

EM DEFESA DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Hércules Tolêdo Corrêa¹

“Não se ensina literatura: [...] a literatura, ela mesma, é que ensina.” (GAGLIARDI, 2014, p. 341) Essa é a conclusão a que chega Caio Gagliardi, professor e pesquisador da USP, em ensaio crítico no qual reflete sobre as finalidades do ensino da literatura. O ensaísta se vale de uma estratégia pouco comum no gênero da publicação, uma vez que incorpora ao seu discurso trechos de cartas produzidas pelos seus alunos em atividade proposta em sala de aula. Dizemos que o ensaísta incorpora esses trechos uma vez que os cita no corpo do artigo, utilizando o itálico e a nota de rodapé, mas procurando amalgamar essa citação ao seu próprio discurso, explicitamente polifônico, e não em forma de citação tradicional de *corpus* coletado e analisado em pesquisa. Publicado no dossiê “Literatura e ensino” da revista *Remate de Males*, o título do artigo “Ensinar literatura: a que será que se destina?” retoma também intertextualmente a conhecida composição de Caetano Veloso, “Cajuína”, a fim de refletir sobre os objetivos do ensino da literatura na educação básica. Para o professor e ensaísta,

O que a literatura ensina não se pode descrever como mera transferência de conhecimento. Não se trata de um conteúdo mensurável, e sim de uma vivência potencialmente depuradora da atenção, da percepção, da consciência, da reflexão e dos afetos. Mais próxima, portanto, de uma experiência transformadora do que de uma disciplina propriamente dita, a literatura, ela mesma, é que ensina (GAGLIARDI, 2014, p. 341).

Roland Barthes, na sua célebre palestra de ingresso no Collège de France, para a cadeira de semiologia literária, que foi publicada com o simples e, ao mesmo tempo, certo título de *Aula*, advoga que, se por alguma catástrofe ou algo assim todas as disciplinas precisassem desaparecer dos currículos, restando a possibilidade de que apenas uma se mantivesse, essa disciplina deveria ser a literatura, porque nela estão todos os conhecimentos necessários ao homem.

Embora um pouco longa, é fundamental apresentarmos aqui a citação do semiólogo, desculpando pela ousadia de resumir suas palavras anteriormente:

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail: herculest@ufop.edu.br

III ENSEL – ENCONTRO SOBRE ENSINO DE LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR:

VEREDAS

3 e 4 de dezembro de 2020

A literatura assume muitos saberes. Num romance como *Robinson Crusoe*, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. É nesse sentido que se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso. Por um lado, ele permite designar saberes possíveis - insuspeitos, irrealizados: a literatura trabalha nos interstícios da ciência: está sempre atrasada ou adiantada com relação a esta, semelhante à pedra de Bolonha, que irradia de noite o que aprovacionou durante o dia, e, por esse fulgor indireto, ilumina o novo dia que chega. A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo das coisas - que sabe muito sobre os homens. O que ela conhece dos homens, é o que se poderia chamar de grande estrago da linguagem, que eles trabalham e que os trabalha, quer ela reproduza a diversidade dos socioletos, quer, a partir dessa diversidade, cujo dilaceramento ela resente, imagine e busque elaborar uma linguagem-limite, que seria seu grau zero. Porque ela encena a linguagem, em vez de, simplesmente, utilizá-la, a literatura engrena o saber no rolamento da reflexividade infinita: através da escritura, o saber reflete incessantemente sobre o saber, segundo um discurso que não é mais epistemológico mas dramático. (BARTHES, 2009 [1977], p. 9-10)

É muito importante frisar que a argumentação acima, acerca de que “a literatura nos ensina algo” foge da concepção de literatura como utilitária e/ou pedagógica, pois se pensa num conhecimento subjetivo proporcionado pela experiência da leitura literária, “ao adentrar a mente de um eu lírico ou de um narrador, vivo, por instantes, uma vida que não é minha e, ao deixá-la, saio transformado e conhecedor de singularidades humanas que me escapavam por completo (GANANÇA incorporado² por GAGLIARDI, 2014, p. 340), e como observa Barthes, “a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo das coisas - que sabe muito sobre os homens” (BARTHES, 2009, p. 9).

Sabemos que o nome do ensaísta búlgaro-francês Tzvetan Todorov sempre esteve associado ao estruturalismo, corrente teórica que pressupunha a análise do texto em si, na sua imanência. Entretanto, com o passar do tempo, Todorov encontra

² Utilizamos aqui o termo *incorporado* devido à maneira como Caio Gagliardi constrói seu artigo, incorporando a ele trechos de cartas escritas por seus alunos como atividade de sala de aula a respeito do ensino de literatura.

outros caminhos em seu percurso profissional. No seu livro *A literatura em perigo* (TODOROV, 2010), lá pelas páginas finais, menciona: “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do humano.” (TODOROV, 2010, p. 92-93).

Nas palavras do teórico, “ensinamos nossas próprias teorias acerca de uma obra em vez de abordar a própria obra em si mesma” (TODOROV, 2010, p.31). Assim, afasta-se em aulas de literatura (principalmente nos níveis mais avançados de ensino da Educação Básica e nas graduações) do texto e, mais ainda, da leitura desse texto, a experimentação literária, para se dedicar a estudos históricos da literatura ou de correntes críticas. Se se focasse o ensino no estudo das obras literárias, poder-se-ia ir além, encontrando um sentido que permitisse compreender melhor o homem e o mundo:

A análise das obras feitas na escola não deveria mais ter por objetivo ilustrar os conceitos recém-introduzidos por este ou aquele linguista, este ou aquele teórico da literatura, quando, então, os textos são apresentados como uma aplicação da língua e do discurso; sua tarefa deveria ser a de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras – pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos (TODOROV, 2009, p. 89).

Sempre bem lembrado pelos defensores da literatura na escola, o sociólogo e crítico literário Antonio Candido (2011[1988]) também deu sua grande contribuição para o ensino da literatura, quando advogou para todas as pessoas o “direito à literatura” como um bem inalienável, incompressível, assim como o alimento, a moradia, o vestuário, a saúde, a liberdade individual. Para Candido, a literatura é “o sonho acordado das civilizações (CANDIDO, 2011 [1988], p. 177). Tomando a literatura num sentido bem amplo, a necessidade da fabulação, o sociólogo afirma não haver povo que possa viver sem ela, sem se desvencilhar das amarras do cotidiano, a maior parte das vezes muito constritivas. A ficção, a poesia e a dramaturgia constituem uma espécie de “fuga saudável” da dura realidade com que temos de lidar diariamente.

Em outra palestra que deu origem a artigo publicado numa edição da *Remate de Males* em 1999, intitulado “A literatura e a formação do homem”, Candido explicita como vê a questão da perspectiva educativa da literatura:

III ENSEL – ENCONTRO SOBRE ENSINO DE LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR:

VEREDAS

3 e 4 de dezembro de 2020

Seja como for, a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico. A própria ação que exerce nas camadas profundas afasta a noção convencional de uma atividade delimitada e dirigida segundo os requisitos das normas vigentes. A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, - o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, - com altos e baixos, luzes e sombras. Daí as atitudes ambivalentes que suscita nos moralistas e nos educadores, ao mesmo tempo fascinados pela sua força humanizadora e temerosos da sua indiscriminada riqueza. E daí as duas atitudes tradicionais que eles desenvolveram: expulsá-la como fonte de perversão e subversão, ou tentar acomodá-la na bitola ideológica dos catecismos (inclusive fazendo edições expurgadas de obras-primas, como as denominadas *ad usum Delphini*, destinadas ao filho de Luís XIV). Dado que a literatura, como a vida, ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta (CANDIDO, 1999, p. 84).

Claro está que o eminente professor e crítico literário não vê a literatura como instrumento utilitário, para ensinar alguma coisa a alguém, como pretendem obras de cunho meramente mercadológico, sem valor estético ou de caráter estético duvidoso, que querem, por exemplo, ensinar a cuidar da higiene do corpo ou respeitar o animais e o meio ambiente, em obras endereçadas as crianças nos anos iniciais de escolarização.

Todas as quatro citações, de renomados professores e ensaístas, brasileiros e estrangeiros, relacionam esses dois termos, “literatura e ensino” que, acredito, expressam uma relação mais saudável e produtiva para a expressão do que “ensino de literatura”. Tratar das complexas relações entre **ensino e uma forma de manifestação artística** com longa trajetória na história da humanidade, como é o caso da literatura (lembramos aqui da epopeia de *Gilgamesh* (século VII a. C.), registrada nos tabletas de argila dos sumérios, das histórias de *As mil e uma noites*, narradas pela lendária Sherazade e das epopeias atribuídas a Homero, na Grécia Antiga, a *Odisseia* e a *Ilíada*, e o ensino (também uma prática bastante antiga, de que se tem notícia, por exemplo, por meio dos *Diálogos* entre os filósofos Sócrates e Platão), parece-nos mais interessante do que pensar em “ensino de literatura”, uma prática que se constitui com o modelo escolar mais tradicional tal qual o conhecemos hoje: escola dividida em níveis, séries e ciclos, com currículos em torno de disciplinas, dentre as quais a *famigerada* (e aqui buscamos pelo menos dois

sentidos possíveis para esse adjetivo) literatura. Vale a pena um parêntese para explicar o que queremos dizer quando usamos a palavra *famigerado*.

Título de um importante conto de Guimarães Rosa, que narra o encontro em um valente jagunço com um “homem das letras”, à procura do sentido para uma alcunha que lhe deram, esse conto me ensinou, quando o li na graduação, nos idos de 1988, quando fiz uma disciplina exclusivamente sobre a narrativa rosiana, que o sentido que primevo da palavra *famigerado* é de “quem tem fama”, seja ela boa ou ruim. Só depois de um tempo essa palavra começou a ser usada principalmente (quando não apenas) como “quem tem má fama”, reservando-se a “boa fama” para palavra como “afamado” ou “famoso”. Na narrativa rosiana, o douto homem das letras usa da artimanha de dizer para o jagunço apenas o sentido positivo da palavra. Não mentiu, apenas omitiu. Assim, todos ficaram felizes e evitou-se uma tragédia. Creio que, agora, meu nobre leitor e minha nobre leitora (à maneira de Machado de Assis), já sabem bem por que usei a expressão “famigerada literatura”.

Se para os estudiosos importantes acima citados a literatura goza do maior prestígio e relevância, bem como para nós, também estudiosos, mas não tão importantes, professores de literatura em cursos de Letras e Pedagogia (meu lugar de fala neste momento), para nossos alunos, da graduação ou da pós-graduação, a literatura pode não ter o mesmo valor, a mesma importância, a mesma relevância, o mesmo charme, o mesmo fascínio. Usei todos esses substantivos abstratos porque quero mostrar ao leitor e à leitora, de forma clara e peremptória, que concordo bastante com meus digníssimos mestres famosos, citados e recitados acima!

Sabemos bem do fascínio que os jovens têm hoje pela tecnologia. Não apenas os jovens. Com meus 56 anos, 36 anos na lida profissional, 30 deles atuando no magistério em seus diferentes níveis, mas 29 no magistério superior (infelizmente, minha experiência na sala de aula da educação básica foi muito pequena, mas volto a ela sempre, na condição de orientador de dissertações e teses cujos dados ali são coletados e também na condição de extensionista ou simplesmente interlocutor de crianças e jovens), também eu sou fascinado por *laptops*, *tablets* e, o mais importante de todos, neste momento, o *smartphone*. Com isso, surge a pergunta: A tecnologia (digital) é uma forte concorrente para a literatura, hoje em dia? A resposta não é apenas “sim” ou “não”. Explico-me um pouco mais.

Há muitos usos que fazemos, todos, não apenas crianças e jovens, das tecnologias digitais, das redes sociais, dos dispositivos móveis de comunicação e informação, que escapam dos princípios básicos da literatura, quais sejam, textos produzidos com objetivo estético, sejam em prosa ou verso; parâmetros de qualidade verbi-voco-visual; legitimação de especialistas; prestígio acadêmico. Porém, podemos citar um sem-fim de práticas cotidianas mediadas pela tecnologia que muito promovem e incitam a formação do leitor (do leitor dos meios digitais mas também do leitor do impresso). Citemos algumas delas, mais próximas da minha própria prática.

Por meio de interações com colegas de trabalho, professores universitários de diferentes áreas e campos do conhecimento, em grupos de *WhatsApp*® ou mesmo em conversas privadas, compartilhamos leituras de livros de literatura. Essas interações, ao permitirem que eu converse quando quiser e puder com amigos que estão em diferentes partes do mundo, da “cidadezinha qualquer” em que nasci, no meio das montanhas de Minas Gerais, até os amigos que fiz quando participei de um estágio pós-doutoral em Toronto, no Canadá, estamos sempre falando de nossas leituras e, além delas, de outras práticas culturais, como nossas viagens, os filmes e séries a que assistimos cotidianamente nas plataformas de *streaming*, principalmente a partir de março de 2020, quando nos vimos tolhidos de sair de casa e vimos as casas de espetáculo, teatros, cinemas e museus fecharem suas portas. Essas interações levam quase sempre à procura de livros impressos para leitura, sejam eles literários ou não. Vejamos bem: estão ali também os literários. Ademais, o conceito de literatura se ampliou e se modificou bastante nas últimas décadas. Não temos espaço aqui para refletirmos profundamente sobre isso, mas basta dizer que grupos identitários mais ou menos excluídos da literatura, como produtores e consumidores, reivindicam seu lugar e mostram suas caras: indígenas, negros, mulheres pobres (vide, por exemplo, a catadora de papel e escritora Carolina Maria de Jesus). Não apenas o cânone está presente nas escolas e nas nossas vidas sociais. Além dos cânones estéticos tradicionais, surgem os cânones escolares (PAULINO, 2010 [1999]), ditados pelo mercado, com o assédio das editoras poderosas nas escolas da elite ou em busca dos programas governamentais que adquirem obras para as bibliotecas das escolas públicas ou até mesmo para oferecer diretamente aos alunos, como se vê em trabalho realizado pela Prefeitura

de Belo Horizonte já há alguns anos, em que os alunos da educação básica recebem, anualmente, um *kit* literário para levar para casa, para uso de toda a família. Assim, na base de “uma coisa puxa a outra”, a partir de uma série indicada por um amigo, podemos nos interessar pelo livro literário no qual se inspirou. Uma canção da MPB que cita Maiakóvsky pode nos levar a querer conhecer o poeta russo. A sedutora *Capitu* digital (“poderosa.com”) de Luiz Tatit pode nos levar à leitura de *Dom Casmurro*. Uma viagem virtual a museus de todo o mundo pode nos fazer ter interesse pela literatura de Júlio Verne. Também uma exposição de fotografias de cidades medievais pode incitar nosso interesse de ler *O nome da rosa*, por exemplo.

Voltando à questão central proposta para este texto: que mistérios guardam as relações entre literatura e ensino? Posto de forma mais prática: qual a melhor maneira de ensinarmos literatura, hoje em dia?

Rildo Cosson, em livro publicado há cerca de seis meses, traça seis paradigmas do ensino de literatura, a saber, moral-gramatical, histórico-nacional, analítico-textual, social-identitário, formação do leitor e letramento literário. A leitura e uma reflexão sobre a descrição analítica dos paradigmas apresentados nos deixam perceber a clara preferência do pesquisador pelo paradigma do letramento literário, vertente na qual ele tem atuado e assunto sobre o qual ele tem se debruçado nos últimos anos. No entanto, acreditamos que o livro lança luz e promove reflexões para aqueles professores que, sem saber o que fazer em sala de aula, acabam trabalhando de forma muito intuitiva. O professor com longo tempo de carreira pode identificar ali as diferentes práticas que já utilizou em suas experiências e o professor jovem, em formação ou recém-formado, tem ali um conjunto de informações que podem auxiliá-lo nas suas escolhas metodológicas, de forma mais consciente.

Também eu tenho trabalhado com a perspectiva do letramento literário, ou de uma educação literária (às vezes há diferenças teórico-metodológicas entre essas duas vertentes, outras vezes elas se aproximam bastante), e defendo, sempre, que o texto literário precisa estar sempre presente na aula de literatura. Em nenhum nível de ensino me parece saudável estudar/ensinar/aprender literatura só por meio de teorias, críticas e historiografias... tampouco apenas acessarmos trechos de

obras, sem buscar os livros no seu todo: um romance completo, um livro de poemas, uma peça de teatro.

Portanto, a formação do professor de literatura para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental deve passar pelo conhecimento de obras representativas e diversas para o público infantil e adolescente, tanto os textos mais clássicos, que fazem parte da tradição para esse público (citamos apenas quatro exemplos, as narrativas de Monteiro Lobato e Lígia Bojunga Nunes, e a poesia de Cecília Meireles e Henriqueta Lisboa), quanto os contemporâneos. Essa formação também deve priorizar o conhecimento de estratégias para a formação de leitores e de aspectos que dão qualidade à obra literária. Nos últimos vinte ou trinta anos, tem sido publicada uma bibliografia sobre tais temas (estudos acerca da qualidade estética da obra literária nas vozes de autores, ilustradores e professores, estudos sobre ilustração e *design* do livro para crianças e jovens, reflexões acerca de políticas públicas de ampliação do acervo literário das bibliotecas públicas escolares). Essa é, basicamente, uma formação mínima desejada para os profissionais que irão atuar nesses níveis de ensino, dos 0 aos 10 anos, o profissional da Pedagogia.

Quanto à formação de professor que irá atuar com literatura nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, o licenciado em Letras, julgamos pertinente e necessário o investimento em estudos sobre as correntes literárias e de crítica, do ponto de vista histórico, bem como de aspectos metodológicos mais aprofundados sobre ensino da literatura (os tais paradigmas do ensino de literatura, por exemplo). Não para que esse conhecimento seja repassado a esses níveis de ensino, mas para que possa fundamentar suas práticas de leitura literária na sala de aula ou, a partir dela, nas recomendações de leituras extensivas, que não podem ser negligenciadas na formação do leitor literário.

Portanto, o foco do ensino da literatura, a nosso ver, deve ser a experiência de leitura literária, mais até do que no próprio texto literário. Assim, também defendemos o letramento literário, que se configura como um processo sistemático de formação de leitores que ultrapasse as etapas escolares. A formação de um leitor literário, conforme argumenta Graça Paulino, “significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações estéticas, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres” (PAULINO, 2010, p. 161-162). Portanto,

promover o letramento literário significa trabalhar no sentido de proporcionar esse tipo de formação de leitor. Como isso pode ser feito? Basta que o professor leve um livro literário para a sala de aula? Basta mandar que o aluno leia um bom texto literário? Evidentemente que essa formação do leitor literário não é tão simples, não se baseia apenas em *mandar ler* ou, na melhor das hipóteses, *sugerir a leitura*, conforme já defendemos no artigo “Letramento literário na escola” (CORRÊA, 2016, p. 59). Ensinar literatura, para nós, é levar o texto literário para a sala de aula, é ler o texto literário para os alunos, é falar entusiasmado do texto literário, como o narrador de *Comme un roman*, de Daniel Pennac (1995). Mas pode ser também ir com os alunos ao cinema ou ao museu, quando Deus der bom tempo e a Covid-19 for controlada!

Para encerrarmos, consideramos necessário explicarmos por que nos apropriamos de um dos mais importantes títulos da literatura francesa e universal, de Marcel Proust, no subtítulo deste nosso ensaio: *à la recherche du temps perdu/à la recherche de la littérature perdue*, optando, inclusive por trazê-lo na sua língua original. Buscar o tempo perdido é tomado, aqui, como o desejo que tenhamos de ver (re)nascer nas aulas de todos os níveis de ensino o livro de literatura (não apenas teorizar sobre a literatura, nas universidades, ou falar sobre livros, na educação básica) - e para além das aulas, em rodas de conversa, círculos de leitura e saraus literários -, e a discussão de uma literatura que nos emancipe, que nos transforme e, sobretudo, nos humanize, em tempos tão difíceis, com a onda de Covid-19 que assola o mundo desde o final de 2019 e que chegou ao Brasil, fortemente, no início de 2020. Estamos em janeiro de 2021, vacinas acabam de ser aprovadas pela ANVISA e os grupos de risco começam a ser vacinados em vários estados brasileiros, para que possamos voltar às nossas vidas mais ou menos normais.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. *Aula*. Aula inaugural na cadeira de Semiologia Literária no Colégio de França. Tradução e posfácio Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 2009 [1977].

III ENSEL – ENCONTRO SOBRE ENSINO DE
LEITURA E FORMAÇÃO DO LEITOR:

VEREDAS

3 e 4 de dezembro de 2020

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In: CANDIDO, Antonio. Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011 [1988]. p. 171-193

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *In: Remate de Males - Antonio Candido*. Unicamp: IEL/Revista do Departamento de Teoria Literária, 1999, p.81-89.

CORRÊA, Hércules T. Letramento literário na escola. *In: CYRANKA, Lúcia F. de Mendonça e MAGALHÃES, Tânia Guesdes (org.). Ensino de linguagem: perspectivas teóricas e práticas pedagógicas*. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2016. p. 55-76.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino de literatura*. São Paulo: Cortez, 2020.

GAGLIARDI, Caio. Ensinar literatura: a que será que se destina? *Remate de Males*, Campinas, SP, v. 34, n. 2, p. 337–348, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635852/3561>. Acesso em: 19 jan. 2021.

GANANÇA, João Henrique Lara. Trecho de carta/atividade acadêmica incorporado no artigo: GAGLIARDI, Caio. Ensinar literatura: a que será que se destina? *In: Remate de Males*, Campinas, SP, v. 34, n. 2, p. 337–348, 2014. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635852/3561>. Acesso em: 19 jan. 2021.

PAULINO, Graça. Letramento literário: cânones estéticos e cânones escolares. *In: Das leituras ao letramento literário*. Belo Horizonte: FaE/UFMG & Pelotas: EDGUFPEL, 2010. p. 154-166.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1995.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Trad. Caio Meira. 3. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.