em três encontros na Universidade Federal do Pampa (Unipampa) – Campus Uruguaiana, com a participação de 14 estudantes de graduação. Os dados foram coletados via grupo focal e diário de campo, e examinados por meio da Análise Textual Discursiva (ATD). Os resultados evidenciaram que o Slam atua como ferramenta de letramento racial e denúncia, proporcionando um espaço seguro para o rompimento de silenciamentos. Observou-se a conscientização de estudantes brancos sobre seus privilégios e o fortalecimento da resistência entre estudantes negros. Conclui-se que as oficinas transcendem o campo estético, consolidando-se como territórios de desnaturalização do racismo e essenciais para a construção de uma universidade plural.

Palavras-chave: Performance poética. Práticas inovadoras. Relações étnico-raciais. Ensino Superior. Interseccionalidade.

¹ Doutorando em Educação em Ciências, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Uruguaiana, Rio Grande do Sul, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-9708-2347>.

² Coautora. Doutoranda em Educação em Ciências, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Uruguaiana, Rio Grande do Sul, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9728-2275>.

³ Coautor. Doutorando em Educação em Ciências, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Uruguaiana, Rio Grande do Sul, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4735-8195>.

⁴ Orientadora. Doutora em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil. Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências. Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Uruguaiana, Rio Grande do Sul, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3389-8975>.

ABSTRACT: The Brazilian university environment, although conceived as an emancipatory space, still reflects alarming metrics of structural racism. Given the insufficiency of traditional methodologies to address sensitive topics, the need arises for innovative pedagogical practices that promote critical reflection. This study analyzes the influence of Slam workshops as a pedagogical artifact in promoting anti-racist education, investigating how this methodology transforms university students' perception of racism. The research, qualitative and exploratory-descriptive in nature, consisted of a pedagogical intervention divided into three meetings at the Federal University of Pampa (Unipampa) – Uruguaiiana Campus, with 14 undergraduate students. Data were collected via focus group and field diary, and examined through Discursive Textual Analysis (DTA). The results evidenced that Slam acts as a tool for racial literacy and denunciation, providing a safe space to break silences. It was observed that white students became aware of their privileges, while black students strengthened their resistance. The study concludes that the workshops transcend the aesthetic field, consolidating themselves as territories for the denaturalization of racism and essential for building a plural university.

Keywords: Poetic performance. Innovative practices. Ethnic-racial relations. Higher Education. Intersectionality.

RESUMEN: El entorno universitario brasileño, aunque concebido como un espacio emancipatorio, aún refleja métricas alarmantes de racismo estructural. Ante la insuficiencia de las metodologías tradicionales para abordar temas sensibles, surge la necesidad de prácticas pedagógicas innovadoras que promuevan la reflexión crítica. Este estudio analiza la influencia de los talleres de Slam como artefacto pedagógico en la promoción de la educación antirracista, investigando cómo esta metodología transforma la percepción de los universitarios sobre el racismo. La investigación, de naturaleza cualitativa y carácter exploratorio-descriptivo, consistió en una intervención pedagógica dividida en tres encuentros en la Universidad Federal de la Pampa (Unipampa) – Campus Uruguaiiana, con 14 estudiantes de grado. Los datos fueron recolectados vía grupo focal y diario de campo, y examinados mediante el Análisis Textual Discursivo (ATD). Los resultados evidenciaron que el Slam actúa como una herramienta de alfabetización racial y denuncia, proporcionando un espacio seguro para romper silencios. Se observó la concientización de los estudiantes blancos sobre sus privilegios y el fortalecimiento de la resistencia entre los estudiantes negros. Se concluye que los talleres trascienden el campo estético, consolidándose como territorios de desnaturalización del racismo y esenciales para la construcción de una universidad plural.

Palabras clave: Performance poética. Prácticas innovadoras. Relaciones étnico-raciales. Enseñanza Superior. Interseccionalidad.

1 INTRODUÇÃO

As universidades no Brasil são historicamente concebidas como um espaço de produção de conhecimento e de desenvolvimento crítico. A despeito de seu papel emancipatório, o ambiente universitário reflete o racismo estrutural e institucional em métricas alarmantes (Guerra et al., 2024). Dados do IBGE (2022) e de estudos da Guerra et al. (2024) revelam que essa exclusão se manifesta de forma direta e indireta: nas relações interpessoais, em que 54,4%

dos estudantes negros relatam ter sofrido racismo dentro da universidade; nos currículos, que mantêm uma hegemonia branca; e nas estruturas de poder.

Apesar da relevância da temática, ainda se observa uma carência de espaços formais e metodologias pedagógicas que abordam o racismo de forma crítica e engajadora dentro das universidades. De acordo com Gomes (2017), o enfrentamento ao racismo dentro das universidades exige a adoção de metodologias que transcendam a teoria abstrata e que reconheçam o Movimento Negro como sujeito educador, enquanto, para Negreiros e Machado (2025), é necessária uma metodologia que retire o debate racial de dentro das salas de aula e promova o debate étnico-racial em áreas tradicionalmente brancas⁵.

Nessa perspectiva, a escassez de oficinas formativas para a comunidade acadêmica e a inexistência de espaços institucionais de discussão resultam em uma Educação Antirracista fragmentada. Conforme Munanga (2008), a educação antirracista deve ser compreendida como um esforço pedagógico consciente para desmistificar o preconceito e a discriminação que perpassam a sociedade brasileira. Para o autor, não se trata apenas de tolerar a diferença, mas de promover uma reeducação das mentalidades que valorize positivamente a identidade negra, combatendo o silenciamento histórico e transformando a diversidade em um pilar da cidadania e da dignidade humana dentro das instituições de ensino.

3

É fundamental que as universidades assumam um compromisso efetivo com a abordagem das questões raciais para a promoção de uma educação antirracista, mesmo que a Lei 10.639/03, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, tenha sido inicialmente pensada para a educação básica. Nesse sentido, ao trazer essa lei para o ensino superior, as universidades ampliam a reflexão, rompem com o silenciamento histórico e promovem uma formação mais crítica, inclusiva e conectada com as vivências dos(as) estudantes.

Frequentemente, o tema é tratado de forma superficial em disciplinas optativas, falhando em se consolidar como um eixo transversal e transformador na formação dos(as) estudantes (Apóstolo, 2025). Para o mesmo autor, as metodologias tradicionais, frequentemente baseadas em leituras densas e aulas exaustivas, demonstram a insuficiência para capturar a atenção dos(as) estudantes e gerar uma reflexão crítica sobre suas próprias vivências.

⁵ As áreas tradicionalmente brancas são espaços acadêmicos e campos do conhecimento que, historicamente, foram estruturados sob uma lógica eurocêntrica, mantendo currículos que invisibilizam a produção intelectual negra e preservando uma demografia de poder predominantemente branca (Negreiros; Machado, 2025).

A demanda por inovação nas práticas de ensino orienta a busca por metodologias que estimulem a autonomia do discente. Nesse horizonte, a oferta de uma oficina de Slam consolida-se como uma proposta pedagógica inovadora, utilizando esse artefato cultural a fim de promover o debate de temas sensíveis e a produção ativa de sentidos, conforme preconizado por Mello e Oliveira (2018).

O movimento do Slam, enquanto manifestação cultural que une poesia, performance e crítica social, possui uma capacidade única de falar o ‘linguajar’ dos jovens. O Slam é uma forma de letramento racial e possui um potencial de engajamento com os(as) estudantes por meio da performance, ritmo e oralidade. Desse modo, valoriza a fala, a experiência e a crítica social desses jovens (Silva; Losekann, 2020; Filgueiras, 2025).

Nesta perspectiva, trazer o movimento do Slam para dentro da universidade é possibilitar uma nova proposta pedagógica, podendo promover a educação antirracista por meio de outras metodologias, desconsiderando as tradicionais. Ao ofertar a oficina, disponibilizamos um espaço seguro para a expressão e a escuta ativa, visando utilizar a potência artística do Slam para engajar os(as) universitários no enfrentamento da questão racial.

De acordo com Guerra et al. (2024), o ambiente universitário pode ser marcado por práticas excludentes e hostis. Desse modo, ofertar uma oficina com essa temática não é apenas um evento cultural, mas um espaço político, seguro e acolhedor, em que os(as) estudantes podem expressar suas vivências, compartilhar dores e construir redes de apoio em um ambiente de resistência.

Desta forma, este estudo se propõe a analisar a influência das oficinas de Slam como um artefato pedagógico na promoção da educação antirracista, investigando como essa metodologia inovadora é capaz de transformar a percepção dos(as) universitários(as) acerca do racismo.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

O presente estudo fundamenta-se em uma abordagem de natureza qualitativa que, de acordo com Freitas e Moscarola (2002), refere-se a informações que envolvem elementos de natureza não numérica, como textos e discursos. Esses dados muitas vezes escondem opiniões, posicionamentos e perfis, exigindo uma leitura atenta para compreender seu significado e extrair informações pertinentes.

Quanto aos objetivos e procedimentos, o estudo assume o caráter de uma pesquisa-ação com fins exploratórios e descritivos. Conforme Gil (2002), a pesquisa exploratória visa

proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o mais explícito. Todavia, por configurar-se como uma pesquisa-ação, este trabalho afasta-se da neutralidade e pressupõe uma postura ativa e implicada do pesquisador, cuja ação central consistiu em promover oficinas de Slam voltadas à produção de dados no contexto de grupos focais.

A intervenção deste estudo materializou-se, portanto, na realização de uma oficina pedagógica dividida em três encontros, de acordo com os Quadros 1, 2 e 3, com duração média de uma hora e meia cada, realizados na Universidade Federal do Pampa (Unipampa) – Campus Uruguaiana.

A caracterização dos sujeitos da pesquisa delineou-se a partir da participação efetiva de 14 estudantes de graduação da Unipampa, situados na faixa etária entre 20 e 35 anos. A composição do grupo foi estruturada de maneira intencionalmente diversa quanto ao gênero e à autodeclaração étnico-racial, sendo constituída por 4 alunas negras, 4 alunas brancas, 3 alunos negros e 3 alunos brancos. Essa pluralidade de identidades e vivências foi fundamental para garantir a representatividade de diferentes perspectivas e realidades sociais durante as interações disparadas ao longo dos três encontros da intervenção.

Além disso, a heterogeneidade e o potencial inclusivo das oficinas foram expandidos pela participação de um acadêmico surdo. A viabilização de sua presença e engajamento ocorreu por meio da atuação de intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (Libras), o que não apenas garantiu a acessibilidade metodológica, mas permitiu transversalizar e enriquecer o debate racial a partir da dimensão da interseccionalidade, tensionando as barreiras linguístico-culturais dentro do espaço universitário.

Para além do conteúdo teórico, a metodologia priorizou a construção coletiva do conhecimento por meio de dinâmicas de grupo e rodas de conversa. Para estimular a subjetividade e a troca entre os participantes, foram utilizadas questões norteadoras que serviram como provocações após a escuta de cada performance poética. Provoações, tais como: “Ao ouvir essa poesia, o que vocês sentiram?”, “O que o racismo significa para vocês? Como ele se manifesta em situações que vocês já viram ou viveram?” e “O que a poesia citada significou para vocês?”.

Os encontros configuraram-se como espaços de diálogo crítico sobre o movimento Slam e o racismo. Os(as) participantes desta pesquisa foram identificados por meio de códigos alfanuméricos, visando preservar o anonimato e a integridade ética dos sujeitos, conforme as diretrizes regulamentadoras para pesquisas com seres humanos. Para fins de organização

metodológica, a codificação baseou-se estritamente na autodeclaração étnico-racial e na ordem cronológica de manifestação nas oficinas, utilizando-se a sigla EN para "Estudante Negro/a" e EB para "Estudante Branco/a" (seguidos pelo número correspondente, como EN₁, EN₂, EB₁, EB₂). Ressalta-se que tais codificações possuem caráter de neutralidade de gênero, agrupando os participantes de forma unificada e independente do sexo biológico ou identidade de gênero, priorizando-se o marcador racial como eixo central da análise de dados.

Para a coleta de dados, utilizaram-se dois instrumentos principais: o Grupo Focal e o Diário de Campo. O Grupo Focal é uma técnica que utiliza a interação grupal para gerar dados e discussões que dificilmente surgiriam em entrevistas individuais, permitindo que o pesquisador compreenda os diferentes pontos de vista e processos de construção coletiva sobre o tema (Gondin, 2003). Complementarmente, o Diário de Campo foi utilizado como um registro sistemático das observações do pesquisador durante os encontros, capturando expressões, comportamentos e reflexões que compõem o contexto não verbal da pesquisa (Teixeira, Pacífico e Barros, 2023).

Quadro 1 – Cronograma da oficina de Slam (primeiro encontro: 06/10/2025)

Início da Oficina e recepção dos(as) estudantes ao som de Mandume - Emicida
Apresentação da oficina e da pesquisa;
Roda de conversa para debater a percepção dos(as) estudantes sobre o racismo, suas manifestações e consequências.
Contextualização do que é o <i>Slam</i> e a história do <i>Slam</i> ;
Apresentação da Poesia "Século XXI - WJ", seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia "A Menina que nasceu sem cor - Mídris", seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia "Ser negro no Brasil é Foda - Cleiton Oliveira", seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia "Preta é Forte - Carol Dall Farras", seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia "Pequeno Manual da Cultura Surda" – Catharine Moreira e Cauê Gouveia, seguida de roda de conversa;
Roda de conversa final abordando tudo que foi discutido ao longo da oficina;
Encerramento da oficina.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Quadro 2 – Cronograma da oficina de Slam (segundo encontro: 08/10/2025)

Início da Oficina e recepção dos(as) estudantes ao som de Origens - Rimas e Melodias
Roda de conversa sobre o <i>Slam</i> analisado em casa e discutir a percepção sobre o racismo e relacioná-la com a poesia escolhida,
Apresentação da Poesia "É coisa de Preto - King", seguida de roda de conversa;

Apresentação da Poesia “Se pelo menos eu soubesse - Gabz”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Justiça - Sereia”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Eu cresci ouvindo que gente como eu não tinha vez” - Rafa Nunes, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Esquecido - PS Raio Negro”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Europeus - Mileny”, seguida de roda de conversa;
Roda de conversa final abordando tudo que foi discutido ao longo da oficina;
Encerramento da oficina.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Quadro 3 – Cronograma da oficina de Slam (terceiro encontro: 10/10/2025)

Início da Oficina e recepção dos estudantes ao som de “Libertem Rafael Braga - WJ - LODK - JU DOROTEA - DVASTO55 - BAGA (PROD.TEDEN55)”
Apresentação da Poesia “Prazer, eu sou a própria literatura! - BIXARTE” (Logo após, roda de conversa referente à poesia);
Apresentação da Poesia “Tinha que Ser Preto - Felipe Marinho”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Eu vejo - Andrea Bak”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Pior poeta do Mundo - WJ”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Discrepância - Andréa Bak”, seguida de roda de conversa;
Apresentação da Poesia “Meus traumas - RobSoul”, seguida de roda de conversa;
Espaço destinado à produção de nuvem de palavras sobre a oficina;
Roda de conversa final abordando tudo que foi discutido ao longo da oficina;
Encerramento da oficina.

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Este estudo foi conduzido de acordo com os preceitos éticos estabelecidos pela Resolução nº 466/2012 e pela Resolução nº 510/2016, ambas do Conselho Nacional de Saúde (CNS). Tais normativas asseguram a proteção, a dignidade e a integridade dos participantes em pesquisas das ciências humanas e sociais. Antes do início dos encontros, todos(as) os(as) estudantes foram devidamente informados(as) sobre os objetivos, riscos e benefícios da intervenção, manifestando sua anuência voluntária por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para a análise dos dados, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD), que é uma metodologia de pesquisa qualitativa que consiste na unitarização dos textos em unidades de significado, seguida pela categorização, em que significados semelhantes são articulados, gerando meta-textos analíticos que compõem os textos interpretativos (Moraes; Galiazzi, 2006).

Para a operacionalização da análise dos dados obtidos, procedeu-se inicialmente à imersão no corpus textual, composto pelos registros do diário de campo e pela transcrição integral dos áudios gravados durante os três encontros das oficinas. Este processo de transcrição totalizou quatro horas e meia de material áudio, o qual foi submetido a leituras exaustivas e rigorosas. A partir deste material textualizado, deu-se início à primeira etapa da Análise Textual Discursiva (ATD), denominada unitarização, na qual o texto foi fragmentado em unidades de significado (ou unidades de sentido), isolando-se os enunciados e relatos dos participantes que guardavam relação direta com os objetivos do estudo.

Na sequência, realizou-se a etapa de categorização, em que as unidades de significado identificadas foram agrupadas por critérios de semelhança e complementaridade semântica. Esse processo de aproximação empírica e intuição analítica resultou na construção de três categorias principais de análise. A partir desses eixos integrados, foram gerados os meta-textos analíticos que fundamentam a seção de resultados e discussão, articulando as vozes dos sujeitos com o referencial teórico adotado de forma a conferir maior densidade teórica, concisão e profundidade interpretativa aos achados do estudo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise do corpus textual construído a partir das oficinas de Slam revelou a potência da poesia falada como estratégia pedagógica indissociável da Educação Antirracista no Ensino Superior. Longe de se configurar como mera atividade recreativa, a imersão na dinâmica do Slam mobilizou afetos, tensionou estruturas de poder e estimulou o desenvolvimento de uma consciência crítica e coletiva entre os participantes. A partir da Análise Textual Discursiva (ATD), os achados foram organizados e articulados em três categorias fundamentais, apresentadas e discutidas a seguir.

Além disso, a heterogeneidade e o potencial inclusivo da oficina foram significativamente expandidos pela presença de um acadêmico surdo. A viabilização de sua participação por meio de intérpretes de Libras não apenas garantiu a acessibilidade, mas transversalizou o debate racial com as pautas da comunidade surda. Essa diversidade de realidades permitiu que os resultados ultrapassassem a discussão estritamente racial, alcançando a dimensão da interseccionalidade ao tensionar as barreiras linguístico-culturais e o próprio conceito de "ter voz" dentro do espaço universitário (Santos; Fernandes; Silva, 2023).

Como resultado do processo analítico da Análise Textual Discursiva (ATD), emergiram três categorias principais que expressam as potencialidades pedagógicas da oficina de Slam na promoção da Educação Antirracista, sendo elas: 1) Do impacto emocional ao acolhimento: espaço seguro e rompimento de silenciamentos; 2) Tensões estruturais e institucionais: o tensionamento da branquitude e o reconhecimento de privilégios; 3) O Slam como artefato pedagógico: ancestralidade, identidade coletiva e transformação prática.

Estas categorias traduzem desde o impacto emocional inicial dos sujeitos até a mobilização para transformações práticas e institucionais. Para dar profundidade a essa construção, os achados passam a ser apresentados de forma detalhada a seguir, estruturados a partir de cada uma das categorias emergentes, em que se articulam as vozes dos participantes (unidades de sentido) com o referencial teórico que sustenta a pesquisa.

Como elemento central da categoria "Do Impacto Emocional ao Acolhimento: Espaço Seguro e Rompimento de Silenciamentos", a potência cultural das poesias funcionou como uma estratégia primordial para a indignação e conscientização imediata. Ao confrontarem a lírica de WJ, os(as) estudantes relataram um processo de revolução interna: "tu vai ouvindo, tu vai compreendendo, tu vai entendendo" (EB₃). Esse choque emocional é o que permite aos(às) estudantes perceberem o racismo de forma visceral, afirmando: "Opa! Isso aí é racismo" (EN₁), o que, na prática, tira o(a) estudante da sua zona de conforto. Conforme aponta Moreira (2019) em suas discussões sobre o racismo recreativo, essa reação representa uma ruptura crucial: quando o(a) participante identifica e nomeia a opressão, ele quebra o ciclo de naturalização de ofensas que, historicamente, são camufladas como "brincadeiras", "piadinhas" ou deslegitimadas como "mimimi".

A partir do impacto inicial, a oficina consolidou-se como um território de acolhimento e escuta. Esta categoria aponta para a importância de construir ambientes pedagogicamente protegidos para que experiências dolorosas de racismo, que são frequentemente reprimidas em salas de aula tradicionais, possam ser verbalizadas, compartilhadas e legitimadas coletivamente. Durante a oficina, uma estudante negra, ao relatar o desgaste emocional de tentar explicar o óbvio, desabafa: "Muitas vezes, a gente: 'Cara, eu não vou nem debater, eu não vou nem falar nada'. Porque a gente cansa de sempre estar falando o óbvio... aí é onde isso aí é mimimi" (EN₃).

Este relato evidencia a exaustão desses(as) estudantes, que optam pelo silêncio como estratégia de preservação para evitar o rótulo de 'vitimistas'. Essa ideia é defendida por Amorim, Diogo e Veras Neto (2023), que discutem ao analisar as dificuldades do corpo negro em ser

reconhecido como 'vítima' no Brasil. Segundo os autores, existe uma ideia em que se retira do indivíduo negro a possibilidade de ocupar o lugar de vítima ideal, fazendo com que suas queixas sejam sistematicamente invalidadas ou lidas como exagero pela branquitude.

De acordo com as categorias analítica dos dados, surge a segunda categoria, intitulada “Tensões Estruturais e Institucionais: O Tensionamento da Branquitude e o Reconhecimento de Privilégios”. Ao avançarem nos debates, as percepções dos(as) estudantes transcenderam a esfera das relações interpessoais e passaram a tencionar diretamente o desenho macroestrutural da sociedade e, especificamente, da própria universidade. Os(as) participantes apontaram de maneira contundente que a “Unipampa é um racismo institucional que está em todas as áreas” (EN2), fundamentando suas críticas na visível ausência de representatividade negra nos espaços de poder e saber da academia: “a gente não vê professores negros nos dando aula” (EN3), além de denunciarem as fragilidades das políticas de assistência estudantil no relato “tu precisa trabalhar e estudar, porque o plano permanência não paga nem a luz, nem aluguel” (EN4).

Nesse sentido, a promoção da educação antirracista em espaços hegemonicamente brancos, como a universidade federal, mostra-se urgente. De acordo com Munanga (2008), a educação não deve ser apenas um processo de instrução, mas um instrumento político capaz de reconstruir as identidades e desconstruir os preconceitos que o mito da democracia racial tentou esconder. As oficinas de Slam, ao legitimarem a voz negra sem o julgamento do 'mimimi', rompem com esse isolamento e transformam o silêncio em insurgência.

Nessa perspectiva, as oficinas revelaram-se também como espaços de cura e resgate da ancestralidade para os(as) estudantes negros(as), permitindo que os(as) estudantes reconstruíssem o sentimento de pertencimento ao relacionarem suas vivências com as poesias recitadas. Nesse sentido, o Slam atuou como uma denúncia em forma de rimas, em que experiências individuais de dor são validadas coletivamente por meio das narrativas apresentadas nas poesias, transformando a dor do racismo em uma força grupal ao ocuparem o lugar de fala e perceberem que não estão sozinhos (Volmer; Souza; Conte, 2020).

Desse modo, a dinâmica das oficinas promoveu uma significativa desierarquização do conhecimento, em que a formalidade acadêmica cedeu espaço à potência da voz por meio das gírias e dialetos das ruas. Essa abertura permitiu que os(as) participantes brancos(as) confrontassem a própria branquitude ao perceberem que sua liberdade de trânsito é um privilégio racial, e não uma regra universal (Bento, 2022). Esse choque de realidade ficou evidente no diálogo estabelecido durante um dos encontros:

“A gente sabe que se entrar em um mercado, tem que deixar a mochila no guarda-volumes, porque senão o segurança vai ficar atrás de ti o tempo todo” (EN1). Em contrapartida, uma estudante branca relatou: “Eu nunca na minha vida parei para pensar nisso... eu entro de mochila, saio de mochila e nunca ninguém me seguiu ou me pediu para guardar nada” (EB3) - (Encontro 3).

Diante dessas discussões, a oficina impulsionou uma significativa conscientização da branquitude e reconhecimento de privilégios por parte dos(as) estudantes brancos(as). Essa realidade vivida pelos(as) estudantes negros(as) é marcada por vigilância constante, suspeita prévia e necessidade de provar inocência em espaços cotidianos em que ocorre de forma naturalizada na sociedade brasileira, em que o racismo estrutural atua de maneira relacional e invisível para quem detém o privilégio da cor (Almeida, 2019; Schucman, 2014).

Um exemplo poderoso dessa naturalização surgiu de forma espontânea dentro da oficina: quando uma aluna negra relatou que “meu pai sempre me ensinou a sempre pegar as notas fiscais das compras que eu faço, porque sou negra, pra provar que eu paguei e não roubei” (EN1). Essa orientação, transmitida como protocolo de sobrevivência, revela como pais negros preparam filhos desde cedo para um mundo que os lê como potenciais suspeitos, reforçando o estereótipo do 'negro ladrão' que, conforme analisado por Silva (2020), não é um acaso, mas uma construção do racismo institucional brasileiro que, desde o século XIX, utiliza-se de pensamentos pré-concebidos a fim de rotular o corpo negro como naturalmente inclinado à delinquência e marginalidade.

Nesse sentido, a partir da escuta dos relatos das estudantes brancas acerca de suas experiências e trânsitos em espaços coletivos, observou-se um processo de conscientização sobre a branquitude e o consequente reconhecimento de seus privilégios. Essa ideia é apresentada por Bento (2002) sobre os pactos narcísicos da branquitude, que evidenciam como a prerrogativa de circular livremente por diferentes ambientes, sem sofrer interpelações ou suspeitas, não decorre de uma suposta democracia racial, mas constitui a materialização de um privilégio racial estrutural que posiciona o sujeito branco como o referencial universal de humanidade.

Ao perceberem como o racismo é naturalizado na sociedade, as participantes resgataram memórias da infância no ambiente escolar. Uma das estudantes lembrou que, durante o ensino fundamental, tentava desenhar e pintar sua família. Ela sentia a necessidade de usar o chamado “lápiz cor de pele” para retratar a cor branca de seus familiares, mas se deparou com a falta desse lápis específico no estojo. Essa lembrança trouxe a percepção, no presente, de que o “lápiz cor de pele” ao qual ela se referia na infância era a própria expressão da branquitude, assumida inconscientemente como o padrão.

Esse processo de reflexão culminou na admissão verbal de outra integrante: “eu entendo meus privilégios” (EB2). Conclui-se que o tensionamento provocado na oficina foi fundamental para desestabilizar a pretensa neutralidade da identidade branca, conduzindo as estudantes à percepção de que a normalidade de suas vivências cotidianas configura, fundamentalmente, um privilégio racial.

Essa narrativa é corroborada por Schucman (2014), que, em seu estudo psicossocial sobre a branquitude, demonstra como sujeitos brancos vivem sua identidade racial como normativa e desracializada, ocultando os privilégios simbólicos e materiais que sustentam a estrutura racista, sendo assim, permitindo que transitem sem barreiras ou desconfiança, enquanto naturalizam a vigilância sobre corpos negros como algo “normal” ou “aleatório”. Enquanto para Meinerz e Ströher (2021) apontam processos de negação e naturalização das desigualdades raciais entre jovens brancos no nosso cotidiano, em que o privilégio se torna invisível para quem o possui, perpetuando a ideia de que práticas discriminatórias são exceções isoladas, e não, dimensões relacionais do racismo cotidianamente reproduzido.

Essa naturalização não se restringe ao cotidiano externo, estendendo-se de forma complexa ao ambiente acadêmico. É preciso demarcar que, embora as políticas de ação afirmativa tenham garantido avanços históricos na democratização do acesso ao ensino superior, consolidando, conforme apontado por Silva e Resende (2024), a presença expressiva de 50,3% de estudantes pretos e pardos nas universidades federais, o sucesso dessa inclusão não se encerra na matrícula.

Como analisam Costa e Picanço (2020), o debate sobre igualdade racial na universidade mudou o foco: a grande questão hoje não é apenas entrar, mas sim ter condições de permanecer e se formar. As autoras mostram que os(as) estudantes negros(as) enfrentam dificuldades específicas para continuar os estudos, correndo maior risco de abandonar o curso por causa de pressões como a necessidade de trabalhar cedo e a falta de recursos financeiros na família. Assim, mesmo que a maioria dos(as) novos(as) discentes seja de pretos(as) e pardos(as), os baixos índices de formados mostram que as universidades ainda falham no apoio a esses estudantes, enquanto os cargos de poder e decisão na instituição continuam ocupados majoritariamente por pessoas brancas.

Assim, a baixa representatividade negra a que este estudo se refere não diz respeito ao corpo discente das universidades, mas sim à assimetria nos cargos de tomada de decisão, gestão e produção epistêmica. A universidade, em seus estratos mais elevados, como reitorias, direções

de campus, conselhos superiores e instâncias que formulam as regras e gerenciam as verbas, continua majoritariamente branca. Essa manutenção de espaços elitizados e com baixa representatividade negra reflete-se de maneira drástica na composição dos corpos docentes, perpetuando o que Carneiro (2005) corrobora ao discutir como o sistema de ensino atua na reprodução das hierarquias raciais:

O sistema de ensino tem sido o instrumento de reprodução do racismo e do privilégio branco, pois ao mesmo tempo em que nega o acesso e a permanência, nega também a história, a cultura e os valores das populações negligenciadas, em benefício da afirmação de uma suposta supremacia branca (Carneiro, 2005, p. 110).

Nesse sentido, um estudo sobre o perfil docente da Unipampa revelou que o corpo docente da instituição é majoritariamente branco, caracterizando uma baixa representatividade de negros(as), além da persistência de uma dicotomia de gênero nas áreas do conhecimento, como nas áreas consideradas “femininas”, ocupadas predominantemente por mulheres, e as “masculinas” por homens (Soares; Silva, 2019).

Com base no estudo de Soares e Silva (2019), os dados revelam uma disparidade profunda na composição racial do corpo docente da Unipampa. Segundo as autoras, a instituição apresentava um total de 805 docentes, dos quais a maioria, 748 professores (92,9%) se autodeclarou branca. Em contrapartida, a representatividade negra é drasticamente menor, em que apenas 19 docentes (2,3%) se identificaram como pretos e 30 (3,7%) como pardos. Somados, os professores negros (pretos e pardos) totalizavam apenas 49 profissionais, resultando em apenas 6% de todo o corpo docente da Unipampa, evidenciando que, para cada professor negro na universidade, havia aproximadamente 15 professores brancos.

Embora o ingresso na carreira docente exija titulação de doutorado, a escassez de profissionais negros com esse nível de formação não é um dado isolado, mas um sintoma do racismo estrutural que dificulta o acesso e a permanência dessa população nos níveis mais altos da pós-graduação, refletindo-se, por consequência, na composição do corpo docente da Unipampa.

Os dados oficiais do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE) revelam um severo funil racial na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, no histórico de titulações mapeado entre 1996 e 2021, apenas 3,4% dos doutores titulados no país eram pessoas pretas, e 14,9% eram pessoas pardas. Em contrapartida, a população branca concentrou a imensa maioria, abarcando 57,8% de todos os títulos de doutorado concedidos no mesmo período. Quando esses dados são

analisados proporcionalmente à população de 2021, a disparidade é gritante: enquanto o Brasil formava 14,5 doutores brancos por 100 mil habitantes, a proporção desabava para apenas 5 doutores negros (pretos e pardos somados) por 100 mil habitantes.

Esse afunilamento se agrava ao se observar o desenho institucional dos concursos públicos para a docência superior. Historicamente, as vagas de editais para professores universitários são fragmentadas por áreas de conhecimento e submetidas, em sua grande maioria, às regras de Ampla Concorrência. Essa pulverização impede a aplicação efetiva de cotas raciais (conforme a Lei nº 12.990/2014, que exige um percentual mínimo de vagas por edital, mas que costuma colidir com concursos que oferecem apenas uma vaga por área). Assim, a barreira invisível que afasta o corpo negro do topo da academia não reside apenas nas dificuldades socioeconômicas de permanência no doutorado, mas no próprio desenho burocrático que perpetua a hegemonia branca nos postos de poder e ensino de instituições como a Unipampa.

Avançando para o último eixo analítico deste capítulo, introduz-se a terceira categoria, denominada “O Slam como Artefato Pedagógico: Ancestralidade, Identidade Coletiva e Transformação Prática”. Desse modo, a oficina do Slam evidenciou-se como um poderoso artefato pedagógico capaz de promover uma profunda transformação na vida dos estudantes e romper as barreiras raciais na instituição. Esse processo de ensino-aprendizagem ocorreu de forma distinta, mas complementar, conforme a posição racial dos(as) estudantes: para os(as) negros(as), o espaço serviu como validação de suas vivências e rompimento de silenciamentos históricos por meio da oralidade; para os(as) brancos(as), demonstrou que o silêncio diante do racismo perpetua desigualdades. Assim, a oficina deixou claro que, para desestruturar o racismo institucional, é fundamental transitar da intenção à atitude, reforçando a afirmação de Angela Davis (1979) em seu histórico discurso em Oakland: 'em uma sociedade estruturalmente racista, não basta 'não ser racista', é necessário ser antirracista' (Bertoni, 2018).

No entanto, os resultados evidenciam que a oficina consolidou-se como um importante espaço para a construção de identidade coletiva e sentimento de pertencimento. A potência dessas vozes revelou que, quando a universidade abre espaço para que externalizem suas vivências, ela permite que esses(as) estudantes se reconheçam como sujeitos. Esse fenômeno manifestou-se de forma sensível no momento em que um participante desabafou sobre o peso histórico desse ingresso, apontando que "Na minha família, demorou 130 anos para alguém entrar numa federal" (EN2). Essa vivência individual imediatamente encontrou apoio no grupo,

sendo validada coletivamente por várias vozes que afirmavam: "na minha também" (EN₃; EN₄).

Assim, a oficina cumpriu seu papel pedagógico ao transformar a indignação em compromisso prático...

"Essas oficinas são essenciais, porque tira todos, todos, da caixa. É onde a gente começa a perceber, principalmente para quem não é negro, que algumas frases e comentários são racistas e que isso dói." (EB₃; Encontro 2).

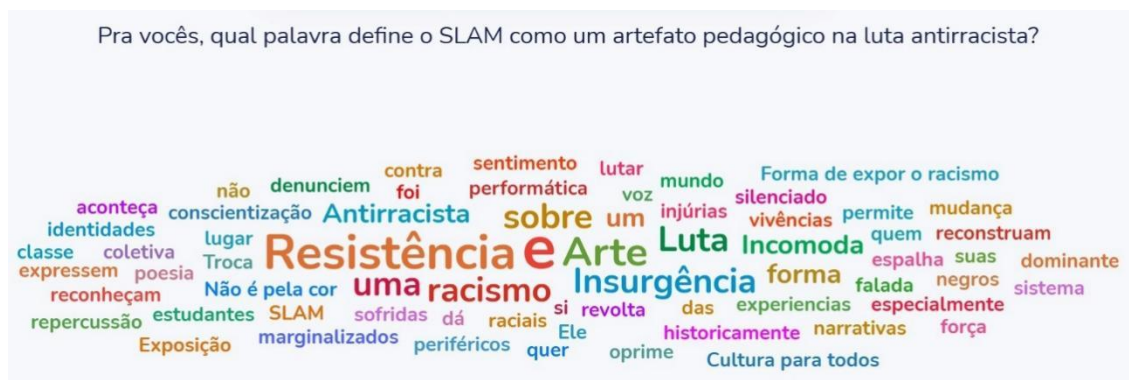
Por fim, os resultados demonstram que esta intervenção consolidou-se como um potente instrumento de enfrentamento e de transformação prática dentro do contexto universitário. Os(as) participantes manifestaram que a oficina foi extremamente benéfica, funcionando como um espaço que os fez refletir profundamente sobre a sua própria universidade, sobre as dinâmicas de seus espaços cotidianos, as relações com seus colegas e suas vivências dentro e fora do ambiente acadêmico.

A força política que a poesia traz revelou-se como uma ferramenta de denúncia e conscientização, capaz de tensionar e expor as estruturas racistas das instituições. Essa tomada de consciência e o desejo de mudança materializaram-se de forma muito forte no compromisso assumido por um dos discentes, que afirmou: "quero ser agente de transformação dentro da minha instituição" (EN₁). O slam, portanto, configurou-se como um instrumento de poder,

15
impulsionando os sujeitos a assumirem o protagonismo na luta antirracista e a transformarem a realidade na qual estão inseridos.

Como atividade final de sistematização e fixação das narrativas trabalhadas ao longo das poesias analisadas, propôs-se uma última dinâmica utilizando o aplicativo Wooclap na modalidade nuvem de palavras (Imagem 1), a fim de deixar um registro sobre o que a oficina representou. A questão trazida aos participantes foi: "Para vocês, qual palavra define o Slam como um artefato pedagógico na luta antirracista?".

Imagem 1 – Nuvem de palavras realizada na oficina



Fonte: Acervo do autor (2026).

Por meio dessa estratégia, buscou-se coletar as percepções, sentimentos e sínteses construídas individualmente pelos(as) estudantes após o percurso formativo, permitindo que cada um(a) expressasse, com uma única palavra, o significado que o Slam ganhou para si enquanto ferramenta de resistência, visibilidade e enfrentamento ao racismo. A nuvem gerada revelou que “Resistência”, “Arte”, “Insurgência” e “Racismo”, evidenciando o impacto profundo da realização da oficina no fortalecimento da consciência antirracista e na afirmação de identidades negras no espaço educativo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo analisou a influência das oficinas de Slam como artefato pedagógico na promoção da Educação Antirracista no âmbito universitário, com uma intervenção realizada no campus Uruguaiana da Universidade Federal do Pampa. A pesquisa não apenas identifica as potencialidades do Slam como uma ferramenta de engajamento na luta antirracista dentro das universidades, mas também contribui para o debate sobre a inovação pedagógica em questões sociais complexas.

A partir de uma abordagem qualitativa exploratória e descritiva, composta por três encontros que integraram rodas de conversa, escuta coletiva de poesias e reflexões compartilhadas, constatou-se que o Slam transcende o campo estético ou recreativo, ele se constitui em um território vivo de desnaturalização do racismo estrutural e desierarquização do conhecimento.

A performance poética do Slam, ao converter indignação em narrativas ritmadas e coletivas, demonstrou ser particularmente eficaz para superar as limitações das metodologias tradicionais, que muitas vezes resultam em apatia ou tratamento superficial de temas sensíveis.

O Slam fomentou engajamento orgânico, escuta ativa e produção coletiva de sentidos, configurando-se como instrumento de letramento racial e de compromisso prático. Os relatos dos participantes expressaram desejo concreto de atuarem como agentes de transformação na instituição, indicando que as oficinas plantaram sementes para ações permanentes.

Embora promissores, os resultados refletem apenas uma fração da complexidade do tema. Pesquisas futuras poderiam expandir o número de encontros, adotar acompanhamento longitudinal e aplicar a metodologia em instituições com maior diversidade. Além disso, seria relevante investigar o desenvolvimento dessas oficinas em universidades de outras regiões e contextos, como instituições privadas ou situadas em periferias, para garantir uma compreensão mais abrangente do fenômeno.

Conclui-se que as oficinas de Slam representam um caminho potente e urgente para transformar uma universidade efetivamente antirracista. Ao dar voz a esses estudantes, é valorizar a oralidade periférica e promover o reconhecimento mútuo de privilégios e opressões. Sendo assim, o Slam não apenas educa: ele resiste, incorpora e transforma realidades.

Ao abrir espaço para rimas, sinais e resistências, a universidade reconhece sua própria capacidade de transformação. Mais do que incluir novos discursos, esse movimento reafirma que a universidade é uma entidade mutável, capaz de se desprender do racismo institucional para se reconstruir de forma mais plural e equitativa.

AGRADECIMENTOS E FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. L. Racismo estrutural. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

AMORIM, A. L.; DIOGO, H. R. S. M.; VERAS NETO, F. Q. As dificuldades do corpo negro brasileiro ser "vítima": uma análise da engenharia do terror racial pela lente teórica de(s)colonial e da vitimologia crítica. Revista da Faculdade de Direito da Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, v. 51, n. 1, p. 603-627, jan./jun. 2023. DOI:<https://doi.org/10.14393/RFADIR-51.1.2023.68324.603-627>

APÓSTOLO, M. L. Educação Antirracista no Contexto Escolar. Revista Foco. v.18., n.7., e9244., p.01-19. 2025. DOI: <https://doi.org/10.54751/revistafoco.v18n7-140>

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394, de 1996, para incluir no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 10 jan. 2003. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=10639&ano=2003&ato=431MTTqiodRpWTbf4> Acesso em: 13 fev. 2026.

BENTO, C. O pacto da branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BERTONI, E. O que é ser antirracista? Estes 4 ativistas respondem. Nexo Jornal, São Paulo, 19 nov. 2018. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/expresso/2018/11/19/O-que-é-ser-antirracista-Estes-4-ativistas-respondem?utm_medium=Social&utm_source=Facebook#Echobox=1542667969 Acesso em: 13 fev. 2026.

CARNEIRO, A. S. A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS (CGEE). Doutores: características demográficas e socioespaciais. Brasília, DF: CGEE, 2024. Disponível em: <https://mestresdoutores2024.cgee.org.br/-/8.1-evolucao-titulos-cor>. Acesso em: 8 jun. 2026.

COSTA, A. L.; PICANÇO, F. Para além do acesso e da inclusão: impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. Novos Estudos CEBRAP, v. 39, n. 2, p. 281-306, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25091/s01013300202000020003>

FILGUEIRAS, W. H. A. O slam poético como estratégia de letramento na aula de Língua Portuguesa. 2025. 56 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Letras, Juiz de Fora, 2025. Disponível em: <https://profletras.ufrn.br/wp-content/uploads/2025/06/Caderno-Pedagogico-Wesley-Henrique-Avedio-Filgueiras-min.pdf> Acesso em: 13 fev. 2026.

FREITAS, H.; MOSCAROLA, J. Da observação à decisão: métodos de pesquisa e de análise quantitativa e qualitativa de dados. RAE eletrônica, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-30, jan./jun. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1676-56482002000100006>

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. Rio de Janeiro: Atlas, 2002.

GOMES, N. L. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONDIM, S. M. G. Grupos Focais como Técnica de Investigação Qualitativa: Desafios Metodológicos. Paidéia. v.12., n; 24. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X2002000300004>

GUERRA, N. E. M.; STOFEL, N. S.; BORGES, F. A.; LUNA, W. F.; SALIM, N. R.; SÁ, B. S. M.; MONTEIRO, J. O racismo institucional na universidade e consequências na vida de

estudantes negros: um estudo misto. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 3, e04232023, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-81232024293.04232023>

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Censo Demográfico 2022: Alfabetização: resultados do universo. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=73108>. Acesso em: 27 mar. 2026.

MEINERZ, C. B.; STRÖHER, C. E. Branquitude, privilégio de cor e história ensinada: perspectiva de jovens estudantes em região de colonialidade germânica. *História & Ensino*, Londrina, v. 27, n. 2, p. 72-99, jul./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.5433/2238-3018.2021v27n2p72>

MELLO, D. E.; OLIVEIRA, A. X. de. Os artefatos digitais na educação superior: possibilidades didáticas para o ensino de conceitos científicos à luz da teoria histórico-cultural. In: FOFONCA, E. et al. (Orgs.). *Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior*. Curitiba: Editora IFPR, 2018. v. 2, p. 06-17. Disponível em: https://ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2018/08/E-book-Metodologias-Pedagogicas-Inovadoras-V.2_Editora-IFPR-2018.pdf Acesso em: 14 fev. 2026.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. <https://doi.org/10.1590/S1516-73132006000100009>

MOREIRA, A. *Racismo Recreativo*. São Paulo: Pólen Livros, 2019.

MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis: Vozes, 2008.

19

NEGREIROS, D. F.; MACHADO, F. O. Institucionalização dos estudos afro-brasileiros e o combate ao racismo no currículo da educação superior. *Revista do Serviço Público*, [S. l.], v. 76, n. b, p. 205-227, 2025. DOI: <https://doi.org/10.21874/rsp.v76ib.10818>

SANTOS, R. L.; FERNANDES, S. F.; SILVA, P. V. B. Negros/as surdos/as: reflexões sobre interseccionalidades e resistências. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 26, n. 1, p. 121-139, jan./abr. 2023.

SANTOS, R. L.; GRIGOLOM, G.; MEDEIROS, J. Slam resistência surda- Curitiba: Movimento e Poesia. *Revista Espaço*. Rio de Janeiro, n. 54. 2020. Disponível em: <https://seer.ines.gov.br/index.php/revista-espaco/article/view/1625/1603> Acesso em: 14 fev. 2026.

SCHUCMAN, L. V. *Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo*. São Paulo: Annablume, 2014.

SILVA, M. B. O homem negro criminoso: historicidade de um racismo institucional. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade Damas da Instrução Cristã, Recife, 2020. Disponível em: <https://revistas.faculdaadedamas.edu.br/index.php/academico/article/view/1748> Acesso em: 14 fev. 2026.

SILVA, C. E.; LOSEKANN, C. Slam poetry como confronto nas ruas e nas escolas. *Revista Educação e Sociedade*. Campinas, v. 41, e228382, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/ES.228382>

SOARES, C. B.; SILVA, F. F. Raça e Gênero no corpo docente da Universidade Federal do Pampa. *Caderno de Gênero e Diversidade*, Salvador, v. 05, n. 03, p. 30-52, jul./set. 2019. DOI: <https://doi.org/10.9771/cgd.v5i3.33787>

TEIXEIRA, E. J. P.; PACÍFICO, J. M.; BARROS, J. A. O diário de campo como instrumento na pesquisa científica: contribuições e orientações. *Cuadernos de educación y desarrollo*, v.15, n.2. 2023. DOI: <https://doi.org/10.55905/cuadv15n2-035>

VOLMER, L.; SOUZA, S. S.; CONTE, D. Slam: poesia e performance de resistência. *Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Pampa, São Borja*, v. 16, n. 1, p. 57-77, jan./abr. 2020. DOI: <https://doi.org/10.5335/rdes.v16i1.10348>