

**A LITERATURA NO ENSINO DE HUMANIDADES:
UMA REFLEXÃO SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA¹**

*THE LITERATURE IN THE TEACHING OF HUMANITIES:
A REFLECTION ON HUMAN EDUCATION*

Janete Correia Vargas², Cristiano Bittencourt dos Santos² e Diego Carlos Zanella³

RESUMO

O presente artigo visa apresentar uma reflexão sobre o papel da literatura no ensino de humanidades no Brasil e suas relações com a manutenção da democracia. Nesse sentido, são necessários alguns esclarecimentos sobre o que se entende por ensino de humanidades e suas contribuições à formação humana. Assim, o artigo aborda a importância do ensino de humanidades na atualidade e constrói interlocuções com autores como Rouanet (1987), Nussbaum (2015) e a reforma da Educação Básica brasileira de acordo com a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), na busca de compreender o papel que o ensino de humanidades ocupa no processo de reforma da Educação Básica.

Palavras-chave: educação, valorização do ensino de humanidades, reforma do ensino médio.

ABSTRACT

The present paper aims to present a reflection about the role of literature in the teaching of humanities in Brazil and its relations with a maintenance of democracy. In this sense, it is fundamental some clarification on the meaning of the teaching of humanities and its contributions to human education. Thus, the paper discusses the importance of the teaching of humanities today and constructs relationships with authors, such as Rouanet (1987), Nussbaum (2015) and the Brazilian Basic Education reform with the National Curricular Common Base (BNCC), in an attempt to understand the role that the teaching of humanities occupies in the process of reforming Basic Education.

Keywords: education, valorization of the teaching of humanities, high school reform.

¹ Trabalho apresentado à disciplina de Ética, Humanidades e Democracia.

² Alunos do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - Centro Universitário Franciscano. E-mails: janetevargas@hotmail.com; cbittencourtdossantos@gmail.com

³ Orientador. Docente do Curso de Filosofia e do Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens - Centro Universitário Franciscano. E-mail: diego.zanella@gmail.com

INTRODUÇÃO

O artigo apresenta uma reflexão que aproxima ensino e democracia. Nesse sentido, compreende-se por humanidades a convergência entre as áreas das ciências humanas e das ciências sociais, mas também contribuições oriundas de outras áreas interdisciplinares. Assim, o trabalho aborda a importância do papel da literatura na formação humana do estudante, bem como as reflexões que se estabelecem a partir da interlocução com autores como Rouanet (1987), Nussbaum (2015) e a reforma da Educação Básica brasileira de acordo com a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), na busca de compreender o papel que o ensino de humanidades ocupa no processo de reforma da Educação Básica.

A REVALORIZAÇÃO DO ENSINO DE HUMANIDADES

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), em sua segunda versão revisada, apresenta, como uma de suas características, uma educação de qualidade que contempla a formação integral do educando e procura incentivar a comunidade escolar a superar as barreiras do ensino tradicional que, por muito tempo, priorizou “duas funções formativas: a pré-universitária e a profissionalizante” (BRASIL, 2016, p. 488).

Toda reforma que se proponha a refletir sobre um sistema de ensino deve levar em conta uma série de elementos que ainda são pouco compreendidos pelos gestores da educação e dos sistemas de ensino. Assim, apresentar autores que corroborem com esse entendimento é o cerne da discussão. Nussbaum (2015, p. 4s) sinaliza para a necessidade de as democracias dialogarem com seus sistemas de ensino, no sentido de haver uma continuidade de manutenção e investimento no ensino de humanidades, única área do ensino capaz de realizar uma formação humana pautada em princípios éticos e democráticos, princípios esses que estão dissociados do sistema econômico.

A autora ainda chama a atenção para a urgência de olhar o tipo de formação que se está oferecendo e o que se espera desse processo. São questões que deveriam nortear a discussão acerca da gestão dos sistemas de ensino. No entanto, nas últimas décadas, as disciplinas de formação humana perderam gradualmente espaço e importância no currículo escolar. Em contrapartida, as disciplinas das áreas de ciências da natureza e matemática expandiram-se cada vez mais e foram vistas como disciplinas primordiais para o futuro profissional do estudante.

Embora haja discursos contundentes contra o ensino tecnicista, torna-se evidente que não há uma relação efetiva entre o discurso e a prática educativa vigente, pois, conforme Rouanet (1987, p. 304),

não têm faltado pronunciamentos sobre uma nova política educacional e cultural. Mas pouco, ou nada, se tem escrito sobre a revalorização em nossos currículos de certas disciplinas, estratégicas para um país que está reaprendendo a pensar: as humanidades.

Segundo Rouanet (1987), a crise das humanidades iniciou por volta dos anos de 1950, quando surgiu o projeto desenvolvimentista brasileiro. A crise ganhou força quando se percebeu que a cultura tradicional brasileira era o principal entrave. Era uma cultura alienada, baseada em “decobras” e ideias importadas. Compreender a gênese desse processo é necessário, bem como compreender a construção histórica das políticas públicas de ensino no Brasil, atreladas às necessidades do Estado.

Ainda de acordo com Rouanet (1987), a cultura era o símbolo do Brasil que se queria mudar. “[U]m Brasil beletrista, mais preocupado com a crise que com a cultura, e cujo nacionalismo se manifestava mais no ódio ao galicismo do que na defesa da Petrobrás” (ROUANET, 1987, p. 305). Segundo o autor, a crise brasileira era estrutural, vinculada à condição de o Brasil ser um país subdesenvolvido - ou em desenvolvimento, como se passou a designar posteriormente - e dependente. O ensino brasileiro estava distante do ensino de humanidades.

No entanto, é a partir de 1964, segundo Rouanet, que surge uma mudança de valores, apoiada pela nova forma de governo. O Brasil passava a se condicionar à ideia de um país em desenvolvimento, de um país que se modernizava. Era o Brasil dos tecnocratas. Nesse contexto, era também decretado o fim das humanidades.

A filosofia e o latim foram suprimidos dos currículos. A história deixou de ser lecionada como disciplina autônoma. O português, reduto dos gramáticos que desprezávamos, mudou tanto, que até mudou de nome - passou a chamar-se comunicação e expressão. Em compensação, aumentou assustadoramente o número de vagas nas disciplinas certas, as que convêm a um país em desenvolvimento: química, engenharia, eletrônica, informática (ROUANET, 1987, p. 306).

Em consequência disso, deu-se lugar ao analfabetismo cultural, pois não se lia mais obras de literatura, nem tampouco se valorizava o estudo da história e o conhecimento de línguas estrangeiras já não era mais importante. Além disso, o fim das humanidades gerou, em grande parte, o fim do pensamento crítico, pois de certa forma, eliminou-se a prática de reflexão questionadora e o fim da literatura “significou o empobrecimento do imaginário” (ROUANET, 1987, p. 307).

Pensar a problemática do ensino e a nova *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), sem dissociá-la da dimensão formativa das humanidades e dos rumos cada vez mais caóticos do sistema econômico, é o caminho necessário a seguir. O caminho oposto, normalmente adotado pelos países em desenvolvimento, como o caso do Brasil, segue não só para a degradação do humano e de sua capacidade de contextualização, mas também destrói irreversivelmente o espaço do ensino de humanidades.

Em frente às consequências desastrosas de um ensino tecnicista, há a necessidade de restauração das humanidades nos currículos escolares e acadêmicos. O autor aponta quatro vantagens dessa restauração. A primeira é a de que o cultivo das humanidades precisa reconquistar o seu lugar por direito, para que se constitua um “contrapeso necessário à difusão tecnocrática” (ROUANET, 1987,

p. 322), não como uma forma de oposição à técnica ou à ciência, visto que, ao longo da história, o humanismo conviveu brilhantemente com a cultura científica.

A proposta de reviver as humanidades no Brasil não pode, sem obscurantismo, implicar qualquer hostilidade às disciplinas científicas. Ela implica, isso sim, uma oposição de princípio ao transbordamento da ciência e da técnica além de sua esfera específica de validade. Em seu sentido integral, a razão é a unidade da razão científica, prática e estética. Não podemos aceitar monopólio de nenhuma das partes, como ocorreria se a razão científica quisesse impor-se como único padrão de racionalidade, submetendo a totalidade da vida a seus imperativos funcionais. Podemos e devemos frear a tendência a pensar tecnicamente problemas que não são técnicos (ROUANET, 1987, p. 322-323).

A segunda vantagem é que por meio do ensino de humanidades existe a possibilidade de estabelecer inter-relações imediatas entre as várias áreas do saber. Rouanet (1987, p. 323) afirma que “este é um ponto crucial: a defesa das humanidades, longe de representar uma fuga nostálgica para o passado, [...] revelando parte de um projeto [...] e moderno e totalmente conciliável com as exigências de um país”. Contribuições do pensamento de Nussbaum (2015), por sua vez, corroboram com o entendimento sobre a importância das disciplinas das humanidades e das artes, ao passo que a maioria dos sistemas de ensino justificam e defendem a formação de um cidadão crítico e reflexivo de seu tempo. No entanto, o que permanece não compreendido é como é possível que uma reforma que almeja a formação de um sujeito integral possa negligenciar algumas disciplinas ao enfatizar outras.

A terceira vantagem, segundo Rouanet, é a ideia de que o cultivo das humanidades pode contribuir para a formação do pensamento crítico, sem o qual não se poderia sustentar a jovem democracia brasileira. Uma imersão ampla nas humanidades que não contemple somente a música e as artes, mas também a filosofia com sua natureza questionadora e crítica, a história, com seus intermináveis ensinamentos sobre a tirania e a resistência, faz-se necessária. Dessa forma, “cria pelo menos uma presunção de que os indivíduos sujeitos a esse processo não serão presas fáceis do autoritarismo” (ROUANET, 1987, p. 325).

Nussbaum (2015) espera que os sistemas de ensino sejam capazes de dar conta das lacunas da formação técnica que se preocupa majoritariamente com finalidades lucrativas. Para alcançar o objetivo proposto por Rouanet, a saber, a formação de sujeitos que não sejam presas fáceis do autoritarismo, é necessário que o processo formativo seja pautado a partir de disciplinas das humanidades e das artes, sem prejuízo para as disciplinas das ciências e matemática.

Além disso, na quarta vantagem, e não menos importante, há o questionamento do caráter utilitário das coisas. “As humanidades são uma fonte de prazer” (ROUANET, 1987, p. 325) e, “ainda que não servissem para nada, mereceriam ser cultivadas simplesmente porque nos dão prazer” (ROUANET, 1987, p. 326). E ainda:

Estamos tão habituados a submeter tudo à lei da utilidade, que mal podemos conceber a ideia de uma práxis cultural desinteressada, que não sirva para formar bons cidadãos, bons brasi-

leiros ou bons pais de família. Nosso humanismo, quando existe, é um pouco envergonhado (ROUANET, 1987, p. 325-326).

Em *Sem Fins Lucrativos*, Martha Nussbaum (2015) corrobora muitas das ideias de Rouanet (1987), como já apontado, principalmente no que diz respeito ao papel das humanidades na formação de sujeitos críticos e reflexivos. Ela ainda afirma que as humanidades são essenciais para a formação de cidadãos democráticos competentes. Nos Estados Unidos e em outros países, os objetivos educacionais têm sido modificados, passando a priorizar uma formação tecnicista que enfatiza o crescimento econômico e não o desenvolvimento humano. Para Nussbaum (2015), há uma “crise silenciosa” em que as nações “descartam competências” e “por toda a parte as artes e as humanidades estão tendo seu espaço reduzido, os atributos fundamentais da própria democracia estão sofrendo uma corrosão perigosa” (NUSSBAUM, 2015, p. xv).

A crise sinalizada pela autora é, por sua vez, acompanhada pelo vazio no qual se tem caído, e, à medida em que se tem se afastado das humanidades, como é possível formar um cidadão crítico, capaz de manter o funcionamento estável de uma democracia, em uma escola que, cada vez mais, limita, diminui e oprime o espaço das artes e das humanidades?

Para a autora em questão, preparar o estudante simplesmente com o intuito de ser economicamente bem-sucedido, ao invés de ensiná-lo a raciocinar criticamente e se tornar um cidadão instruído e compreensivo, pode prejudicá-lo em suas habilidades para lidar com problemas globais complexos.

Em *Sem Fins Lucrativos*, Nussbaum propõe um modelo de desenvolvimento humano e afirma que ele é indispensável para a democracia e para a educação de cidadãos com uma visão global. O modelo de Nussbaum se afasta da ideia de que a principal função da educação seja a de criar ferramentas para o crescimento econômico. Segundo a autora, o crescimento econômico nem sempre gera uma melhor qualidade de vida. “O descuido e o desprezo com relação às artes e às humanidades põem em perigo nossa qualidade de vida e a saúde de nossas democracias” (p. xvii). Com esse intuito, propõe a substituição de um modelo educacional que “destrói a democracia por outro que a promove” (p. xvii).

O PAPEL DA LITERATURA NA FORMAÇÃO HUMANA

No atual contexto da educação brasileira, a literatura, como disciplina de formação humana, parece estar se tornando cada vez menos necessária. A própria *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), pelo menos em sua versão preliminar, já que o documento que trata da etapa do Ensino Médio ainda não foi apresentado (BRASIL, 2016; 2017), não garante mais o espaço da literatura como disciplina autônoma, visto que seu ensino está inserido no espaço da disciplina de língua portuguesa.

Nesse sentido, é possível pensar que exista uma intencionalidade em promover o ensino interdisciplinar de literatura e língua portuguesa. Mas, ao mesmo tempo, fica evidente a preocupação em

priorizar o ensino da língua portuguesa em uma perspectiva funcional e comunicativa que utiliza os textos literários como suporte para o ensino da língua.

A crítica aqui aventada encontra seu fundamento no seguinte questionamento: pode a interdisciplinaridade dar conta das mazelas de uma formação tecnicista, com ênfase no ensino de disciplinas das áreas das ciências naturais e exatas? Esse questionamento é pertinente, pois o que se poderia esperar de um modelo educacional elaborado a partir da necessidade de enxugamento dos gastos? Ou, de um modelo educacional que vai ao encontro dos interesses econômicos vigentes em tempos de crise mundial?

Abraham Flexner (1866-1959), famoso pedagogo norte-americano, escreveu, em 1939, um ensaio intitulado *A Utilidade do Conhecimento Inútil*, no qual argumenta que “nossas escolas precisam ter mais consciência do mundo que seus alunos vão viver” (FLEXNER, 2016, p. 180). Para o autor, a tendência em valorizar somente as coisas úteis tem-se tornado cada vez mais frequente.

Hoje me pergunto se essa tendência não tem se tornado forte demais e se ainda vamos ter oportunidade suficiente para uma vida plena se o mundo for destituído de algumas das coisas inúteis que lhe dão significado espiritual; noutras palavras, me pergunto se nossa concepção do que é útil não se tornou muito limitada diante das possibilidades caprichosas e cambiantes do espírito humano (FLEXNER, 2016, p. 180).

Segundo o autor, as principais descobertas da humanidade não tiveram como princípio motivador a aplicação prática, mas a curiosidade. Por trás dos grandes inventos, há uma motivação puramente científica e não utilitarista. Com isso, o autor pretende abolir a palavra ‘utilidade’ em defesa da liberdade do espírito humano.

Sendo assim, ao pensar no ensino de humanidades, valendo-se da literatura, das artes, da música e de toda forma de expressão do espírito humano livre, cabe, segundo o autor, desvinculá-las do caráter utilitário, pois “o simples fato de elas trazerem satisfação ao ânimo individual em sua purificação e em sua elevação espiritual é a única justificativa necessária” (FLEXNER, 2016, p. 194). Além disso, Nussbaum (2015, p. xvi) afirma que “os alunos de arte e literatura também aprendem a se colocar na posição dos outros, uma capacidade que é fundamental para uma democracia bem-sucedida e para o desenvolvimento de nosso “olhar interno””.

Contudo, é importante pontuar que não é interessante pensar a literatura pura e simplesmente como um “luxo estético”, dado que, mesmo que o fosse, o seu cultivo ainda seria importante pelo simples fato de proporcionar algum tipo de prazer, como argumentado anteriormente. Segundo Reis (2003, p. 24), ao definir a literatura sob um prisma institucional, é possível elencar três fatores:

Em primeiro lugar, que a literatura envolve uma dimensão sociocultural decorrente da importância que ganhou nas sociedades que a reconheciam como prática ilustrativa de uma consciência coletiva. Nesse sentido, eleva-se a literatura à condição de condutora de um amplo processo que caminha para a revalorização das artes, das humanidades e da própria condição humana.

Em segundo lugar, a literatura envolve também uma dimensão histórica que acentua a sua capacidade para testemunhar o fluxo permanente da história e do ser humano, dos incidentes de percurso que banalizam esse movimento ininterrupto.

E, em terceiro lugar, a literatura envolve uma dimensão estética que a encara como um fenômeno fundamentalmente de linguagem, ou mais propriamente, como linguagem literária.

Roland Barthes (1977), em uma aula inaugural, na disciplina de *Semiótica Literária*, no *Collège de France*, discute a importância da literatura na formação humana, porém, por um viés mais profundo e apaixonado. Para ele, o texto literário ou o jogo linguístico é uma ‘trapaça salutar’ que permite ouvir a língua fora do poder, em um movimento de revolução permanente da linguagem. Pensar a literatura como disciplina capaz de articular saberes distintos em um processo de ressignificação do sistema de ensino é apostar na formação de um ser sensível que, para além de ser humano, compreende sua condição e necessidade em alimentar sua subjetividade, ação essa em que tanto as artes quanto a literatura podem muito contribuir.

Segundo Barthes, há forças de liberdade que residem na literatura. Tais forças não dependem da pessoa civil ou do engajamento político do escritor, nem mesmo do conteúdo doutrinário da obra, mas do trabalho de deslocamento que o escritor exerce sobre a língua. A responsabilidade está na forma, mas essa responsabilidade não pode ser avaliada sob os termos ideológicos, pois as ciências da ideologia sempre tiveram pouco domínio sobre a literatura. Para Barthes, a literatura assume muitos saberes; por isso, seja qual for o período literário ou escola literária na qual esteja inserida, sempre será absolutamente realista. A literatura é a realidade.

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 disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto uma, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no momento literário (BARTHES, 1977, p. 16).

Antônio Cândido, em *O Direito à Literatura*, texto originalmente escrito em 1988, aborda a temática dos direitos humanos e da literatura. Para ele, pensar em direitos humanos exige um pressuposto, a saber, o de reconhecer que aquilo que é importante para alguém, também é importante para qualquer outro. Assim, é necessário um grande esforço de educação e autoeducação a fim de avaliar, com sinceridade, esse postulado, pois a tendência é pensar que os meus direitos são sempre mais urgentes do que os direitos de qualquer outro.

De acordo com o autor, as pessoas geralmente pensam que deve ser fundamental a todos o direito à moradia, alimentação, instrução e saúde, e já não admitem que tais direitos sejam privilégios das minorias. “Mas será que pensam que o seu semelhante pobre teria direito a ler Dostoiévski ou ouvir os quartetos de Beethoven?” (CÂNDIDO, 2011, p. 174). Para ele, é de valor inestimável que a sociedade não segregue as camadas mais baixas da população, impedindo a difusão e o acesso aos

produtos culturais e eruditos, e, dessa forma, confinando a população apenas a uma parte da cultura, a chamada cultura popular.

Portanto, a luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura. A distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas comunicáveis, dando lugar a dois tipos comunicáveis de fruidores. Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis em um direito inalienável (CÂNDIDO, 2011, p. 193).

A literatura assim concebida, em um sentido mais amplo, corresponde a uma necessidade universal que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.

Alterando um conceito de Otto Ranke sobre o mito, podemos dizer que a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. Desse modo, ela é o fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente (CÂNDIDO, 2011, p. 177).

Ao longo da história, a literatura tem sido um instrumento de instrução e educação. Os valores que são almejados ou que são considerados prejudiciais nas sociedades estão presentes nas mais diversas formas de expressões literárias, seja na poesia, nas narrativas ou na ação dramática. Sendo assim, “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas” (CÂNDIDO, 2011, p. 177).

Para além dos romantismos, acredita-se que um processo formativo amparado pelo olhar das humanidades e das artes possa corroborar para o desenvolvimento de uma consciência capaz de dialogar com a sociedade e a escola, no intuito de manter e assegurar os direitos fundamentais, além de assegurar a manutenção da democracia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com todas as mudanças em curso no processo de reforma da Educação Básica brasileira e a partir do que já está definido na *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2017) não é difícil apontar que algumas escolhas poderão gerar um novo momento de “crise das humanidades”. Não convém discutir, neste artigo, os elementos que motivam uma tal reforma e o que querem os governantes com tal reforma, pois isso seria assunto para outra discussão, talvez até mais extensa do que um artigo comportaria. No entanto, é sempre bom lembrar - ou relembrar - dos perigos da promoção de um ensino meramente tecnicista, caminho, o qual parece seguir a última versão da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, acredita-se que a reflexão, apresentada neste artigo, possa oportunizar um olhar diferente e crítico dos rumos que o ensino está tomando. Que possa, ao menos, servir de alerta para os perigos de uma educação que não valoriza o desenvolvimento humano, salientando apenas a técnica, a eficiência e a eficácia na promoção de uma vida bem-sucedida, unicamente orientada por finalidades lucrativas.

Sendo assim, cabe aos educadores e a todos aqueles que acreditam nos mesmos ideais continuar a levantar a bandeira do ensino de humanidades nas escolas, universidades e setores afins. Não é possível compactuar com a morte das humanidades, dada a importância de seu papel na formação humana integral do estudante, bem como na construção de uma cidadania democrática. Além disso, conforme salientado no artigo, observou-se que a literatura ocupa um lugar especial na formação humana do estudante, para o conhecimento de si mesmo e para a compreensão de seu lugar no mundo, bem como para ser capaz de se colocar no lugar do outro, elementos necessários para uma democracia saudável.

Por fim, desenvolver a capacidade reflexiva, crítica e dialética que as humanidades oferecem é apostar na formação de um cidadão consciente e não conformado com os rumos de sua sociedade, um sujeito capaz de intervir no meio social, modificando-o.

REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. (O documento não está mais disponível on-line).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/agzd8P>>. Acesso em: 10 maio 2017.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

FLEXNER, Abraham. A utilidade do conhecimento inútil. In: ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil: um manifesto**. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

REIS, Carlos. **O Conhecimento da Literatura**: introdução aos estudos literários. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do Iluminismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.