



O CÂNONE, o giz e muitas cabeças

Luiz Carlos Santos Simon¹

As discussões travadas no meio acadêmico sobre o cânone literário, através de publicação de artigos em periódicos especializados, de comunicações e conferências proferidas em eventos científicos nacionais e internacionais e de aulas e pesquisas conduzidas no âmbito da pós-graduação, parecem muitas vezes não ter a devida repercussão nos cursos de graduação em Letras. É preciso reconhecer que o debate sobre o cânone e as diversas investidas contra sua resistência são manifestações relativamente recentes, sobretudo se comparados ao peso da tradição e ao tempo em que ele se sustenta. Todavia, cabe constatar que o vigor desse debate não é nada desprezível, uma vez que circula com desenvoltura por eventos acadêmicos que contam com público numeroso há mais de duas décadas. De qualquer modo, a constituição das matrizes curriculares dos cursos de Letras, assim como diversas outras instâncias que regulam o contato de leitores em formação e pessoas mais ou menos leigas em relação à literatura, ainda revela um privilégio concedido a perspectivas historiográficas e a nomes de grandes escritores. Em outras palavras, Machado de Assis e William Shakespeare continuam a receber muita atenção como referências fundamentais para a literatura e para os estudos literários.

Este artigo naturalmente está longe de propor que se deixe de dar atenção aos autores canonizados, mas pretende apresentar o relato e a avaliação de uma determinada experiência pedagógica com o objetivo de contribuir para a ampliação das possibilidades de práticas que se destinem à problematização do cânone literário. Também pretendo abster-me da condição de prescrever receitas para a sala de aula. Não reivindico autoridade para isso nem sequer acredito na

¹ Luiz Carlos Santos Simon é professor da UEL.

viabilidade desse procedimento. No entanto, considero que, com certa regularidade, o professor e o pesquisador devam avaliar suas próprias atuações com o intuito de aperfeiçoar ou reorganizar seu trabalho. No centro dessa auto-análise deve haver espaço também para o mundo real, para as cenas cotidianas, para o pé-no-chão. E nisso não entram apenas as queixas contra nossos salários e patrões, sejam eles públicos ou privados, nem as constatações lamuriasas de que os alunos são desinteressados, pouco assíduos ou pontuais, não gostam de ler, etc. O professor e o pesquisador têm um papel a desempenhar, e, mesmo que esse papel ou outras coisas sujem nossas mãos, penso que, nestas circunstâncias, é melhor não lavá-las. Assim, proponho-me a apresentar, a leitores com mãos sujas, uma breve e inacabada experiência a respeito de disciplina ministrada a uma turma de quarta série do curso de Letras da Universidade Estadual de Londrina.

Antes de ingressar no detalhamento da disciplina, é preciso destacar que o projeto pedagógico do curso sofreu alterações substanciais para a implantação da nova matriz curricular a vigorar a partir do ano de 2006, que teve como uma de suas grandes novidades a criação da habilitação do Bacharelado em Estudos Literários (até então o curso de Letras restringia-se à Licenciatura). Se até 2005, as disciplinas obrigatórias vinculadas à área de Literatura continham um perfil tradicional – Teoria da Literatura, Literatura Brasileira e Literatura Portuguesa; as duas últimas divididas por gêneros ou por cronologia –, na nova composição curricular, surgem já na primeira série os módulos: a) Linguagem e identidades; b) Linguagem e seus usos; c) Linguagem como manifestação artística; e d) O profissional de Letras. A concepção desses módulos aponta para a discussão de textos teóricos e para a pesquisa sobre assuntos que tanto podem ter proximidade da linguística quanto da literatura. Nessas etapas, espera-se que os alunos, influenciados por uma dinâmica de debates e não por aulas expositivas ministradas pelos professores, entrem em contato com diversos assuntos da área de Letras, recebendo a orientação de professores para o desenvolvimento de pesquisas que consistem também na possibilidade de entrevistas a alunos, professores e outros profissionais e levantamento de dados empíricos, além das atividades de análise da expressão linguística ou literária. É em consonância com esta particularidade do novo projeto político-pedagógico do curso que se previu a disciplina anual “Períodos e estilos literários”, com a carga horária de 60 horas, para a quarta série, o que, na prática, corresponde a um encontro semanal de aproximadamente 100 minutos.

Ainda que as disciplinas Teoria da Literatura e Literatura Brasileira e Portuguesa tenham sido mantidas com as mesmas características – ênfase nos gêneros (narrativa em um semestre ou ano; poesia no outro, por exemplo) e na divisão por estilos de época – no novo projeto do curso, tornou-se possível, com a criação da disciplina “Períodos e estilos literários”, focalizar aspectos variados da produção literária e estimular o tratamento do texto literário sob outras perspectivas mais distantes de um enfoque tradicional. Tomando como ponto de partida uma breve ementa (“Cânones literários: períodos, estilos, tendências e revisões.”), o passo seguinte seria a formulação de um programa de disciplina que permitisse o trabalho crítico com o cânone literário, contemplando também suas estratégias de sustentação e o questionamento promovido pelas manifestações não-canônicas.

É preciso ressaltar que todo esse processo não pôde ser efetuado com a calma e o planejamento necessários e ideais. Já com o ano letivo iniciado, o departamento de Letras Vernáculas teve a notícia de que não disporia de dois professores para a área de Literatura. Somente após longas negociações para redistribuição das aulas é que recebi a incumbência de ministrar a disciplina para a turma da noite. Apesar de ser a primeira oferta da disciplina na matriz curricular nova, havia um programa já preparado por outro professor, mas a ideia que o norteava representava uma repetição ou revisão dos conteúdos previstos para as disciplinas trabalhadas sob a perspectiva cronológica. Antes de o programa ser aprovado pelo colegiado de graduação, houve ainda a oportunidade para mostrá-lo rapidamente a alguns colegas, entre eles o professor que ministraria a mesma disciplina para a turma do turno vespertino; algumas sugestões foram feitas e incorporadas; as observações concentravam-se no fato de ser o conteúdo extenso demais; concordei com essas opiniões e encurtei os tópicos, mas, ainda assim, agora depois de ter a experiência de um semestre, considero a amplitude e o detalhamento do programa dois dos seus maiores problemas. Naquele momento, porém, dificilmente algo mais amadurecido poderia ser feito, pois tudo aconteceu em período muito curto de tempo: confirmação das aulas, minha entrada em sala de aula e reformulação do programa. Exponho, a seguir, o conteúdo programático que foi oficializado como definitivo para o ano de 2009 (já na próxima oferta da disciplina, em 2010, é possível alterá-lo) e foi aprovado pelo colegiado do curso.

Conteúdo programático

1. O cânone literário e sua sustentação

- 1.1 A escola e o cânone: o livro didático e as leituras literárias.
- 1.2 A academia e o cânone: as grades curriculares do ensino superior, as leituras literárias nos cursos de Letras, os eventos científicos, as histórias literárias.
- 1.3 As antologias de textos literários e o cânone.
- 1.4 O vestibular, suas leituras e o cânone.
- 1.5 Os prêmios literários.
- 1.6 A Academia Brasileira de Letras (histórias e casos)

2. O questionamento do cânone

- 2.1 A questão geográfica no Brasil (o eixo Rio-São Paulo e outras regiões)
- 2.2 A autoria feminina
- 2.3 Autores negros
- 2.4 Literatura homossexual
- 2.5 Literatura infantil e infanto-juvenil
- 2.6 Literatura para as massas
- 2.7 A poesia e a música popular
- 2.8 A poesia marginal
- 2.9 Os Estudos Culturais

3. Os estilos de época em trânsito no tempo e no espaço

- 3.1 As passagens de um estilo de época ao outro: transições, retomadas, rupturas, diálogos, paródias, reciclagens, apropriações, intertextualidades.
- 3.2 Os estilos de época no Brasil e seus correspondentes na Europa, na América do Norte e na América Hispânica: Barroco, Romantismo, Modernismo e Pós-Modernismo.

4. Representações, temáticas e procedimentos em confronto nos estilos de época no Brasil

- 4.1 Amor, cidade, política e outras representações e temáticas nos confrontos de estilos de época como Barroco e Arcadismo; Barroco e Modernismo; Arcadismo e Romantismo; Romantismo e Realismo; Romantismo e Parnasianismo; Romantismo e Modernismo; Realismo e Naturalismo; Realismo e Modernismo; Parnasianismo e Simbolismo; Parnasianismo e Modernismo; Pré-Modernismo e Modernismo; Modernismo e Pós-Modernismo.
- 4.2 Confronto das práticas líricas e narrativas nos estilos de época no Brasil.

Para o primeiro semestre da disciplina, seriam explorados os dois tópicos iniciais: 1. O cânone literário e sua sustentação; e 2. O questionamento do cânone. Julguei mais interessante começar a disciplina por esses dois assuntos para que a carga crítica proveniente da discussão deles pudesse orientar e acompanhar o

debate sobre as constituições, as peculiaridades e os confrontos entre os estilos de época, etapa a ser percorrida no segundo semestre. Assim, quando os alunos tivessem contato com as particularidades dos movimentos e dos mecanismos do cânone, já teriam ocorrido ponderações mais aprofundadas sobre como o cânone se instala, como ele se mantém, como ele inclui e exclui e como funciona a vida fora dele.

A proposta de abordagem desses conteúdos consistiu numa divisão em dois momentos para cada um dos dois primeiros tópicos. Inicialmente, o professor desencadeia a discussão a partir da exposição sobre os vínculos entre o cânone e as instâncias legitimadoras (no primeiro tópico) e o cânone e as manifestações críticas, teóricas e literárias que representam e promovem seu questionamento (no segundo tópico). Esta etapa introdutória foi acompanhada da leitura e discussão de textos teóricos que auxiliassem na fundamentação do debate: capítulos dos livros *A literatura em perigo* (2009), de Tzvetan Todorov, e *Teoria Literária* (1999), de Jonathan Culler, foram materiais utilizados pela problematização que propõem diante das práticas de ensino e de pesquisa. Percebeu-se, já nesse momento inicial de trabalho com o primeiro tópico do conteúdo programático, que a turma expressava interesse significativo no exame de questões relacionadas a livros didáticos para o ensino médio, grades curriculares dos cursos de Letras, leituras literárias desenvolvidas no ensino médio e no ensino superior e listas de livros dos vestibulares. Pode-se dizer que isso era mesmo esperado. Aproximar a discussão da própria experiência, do universo dos alunos, – incluindo, nesta situação, suas vivências recentes naqueles anos passados na universidade – era e é uma estratégia a ser valorizada em todos os níveis de escolaridade. O grande desafio, nesse caso, quando se está diante de uma turma numerosa de concluintes, é evitar que o debate se torne frouxo, sem articulação com questões teóricas relevantes; é, ainda, aproveitar para atrair o interesse para a investigação também de outros pontos nem tão próximos de todos, embora com alguma afinidade, como os objetos de pesquisa mais privilegiados em eventos científicos, o papel das histórias literárias e dos prêmios literários, as opções reveladas nas antologias de textos literários e a organização das academias de Letras.

Garantir o entusiasmo para todos esses aspectos era, portanto, um dos requisitos para o êxito da etapa subsequente: a apresentação de seminários em grupos. Havia outros problemas cercando o planejamento da atividade: em decorrência da entrada tardia em sala de aula, após o início do ano letivo, restava pouco tempo tanto para a preparação do trabalho quanto para a apresentação de

cada grupo. Não vislumbrei, contudo, qualquer outro procedimento didático que fosse mais produtivo para o trabalho daquelas questões. Era, a meu ver, fundamental que os alunos em seus grupos se aprofundassem nos assuntos específicos de seus seminários para que trouxessem à sala de aula informações e análises expressivas, produzidas e coletadas por eles mesmos. Este resultado não seria plenamente alcançado através apenas de aulas expositivas. Assim, coube ao professor orientar coletivamente a turma e não o atendimento fora de sala de aula, separado para cada grupo, que seria a medida ideal, implementada somente no segundo bimestre.

A parte introdutória do segundo bimestre foi muito mais produtiva do que ocorreu no primeiro bimestre. Além do texto de Culler, já citado anteriormente e referência importante para uma discussão inicial sobre a relação entre os estudos literários e os Estudos Culturais, outros textos teóricos puderam ser disponibilizados para leitura e debate em sala de aula: do livro *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas* (2009), foram selecionados os capítulos “Literatura de autoria feminina”, de Lúcia Osana Zolin, e “Literatura de autoria de minorias étnicas e sexuais”, de Célia Regina dos Santos e Vera Helena G. Wielewicki; para o enfoque da literatura infanto-juvenil, foi escolhida uma parte do livro *A formação do leitor literário* (2003), de Teresa Colomer; para o trabalho com a literatura de massa, optei pelo capítulo inicial do livro de Muniz Sodré, *Best-seller: a literatura de mercado* (1985); um artigo de Júlio Diniz, “Música popular – leituras e desleitura” (2002), foi o texto selecionado para a relação entre literatura, poesia e música popular; outro ensaio de Fernanda Teixeira de Medeiros, “Play it again, marginais” (1998), foi recomendado como ponto de partida para o debate sobre poesia marginal; e o texto de José Paulo Paes, “Por uma literatura brasileira de entretenimento (ou: O mordomo não é o único culpado)” (1990), também foi indicado por tratar de mais de um dos assuntos abordados. A seleção desses textos foi procedida pela capacidade de apresentar os assuntos de forma mais panorâmica, mas também com algum grau de posicionamento crítico. Era necessário ainda que os textos entrassem, mesmo que timidamente, na relação entre seus objetos e o cânone literário. Com mais tempo disponível, foi possível também prestar orientação particularizada aos grupos fora da sala de aula. Nesses encontros, foram feitas diversas recomendações: a necessidade de leituras de um número maior de textos teóricos acompanhada da indicação de alguns títulos bibliográficos, a importância da inclusão de textos literários a serem lidos, expostos e analisados durante as

apresentações e a sugestão de que entre os dados pesquisados constasse um levantamento dos trabalhos realizados junto à Plataforma Lattes, para que se confrontassem assuntos mais e menos estudados.

Antes de começarmos o relato e a avaliação da apresentação dos seminários em grupos, é preciso ainda fazer breves comentários sobre o perfil da turma. Como se trata de alunos do turno da noite de um curso de Letras, não é surpresa a informação de que a maioria é composta por pessoas que trabalham durante o dia. Essa circunstância, obviamente, interfere sobre o planejamento de um trabalho em grupo. Há dificuldades de toda ordem: para que cada integrante viabilize tempo para leituras e pesquisas necessárias, para que os componentes de um mesmo grupo se reúnam em horários diferentes dos das aulas, para que se efetive o encontro de orientação entre integrantes do grupo e o professor. Além de todos esses obstáculos, a turma é numerosa: cinquenta e sete alunos, o que exigiu um número excessivo de grupos (oito) e também um número acima do ideal de integrantes em cada grupo (em média, sete). Se, em virtude da variedade de assuntos em cada tópico do programa, o primeiro problema não era tão significativo, o excesso de alunos em cada grupo permaneceu mesmo como uma situação insatisfatória com a qual tivemos que conviver.

Sobre o desempenho dos alunos nos seminários, muitos pontos positivos e negativos podem ser destacados. Pode-se dizer que, em geral, a maior dificuldade residiu no pequeno aprofundamento sobre a análise dos dados coletados. É curioso, mas este problema é também produto de uma das maiores virtudes encontradas nos trabalhos apresentados. Com o objetivo de coletar informações diversificadas sobre o assunto de seu trabalho e talvez com o afã de tirar proveito do grande número de componentes dentro da equipe, cada grupo, principalmente no primeiro bimestre, pecou por excesso.

Para se ter ideia das atividades desenvolvidas em cada trabalho, examinemos alguns casos: um grupo dedicado à análise do livro didático preparou um questionário com seis perguntas (a maioria delas era subjetiva) e o aplicou a professores de língua portuguesa no ensino médio de diferentes escolas; além disso, ainda analisaram um livro didático adotado no ensino médio, verificando quais autores apareciam mais vezes; outro grupo que se dedicou ao estudo de histórias da literatura debruçou-se sobre a produção de três grandes estudiosos dessa área – Alfredo Bosi, Antonio Candido e Afrânio Coutinho – e ainda preparou e aplicou questionário dirigido a professores e alunos da graduação e da

pós-graduação em Letras. Talvez o mais espantoso desses exemplos seja como eles conseguiram recolher todos esses dados em apenas três ou quatro semanas.

Assim, é perfeitamente compreensível que muitas análises tenham carecido de profundidade crítica, pois aquelas informações tão custosas de serem obtidas requereriam ainda uma outra etapa igualmente, ou ainda mais, trabalhosa para ser executada em tempo muito curto. De qualquer modo, já nos trabalhos apresentados no primeiro bimestre sobressaiu o interesse do alunado, através da busca diversificada de informações, da criação de entrevistas, do posicionamento crítico muitas vezes apaixonado no que se refere a determinadas exclusões do cânone e da disposição para praticar modelos menos ortodoxos de pesquisa. Passo, então, a detalhar alguns desses procedimentos.

A capacidade de formular e aplicar questionários foi uma marca geral positiva logo nos trabalhos apresentados no primeiro bimestre. No grupo já mencionado que explorou o livro didático, os alunos dirigiram a professores do ensino médio perguntas como as seguintes:

Pergunta A: “Em suas aulas, o Sr. costuma incluir novos autores que, geralmente, não estão inseridos na escolha dos autores de livros didáticos? Qual é o seu critério de escolha?”

Pergunta B: “Como é a receptividade dos alunos em relação às obras canônicas? Existe uma maior dificuldade em trabalhar os autores clássicos em comparação com os escritores da atualidade?”

As perguntas revelam uma busca específica de questões centrais que envolvem a natureza da relação entre o professor e o livro didático. Isto é, o livro didático é relevante, mas a atuação do professor pode reverter tendências ou suprir deficiências do material utilizado. Ao mesmo tempo, a segunda pergunta aponta para uma possibilidade de quebra da expectativa de que os textos canonizados sempre se sobreponham às demais leituras.

No trabalho sobre a academia e o cânone (item 1.2 do conteúdo programático), o grupo, interessado nos currículos dos cursos de Letras, partiu em busca de tese de doutorado sobre o assunto, produzida pela professora Vanderléia da Silva Oliveira (2007), mas não se restringiu a este material, realizando levantamentos também sobre as grades curriculares atualizadas de outras instituições de ensino superior que não constavam da fonte principal originalmente consultada.

No trabalho sobre as listas de livros dos vestibulares e o cânone, o grupo fez levantamento das listas elaboradas a partir de 2005 nos vestibulares da UEL, da UFMG e da FUVEST. A coleta dos dados foi acompanhada por uma das maiores manifestações de senso crítico na turma. Os integrantes realizaram cotejo muito interessante sobre a presença de textos de autoria feminina e de autores afro-brasileiros em confronto com títulos mais familiarizados com o cânone.

No seminário sobre a Academia Brasileira de Letras, o grupo teve uma preocupação com a apresentação do histórico do órgão, inclusive com razoável levantamento iconográfico, mas também contemplou a composição atual dos acadêmicos, tecendo ainda algumas observações críticas sobre a presença mais destacada de mulheres e, como não poderia deixar de ser, sobre a eleição de Paulo Coelho.

Nos trabalhos do segundo bimestre, ainda podem ser destacados os seguintes fatores: os grupos corresponderam, de modo geral, à recomendação de pesquisa com maior fundamentação teórica; nos variados temas, notou-se que os alunos referiam-se aos assuntos com mais consistência, citando ainda autores representativos dos respectivos estudos; a inclusão de textos literários foi realizada de modo bastante satisfatório; cabe citar as referências comentadas a autores incluídos nos Cadernos Negros, a Glauco Mattoso no trabalho sobre literatura homoerótica, aos autores vinculados à poesia marginal dos anos 70 (os alunos inclusive descobriram que a coleção *Para gostar de ler* dedicou recentemente um de seus volumes à poesia marginal) e a compositores de música popular pertencentes a diferentes estratos.

Ainda no segundo bimestre, os alunos tiveram, além do seminário apresentado, como instrumento de avaliação, na última semana, uma prova escrita que tinha como conteúdo básico os textos teóricos trabalhados ao longo das aulas. No dia da prova, mesmo consciente que aquele não seria o momento ideal –, as aulas tinham sofrido interrupção durante uma semana, e aquele dia, além de ser o último do bimestre, seria utilizado também para a realização de prova para outra disciplina – pedi a eles que redigissem breve depoimento sobre a disciplina. De qualquer modo, apesar de não tê-los forçado a apresentar suas impressões e apesar das circunstâncias desfavoráveis, mais da metade dos alunos presentes (29 entre os 53) dispôs-se a escrever. Entre os depoimentos recolhidos, chamou atenção o número de manifestações inteiramente positivas sobre a disciplina: mais de vinte tiveram esse teor. Nos demais depoimentos, surgiram algumas sugestões e

críticas, ora sobre a prática de recorrer aos seminários (atividade sabidamente rejeitada por alguns alunos), ora sobre a falta de tempo para a discussão dos textos teóricos e para a apresentação dos seminários e ainda houve uma reivindicação para o acréscimo de textos literários na disciplina como um todo. É óbvio que o modo de aplicação do instrumento foi questionável; afinal os depoimentos estavam identificados e foram entregues juntamente com a prova. Na tentativa de minimizar esses efeitos, enfatizei a eles que os depoimentos de avaliação da disciplina estariam completamente desvinculados da atribuição da nota que eles receberiam. Assim, acredito que o material coletado tem sua relevância, como procuro atestar a seguir, com a reprodução de alguns trechos:

- a. “ampliar minha ‘visão literária’”;
- b. “descobrir certas coisas que nunca tínhamos imaginado”;
- c. “matéria deu bagagem para a escolha de autores e textos para futuras aulas...”
- d. “uma visão mais abrangente sobre o que é literatura”
- e. “a matéria que busca os detalhes não estudados nos outros anos”
- f. “lado questionador”
- g. “Com toda certeza o corpo discente, em uma grande parcela, só tinha uma visão voltada para os clássicos, e isso mudou com essa disciplina...”
- h. “Gostei dos temas dos seminários, foram assuntos importantes que ainda não tinham sido abordados...”
- i. “... extrema importância para minha formação profissional.”
- j. “... coisas assim aumentam o senso crítico e criam novas possibilidades de análises.”
- k. “Posso dizer que volto a me encantar com a Literatura.”
- l. “...a matéria me mostrou outro lado da literatura que me fascinou”

Todos os excertos apontam para o êxito da disciplina no que se refere às suas contribuições para o ensino e para a pesquisa, mas os trechos “c”, “i” e “j” são explícitos para o cumprimento desse papel. Era mesmo fundamental que, após o contato com os conteúdos trabalhados na disciplina, os alunos se tornassem mais aparelhados para encarar seus futuros como professores ou pesquisadores com informações e repertórios mais consistentes e diversificados e com um olhar crítico que lhes permitisse investimentos teóricos mais alargados. É inegável que se pense também: não seria o caso de esses alunos, já na quarta série, terem vivenciado outras experiências anteriores que, de algum modo, tivessem sido marcantes para suas trajetórias? Acredito que a resposta para esse questionamento deva transcender o espaço limitado desse artigo, embora seja saudável consignar aqui esta reflexão como uma espécie de alerta. Neste sentido, o caráter de novidade, exposto em muitos trechos, mas sobretudo em “a”, “b”, “d”, “e” e “h”, comprova o ganho que pode ser registrado a partir da estratégia de se recorrer a

discussões teóricas e textos literários pouco valorizados na organização tradicional dos estudos literários que tem como base o cânone. Considero ainda que o senso crítico despertado nos alunos, como indicam os excertos “f”, “g” e “j”, pode até proporcionar rumos perigosos, aproximando-se de exageros até previsíveis como propostas de desvalorização do cânone ou de criação de um equilíbrio – dar a manifestações muito diferentes entre si o mesmo valor – que originaria outras carências e desconhecimentos. Não se pode, contudo, sob qualquer justificativa, condenar esse senso crítico emergente. É ele que cria a articulação mais sólida com o amadurecimento conquistado diante da literatura e dos estudos literários. É ele que ilumina, de forma plena, o encanto e o fascínio declarados nos dois últimos excertos. Este senso crítico, mais apurado, é, enfim, um passo decisivo no terreno da aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CULLER, Jonathan. Literatura e Estudos Culturais. In: _____. *Teoria literária: uma introdução*. São Paulo: Beca, 1999.

DINIZ, Júlio. Música popular – leituras e desleituras. In: OLINTO, Heidrun Krieger & SCHOLLHAMMER, Karl Erik (Orgs.). *Literatura e mídia*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

MEDEIROS, Fernanda Teixeira de. Play it again, marginais. In: PEDROSA, Célia, MATOS, Cláudia & NASCIMENTO, Evando (Orgs.). *Poesia hoje*. Niterói: EdUFF, 1998.

OLIVEIRA, Vanderléia da Silva. *História literária nos cursos de Letras: cânones e tradições*. Tese de Doutorado. UEL. Londrina: 2007.

PAES, José Paulo. Por uma literatura brasileira de entretenimento (ou: O mordomo não é o único culpado). In: _____. *A aventura literária: ensaios sobre ficção e ficções*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SANTOS, Célia Regina dos & WIELEWICKI, Vera Helena Gomes. Literatura de autoria de minorias étnicas e sexuais. In: BONICCI, Thomas & ZOLIN, Lúcia

Osana (Orgs.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. Maringá: EDUEM, 2009.

SODRÉ, Muniz. *Best-seller: a literatura de mercado*. São Paulo: Ática, 1985.

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

ZOLIN, Lúcia Osana. Literatura de autoria feminina. In: BONICCI, Thomas & ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. Maringá: EDUEM, 2009.