

Novos olhares: trabalhando uma *gramática inteligente* na leitura e produção de textos

Cyana Leahy-Dios¹

Palavrália

(João de Abreu Borges)

*As palavras não morrem
As palavras não querem nunca morrer.
Elas sabem disso
e é isso que as deixa assim:
fim de um fim sem fim!*

*Todas buscam
um sentido para si próprias;
quando falam para o mundo
escrevem sobre areia:
o vento ainda cuida da semântica
o sol da fonética
a chuva da sintaxe*

*Mas os homens
(nós que somos possuídos por elas)
o que compreendemos disso?*

O 1º Congresso Mundial de Estudos da Língua Portuguesa nos reuniu na UNICSUL, em setembro de 2008. Para repensar esses estudos, o Simpósio nº 3 teve, como eixo de conexão: O PROFESSOR DE PORTUGUÊS E SEU PAPEL NO ENSINO – EXPERIÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS. Dois dias de encontros propiciaram chances oportunas de refletir sobre

1. ‘a violência simbólica no trajeto pedagógico dos estudantes de Letras’, com Letícia Ponso;
2. ‘o conhecimento epilingüístico na prática docente’, com Ana Cristina Salviato;
3. ‘o texto publicitário na aula de LP’, com James Dean Freitas;
4. ‘a produção textual como processo de interlocução’, com Cristiane Rocha;
5. ‘o ensino de leitura sobre as leituras docentes’, com Ernani Terra;
6. ‘o jornal escolar como estímulo textual’, com Elis Betânia;
7. ‘leitura, analfabetismo funcional e educação formal’, com Andréia Pereira;
8. ‘a transposição de saberes no ensino de LP’, com Josilete Azevedo;

¹ Escritora e tradutora publicada no Brasil e no exterior, com prêmios literários e acadêmicos. Professora e pesquisadora. Graduada em Música (piano clássico – ENM/UB), Licenciada em Letras (português- inglês – UFF), Mestra em Educação (UFF), PhD em Educação Literária (Universidade de Londres).

9. ‘a construção de aprendizagens significativas no gênero discursivo narrativo visual’, com Leandro Menegolo;
10. ‘o texto no contexto escolar’, com Penha Lima;
11. ‘análise do discurso e textos midiáticos nas aulas de LP’, com Jacqueline Iumatti;
12. ‘o ensino de LP com atividades lúdicas’, com Irenilda Silva e Fátima Melo;
13. ‘reflexões docentes refletindo sobre o ensino de leitura e escrita’, por Regina Pinheiro; e
14. ‘o texto literário nas aulas de LP’, por Alice Venturi.

Essas quatorze propostas inspiraram minha proposta, que aqui fecha nossas contribuições ao Congresso, como integrantes do simpósio SLP3; na verdade, as reflexões jamais se fecharão.

Novos olhares para trabalhar uma gramática inteligente na leitura e produção de textos se fundamenta numa releitura da gramática tradicional, centralizadora da docência da Língua Portuguesa. Para começar, proponho abandonarmos a tradicional memorização de informações ‘sobre’ a língua, em prol da releitura inteligente das construções lingüísticas, dos meios de diálogo, comunicação, expressão e arte que empregamos e dominamos. Garanto, por longa experiência na prática docente, que tal releitura é vital para a construção de sujeitos sociais autônomos, leitores e leitoras menos inseguros quanto às próprias leituras – especialmente, suas leituras literárias.

Novos olhares sobre a tradicional dicotomia entre língua e literatura requerem reconstruções fundamentais na relação contemporânea entre língua, leitura e literatura. Esse posicionamento tem sido comprovado através de experiências feitas com a leitura interpretativa de poemas não canônicos, considerados inesperadamente ‘belos e emocionantes’, segundo ouvintes participantes de oficinas, debates, conversas acadêmicas e literárias. Tais olhares e reconstruções exigem releitura consciente dos estudos gramaticais tradicionais, sendo ainda imprescindível a releitura consciente dos padrões históricos dos estudos literários.

Ambos os processos requerem um posicionamento acadêmico docente fundamentado nos desvios e rumos da Semiótica Social (cf. Hodge & Kress), quanto à memorização de regras, características, normas e classificações lingüísticas e literárias. Como manter no século XXI, dentro de uma proposta lingüístico-pedagógica de conscientização individual e social, as contradições normativas das regras gramaticais,

claramente visíveis no estudo tradicional da sintaxe da língua portuguesa? Por que preservar a memorização de gêneros e normas seculares e limitadores nos estudos literários, em detrimento do ato de ler?

Visando a melhor esclarecer o cotejo entre memorização e conscientização, trouxe para nossa discussão olhares críticos sobre o estabelecimento da essencialidade, complementaridade e adjunção na análise sintática tradicional. Ao mesmo tempo, tratamos da divisão histórica secularizada que limita os tempos e os espaços dos gêneros literários.

A disciplina Educação Literária (cf. Leahy-Dios) propõe a combinação indissociável de estudos lingüísticos, literários e sócio-culturais para a formação de leitores críticos, sujeitos sociais conscientes. A construção de uma *gramática inteligente* permitirá o aprofundamento sensorial, emocional e racional (cf. Martins) de leitura, análise e interpretação dialógica de textos literários, canônicos e não-canônicos, propiciando uma travessia geográfica, temporal, histórica, artística através da arte da palavra.

Tais novos olhares, tais reconstruções fundamentais poderão transformar o padrão nacional de leitura e produção textual, elevando-o para outras dimensões, através da visão crítica sobre paradigmas cerceadores do exercício crítico e consciente da própria língua. São necessárias apenas algumas perspectivas e ações atuais, realistas, conscientes, transformadoras.

1. A releitura consciente dos padrões históricos

Criei e registrei no MEC, no final do século passado, a **Educação Literária**. Uma área de ensino, estudo e pesquisa que integra Cursos de Letras, foi adotada em algumas universidades brasileiras, principalmente nas regiões Sul e Nordeste. Educação Literária significa o ato de educar através da Arte da Palavra, ou seja, da Literatura. Portanto, consiste na combinação indissociável de estudos lingüísticos, literários e sócio-culturais, visando à formação de leitores críticos, sujeitos sociais conscientes. Sua fundamentação primordial está na *Semiótica Social* (D. Hodge e G. Kress).

Educar é ato complexo, que transcende espaços formais de ensino e aprendizagem; tampouco é a **Arte** uma construção simplificável de conotação social, cultural: como defini-la, dentro dos inúmeros parâmetros de realização? A **Palavra** jamais será decifrável, legível, digerível através de rápidas trocas, leituras, análises. Reunir três complexidades – educação, arte e palavra – extensas e profundas foi, sem dúvida, um ato temerário, embora repensado e consciente, com objetivos bastante claros.

A desconstrução e a reconstrução da cultura social de ensinar, de aprender, de nomear e renomear só acontece, verdadeiramente, de dentro para fora. Sempre. Discordâncias, questões, dúvidas são plenamente incentivadas, para que nosso diálogo aqui, hoje, frutifique, para acrescentar novos olhares sobre uma *gramática inteligente* na leitura e produção de textos.

A utilização consciente de uma *gramática inteligente* permite aprofundar a leitura sensorial, emocional e racional (cf. Martins), complementada pela análise e pela interpretação dialógica de textos literários, canônicos e não-canônicos. Ler com os cinco sentidos, analisar com as emoções, interpretar com o pensamento propicia travessias geográficas, temporais, históricas e artísticas, através da arte da palavra.

Novos olhares, reconstruções fundamentais, poderão transformar o padrão nacional de leitura e produção textual, elevando-o para outras dimensões, através da visão crítica sobre paradigmas cerceadores do exercício crítico e consciente da própria língua. Fazem-se necessárias algumas perspectivas e ações atuais, realistas, conscientes, transformadoras.

Iniciemos essas três leituras de alguns breves poemas, apresentados de modo apócrifo, ou seja, sem identificação autoral. À 1ª leitura, concentremo-nos em nossos cinco sentidos, permitindo-nos lambe, cheirar, tocar, ouvir e ver a arte sensorial da

palavra; na 2ª leitura, deixemos que nossas emoções sejam contaminadas pelos sentidos já despertados, até que a 3ª leitura, alimentada pelos sentidos e pelas emoções, contagie nossos pensamentos, buscando novos rumos, individuais, plenos, satisfatórios para cada leitor dentro de nós. Peço, antecipadamente, que evitemos abordar questões canônicas tradicionais, ligadas a teorizações gramaticais (sintaxe), lingüísticas (etimologia) e literárias (estilos, épocas, e características). Nossa meta, aqui, é a posse individual da leitura!

I 'Oração'

Ô Antonico, vou lhe pedir um favor
que só depende da sua boa-vontade
é necessário uma viração pro Nestor
que está vivendo em grande dificuldade...

Ele está mesmo dançando na corda-bamba;
ele é aquele que na escola de samba
toca cuíca, toca surdo e tamborim...
faça por ele como se fosse por mim.

Até muamba já fizeram para o rapaz,
porque no samba ninguém faz o que ele faz...
Mas hei de vê-lo bem feliz se Deus quiser
e agradeço tudo o que você fizer, meu senhor...

II 'Relação – Poema 2'

O que eu faço com o poema
antes que ele fique pronto
é tão quieto,
é tão gostoso,
é tão secreto,
que o que o poema faz comigo,
não ligo.

III

Tudo não é. Tudo não está.
Olha a flor e debruça-te
Sobre o que é, e não está.

A primeira percepção de espaços, pessoas, sons, sabores, palavras será sempre sensorial. Que sentidos foram instigados, aguçados, provocados nesta primeira leitura? Uma segunda leitura dos dois poemas, dada a permissão da ação de nossas narinas,

nossos olhos, nossa pele, nossa língua, nossos ouvidos, remeteu sensações positivas e/ou negativas à região cerebral controladora das emoções. A que sentimentos me levaram os sentidos? Uma terceira leitura, contrariando os preceitos escolares e acadêmicos tradicionais, não se deteve na listagem das regras, características, normas e classificações lingüísticas e literárias: dada a permissão, trabalhamos uma leitura mais completa e individualizada, como pede toda Arte, reconstruindo racionalmente os dois poemas.

2. A manutenção das contradições normativas da gramática da LP.

Por que preservar a memorização de gêneros e normas seculares e limitadores nos estudos literários, em detrimento do ato de ler? Como manter no século XXI, dentro de uma proposta lingüístico-pedagógica de conscientização individual e social, as contradições normativas das regras gramaticais, claramente visíveis no estudo tradicional da sintaxe da língua portuguesa?

Podemos fazer mais um pouco desta experiência de leitura tríplice?

IV ‘Menina I’

Menina,
me escondia debaixo da bancada
a catar rebites
e arruelas douradas
perguntando para que serviriam.
Tudo cheirava a carbureto
e o ferreiro mulato, avô,
jogava uma prata
que pagasse a bala Toffee
no Bar Vitória
e me afastasse da forja.

Tudo se foi. Até a bigorna.
Mas memória é ferro quente.

Foi aprovado ou reprovado cada um dos poemas que acabamos de ler? Essa é uma questão individual. Terá faltado ‘consistência’ às leituras, uma consistência sinonímica da conjugação de rimas, métricas e ritmos autorizados pelo cânone? Nutricionistas advertem para o fato de que, muitas vezes, a ‘consistência’ é dada pelo

acréscimo de um amido (fubá, farinha de trigo, batata inglesa etc.) destituído de grande valor protéico! Em nosso caso, trabalhando a educação literária neste início do século XXI, qual será a real validade da busca de qualificação sintática dos termos de cada oração encontrada nos poemas em estudo? Qual a finalidade de leitura, análise e interpretação literária embutida na denominação das frases ou orações criadas verso a verso? Isso nos ajudaria a tomar posse de forma mais segura, crítica e consciente da palavra em forma de arte que habita os poemas? De que forma determinar se um texto literário, prosa ou poema, pertence a este ou àquele século? Obedecer à listagem de características impostas a seres humanos, artistas da palavra, ajudaria nosso domínio dessa arte?

V 'Ardil'

Falo do amor
como quem o conhece.
Hálito diário
suor que se mistura
palavras na aflição

Não estes silêncios
de quem cumprimenta
com giletes disfarçadas
no côncavo da mão.

Experiências comprovam que a análise e a interpretação de textos literários são aprofundadas por leituras variadas. Venho propondo, aqui, relermos mais um pouco, bebermos e comeremos da arte em forma de poesia. Havendo disposição, proporia a continuação de nosso diálogo de leituras na direção de mais uns poucos textos, especialmente de poemas, essa forma artística nem sempre incorporada pelas práticas oficiais de leitura nas escolas, nas universidades... Será tal invisibilidade causada pela resistência parcial da poesia à esquematização gramatical, à busca de complementos, suplementos, saltos e tropeços?

A essa invisibilidade, gostaria de chamar a atenção dos colegas, 'lusófonos', para um trabalho enriquecedor desenvolvido na área por um colega, pesquisador sem título acadêmico. Sua pesquisa foi movida pela curiosidade, por seu interesse de leitor auto-suficiente. Interessá-lhes?

Em uma entrevista, falando de sua estréia como escritor, Martinho da Vila, músico, compositor, escritor de prosa e poesia a atribuiu “ao acaso”; atendendo a convite da Editora Global para a série Quem Canta Conta, escreveu a obra infanto-juvenil *Vamos brincar de política?*, em 1986. Trata de crianças sem pais que se organizam em uma fazenda. A partir daí, publicou o registro *Kizombas, Andanças e Festanças* (1988, 2ª ed. Record, 1989), e quatro obras de ficção: *Joana e Joanes* (ZFM, 1999, publicado em Portugal como *Romance Fluminense*, Eurobrape, 2002); *Ópera Negra* (Global, 2001); *Teresa de Jesus* (Ciência Moderna, 2003); e *Os Lusófonos* (Ciência Moderna, 2006). Conta-nos o autor:

Quem fez a pesquisa [do *Kizomba*] comigo foi a jornalista Dulce Alves. Aí peguei o gosto e escrevi quatro livros de ficção. Quando gravei um disco chamado *Lusofonia* com músicas e artistas dos oito (08) países lusófonos, descobri que os brasileiros não sabem quase nada sobre esses países. Quais as diferenças entre Cabo Verde e Açores? Escrevi um livro sobre isso e, para não ser só uma coisa didática, criei o romance de um jornalista que viaja por esses países.

Alguma novidade para nós, pesquisadores titulados por grandes universidades, nessas palavras de um ‘sambista’? Nos poemas até agora lidos, provavelmente novas leituras para cada leitor/a, cabe a pergunta que intitula esta breve fala: é possível trabalhar uma ‘gramática inteligente na leitura e produção desses textos’?

Perguntas sinceras exigem respostas autênticas. Que tal seria se, em vez de propor leituras com os sentidos, as emoções e a razão, o cerne de nossa leitura fosse descobrir os termos essenciais, complementares e acessórios – os sujeitos, os predicados, os complementos e os adjuntos – que habitam cada poema? Ou, alternativamente, pedir a lista de características referentes a estilos, períodos seculares, encontradas em cada grupamento de versos? Isso iria enriquecer o usufruto poético, literário? Iria, por outro lado, acrescentar elementos vitais ao domínio lógico da gramática de nossa língua portuguesa?

Em primeiro lugar, parece crucial determinarmos, de dentro para fora, que construção queremos fazer; a que visamos no ensino da língua portuguesa através da arte da palavra: a memorização de elementos isolados ou o prazer da leitura? Como manter no século XXI, dentro de uma proposta lingüístico-pedagógica de conscientização individual e social, certas contradições normativas das regras gramaticais, claramente visíveis no estudo tradicional da sintaxe da língua portuguesa?

Tentarei exemplificar meu argumento. O início da análise sintática a ser apreendida, na maioria das gramáticas, está na divisão dos termos que compõem a oração em *essenciais, complementares e adjuntos*. Na lista dos elementos essenciais, estão determinados: *sujeito e predicado*. Logo abaixo, surge uma informação espantosa, para olhares críticos, lúcidos, racionais: ‘*existem orações sem sujeito*’. Quem de nós já passou para pensar e repensar a ironia interna dessas informações? Até que ponto vai essa essencialidade de ‘sujeitos’, dispensáveis em algumas orações? Afinal, que preces fazemos em nossas orações? Essencial é, lexicalmente, um sinônimo de indispensável; assim como o ar que respiramos!

Essa é apenas a primeira das irônicas contradições intrínsecas à gramática tradicional de nossa língua, permeada ainda por uma religiosidade datada de alguns séculos, encontrada em determinadas nomenclaturas e segmentações. Por que a diferença entre *frase* e *oração* está na inclusão ou exclusão do verbo? Terão nossos antepassados católicos, a serviço da colonização lusitana, associado esse verbo definidor do ato de *orar* ao Verbo maior, ou seja, a palavra divina? Sem Verbo, temos uma mera *frase*; com a presença do Verbo, curvamo-nos em *oração*, prece, reza... Já nos debruçamos conscientemente, atenta e racionalmente, a tais mitos, ditos e contradições?

As aulas de língua e literatura até o ensino médio voltaram a ser oficialmente indissociáveis, no Brasil. Devemos expandir nossos cumprimentos e elogios às atuais práticas do-discentes de estudos literários? É priorizado o ato de ler, o desenvolvimento do prazer da leitura da Arte da Palavra? Ou terá sido preservada a memorização de gêneros e normas seculares, limitadores da posse da leitura?

3. A manutenção da memorização de gêneros e normas dos estudos literários.

VI ‘Poema modernista’

a merda é nossa
o pão é nosso
a noite é nossa
o dia é do patrão
a morte é nossa

VII ‘Quotidiano’

Frutas apodrecem
sobre a mesa.

Minha mãe está ficando magra.

Que elementos foram acionados, dentro de cada um de nós, na leitura desses poemas? A leitura requisitou a definição dos termos essenciais, complementares e adjuntos das orações empregadas? Profundos conhecedores da gramática lingüística, por acaso lemos e ouvimos os poemas atentos às orações sem sujeito, aos períodos compostos, às coordenações e subordinações, aos predicados e predicativos outros, que não a qualidade artística com que os textos foram produzidos e, por nós, consumidos?

A meu ver, esse é um dos problemas centrais da utilização de uma gramática inteligente na leitura, releitura e produção textual: a distinção clara entre memorização (de normas) e conscientização (racional). Isso parece ficar ainda mais evidente nos poemas que se seguem. Alguém saberia definir a que gêneros e épocas eles pertencem? Que características perseguem? Como se classificam em gênero, número e grau?

VIII. ‘Lacônico da rua da Maianga’

Passei na Rua
da Maianga
a ver se
a via:
havia não.

IX ‘Dor de cotovelo’

o ciúme dói nos cotovelos
na raiz dos cabelos
gela a sola dos pés
faz os músculos ficarem moles
e o estômago vão
e sem fome

dói da flor da pele ao pó do osso
rói do cóccix até o pescoço
acende uma luz branca em seu umbigo
você ama o inimigo
e se torna inimigo do amor
o ciúme dói do leito à margem
dói pra fora na paisagem
arde ao sol do fim do dia

corre pelas veias na ramagem
atravessa a voz e a melodia

Os atos compensatórios do binômio *poder – solidariedade*, esse difícil trânsito entre o popular e o erudito, entre o samba e a literatura, se revelam exatamente no culto à academia literária e universitária, invocada por Martinho da Vila, por exemplo, para validar e avaliar sua produção escrita. Homenagens e desvios rendem concessões do elitismo acadêmico, essa muralha invisível e intransponível que atrai e intimida, sem esclarecer as regras do jogo literário, as marcas da literariedade. O complexo ideológico tenta pré-esvaziar a oposição pela incorporação de imagens contraditórias em suas formas coercivas; mesmo assim, continuam a existir ali, silenciosamente declarando os limites do poder dominante. Dessa forma, os significados e interesses de dominantes e não-dominantes agem juntos, em proporções que não são predeterminadas, para constituir as formas e possibilidades de significado em cada nível. Isso é demonstrado com precisão no “endosso” acadêmico a obras que não são, objetivamente, tratadas como literatura. Um claro exemplo é a exclusão canônica da poesia machadiana dos espaços formais de leitura e consumo literário.

A língua falada – ou seu registro – é tão determinante na leitura quanto suas raízes culturais, sua inserção social. Não há critério de gosto neutro e independente; como Narciso, consideramos boa, válida e valiosa a imagem que reconhecemos – o meu reflexo, a leitura de meus signos, a escrita de meus pares, em diálogo com meus valores e interesses. Como afirmou Felman, é difícil ultrapassar esses limites e conseguir uma leitura isenta de preconceitos: somos educados e treinados a ler como homens brancos de classe média. Por exemplo?

X ‘Flores horizontais’

flores horizontais
flores da vida
flores brancas de papel
da vida rubra de bordel
flores da vida
afogadas nas janelas do luar
carbonizadas de remédios
tapas pontapés
escuras flores puras
putas suicidas sentimentais
flores horizontais
que rezais

com Deus me deito
com Deus me levanto

XI ‘Cativos de si mesmos’

como criaturas que envelhecem
sem conhecer a boca
de homem e mulheres.

Muros escuros, tímidos:
escorpiões de seda
no acanhado da pedra.

Há alturas soberbas
danosas, se tocadas.
Como a tua própria boca, amor,
quando me toca.

XII ‘Morte de Clarice Lispector’

Enquanto te enterravam no cemitério judeu
de S. Francisco Xavier
(e o clarão de teu olhar soterrado
resistindo ainda)
o táxi corria comigo à borda da Lagoa
na direção de Botafogo

E as pedras e as nuvens e as árvores
no vento
mostravam alegremente
que não dependem de nós

A leitura, esse manancial de mistérios e encantamentos, tem sua história. Como o livro, a literatura, o leitor. Cada qual com suas características, vícios, problemas e virtudes. Quando me aproximo de um texto, levo junto meu passado e meu presente, filtros da leitura que farei. Meu *habitus* será determinante para gostar ou não, dialogar ou não, entender ou não o que leio. A grande dificuldade da leitura é justamente conseguir ultrapassar os limites sociais, culturais, político-econômicos da posição que cada leitor ocupa. Isso se revela com maior intensidade quando se trata da leitura literária. Ler é educar-se, e a educação pela literatura é construção triangular, o conjunto *língua – cultura – sociedade*.

Tomando *ler* e escrever como práticas sociais narcísicas, é possível entender os critérios de *tendência* e *qualidade* literária determinados pelos árbitros culturais para

definir a boa literatura e invisibilizar as demais formas de produção. Como arte da palavra, a literatura sofre uma dupla determinação sócio-cultural, através de constructos políticos poderosos (arte e palavra), que dificulta o acesso democrático à produção e consumo do literário para outras classes sócio-econômico-culturais, que não a elite letrada.

4. Tentando fechar os reflexos destas reflexões

As identidades culturais surgem do sentimento de pertença a culturas raciais, lingüísticas, religiosas, geográficas; tais culturas se revelam cada vez mais fragmentadas, com deslocamentos dos sujeitos de seu espaço social, de sua identidade de indivíduos. Ser também é situar-se, e habitar um entrelugar provoca ou reforça a crise. Há dois passos essenciais no descolamento intercultural: a assimilação, que não dá conta da ruptura identitária, e não evita a crise; e a acomodação aos novos papéis e valores, que ajuda a recompor o sentimento de inclusão e a reconstrução das identidades. A fala é a representação histórica fundamental das definições, transformações e redefinições de papéis; ela permite a transposição, ainda que temporária, a outras identidades e papéis sociais, devolvendo a coerência ao caos identitário (Hall, 2001, p.14).

As sociedades modernas se caracterizam por mudanças constantes, rápidas e permanentes, que desalojam as relações dentro do sistema social; elas não se desenvolvem sobre um eixo, centro, causa ou lei únicos. Novas posições sociais emergentes, ascendentes e descendentes, são provocadas por elementos externos de força, que desequilibram identidades para em seguida as acomodar, em movimento de assimilação e acomodação. Subjetividade, identidade, processos de identificação são instâncias políticas. A palavra (escrita) é a representação cultural da transformação histórica de vidas, do trânsito entre lugares, entre pessoas, entre artes, entre raças.

Escrever tem o papel de transcender os próprios limites, e permitir o acesso à zona seleta dos mais letrados: como aprendizado, crescimento, validação da própria intelectualidade, dificilmente reconhecida e avalizada em outros 'mundos'. O efeito desse trânsito hibridizado entre culturas é um alargamento da identidade e a aquisição de novas posições, ainda que polarizadas.

As novas posições de identificação transportam o sujeito social entre fronteiras, habitando duas identidades, falando duas línguas culturais, traduzindo-as e negociando o espaço entre elas (Hall, 2001, p. 89). Tanto podem se constituir em forças poderosas de mobilização e conscientização política, instrumento de desfragmentação do sujeito, seu grito de independência, quanto podem servir de instrumento de solidariedade submissa ao poder dominador instituído.

O que queremos? O que fazemos? O que faremos da língua-arte portuguesa, no século XXI?

Poemas

compilados

- I – ‘Oração’ (Ismael Silva)
- II - ‘Relação – Poema 2’ (Maria Regina Moura)
- III - De autoria de Hilda Hilst, em *Rútilo Nada*.
- IV - ‘Menina I’ (Maria Regina Moura)
- V - ‘Ardil’ (Maria Regina Moura)
- VI - ‘Poema modernista’ (Glaucio Mattoso)
- VII – ‘Quotidiano’ (Roberval Pereyr)
- VIII - ‘Lacônico da rua da Maianga’ (David Mestre, Portugal)
- IX - ‘Dor de cotovelo’ (Caetano Veloso)
- X - ‘Flores horizontais’ (Oswald de Andrade)
- XI - ‘Cativos de si mesmos’ (H. Hilst)
- XII - ‘Morte de Clarice Lispector’ (Ferreira Gullar)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Oswald de (1982) *Poesia Concreta: Literatura Comentada* S. P: Abril Educação
- BHABHA, Homi K.(ed.) (1990) *Nation and Narration*. Routledge
- BARKER, Martin & BEEZER, A (1992) *Reading into Cultural Studies*. Routledge
- BORGES, João de Abreu (2008) *Agudo Silêncio*. RJ: Ed. Urbana
- CULLER, Jonathan (1999) *Teoria literária: uma introdução*. Ed. Beca
- DOWNEY, J; WATTS, M (1987) *Interviewing in Educational Research*. Routledge
- FELMAN, Shoshana. (1993) *What does a woman want? Reading and sexual difference*. Johns Hopkins University Press
- HALL, Stuart (2001) *A identidade cultural na pós-modernidade*. Trad. Tomaz T. Silva e G. L. Louro. DP&A Editora
- HILST, Hilda. *Rútilo Nada*. Ed. Globo
- HILST, Hilda. (1973) *Qadós*. Edarte
- HODGE, R. & KRESS, G. (1991) *Social Semiotics*. Cambridge: Polity Press
- HOGGART, Richard (1957) ‘*The Uses of Literacy: aspects of working-class life, with special reference to publications and entertainments.*’ London: Chatto & Windus
- KRESS, G (1989) *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*. Oxford Univ.Press
- LEAHY-DIOS, Cyana (2004) *Educação Literária como Metáfora Social*. Ed. Martins Fontes
- LEAHY-DIOS, Cyana (2004) *Ensaíos e Tempos de Educação*. C.L. Edições
- LEAHY, Cyana (2006) *A Leitura e o Leitor integral: lendo na biblioteca da escola*. Ed. Autêntica
- LEAHY-DIOS e Lage, C.(2001) *Língua e Literatura: uma questão de Educação?* Ed. Papirus
- MOURA, Maria Regina (1987) *Exercício de um modo*. Ed. da Autora