

Revista

Tópicos Educacionais

ISSN: 2448-0215 (VERSÃO ON-LINE)

AS IMPLICAÇÕES DA VISÃO DE MUNDO NA FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

The implications of the worldview on literary literary formation

Alisson Jefferson Valentim da Silva
Universidade Federal de Pernambuco-UFPE
alisson.valentim@hotmail.com

Davidson Monteiro
Universidade Federal de Pernambuco-UFPE
davidson-monteiro@outlook.com

RESUMO:

Este artigo apresenta as implicações que as visões de mundo inerentes aos textos literários ensejam sobre a formação do leitor no espaço escolar. Para tanto, o referencial teórico abordou desde o próprio conceito de cosmovisão até os postulados da Teoria Literária acerca desta faceta da literatura. Tendo em vista as recomendações das OCNEM (2006) para a inscrição da literatura em sala de aula, elaboramos apontamentos tanto para o seu ensino quanto para a sua leitura, de modo que ambos os procedimentos levem em conta este aspecto do texto artístico para a formação de leitores literários. A pertinência do conceito de cosmovisão para os estudos literários e a formação do leitor surge da premissa de que no texto literário estão impressos componentes históricos ou culturais que articulam a visão de mundo, quer do autor, quer do “eu” que se exprime através do texto; e que, por esta razão, o leitor deve ajustar sua perspectiva de leitura sob a pena de não obter o máximo da leitura que faz.

Palavras-chave: Cosmovisão; Literatura; Ensino; Leitura.

ABSTRACT:

This article presents the implications that the worldviews inherent to literary texts have on the formation of the reader in the school space. To that end, the theoretical framework dealt with from the very concept of worldview to the postulates of Literary Theory about this facet of literature. In view of the recommendations of the OCNEM (2006) for the inscription of literature in the classroom, we elaborate notes both for its study and for its reading, so that both procedures take into account this aspect of the art object for the formation of literary readers. The relevance of the concept of worldview to literary studies and the formation of the reader arises from the premise that in the literary text are printed historical or cultural components that articulate the world view, both of the author and of the "I" expressed through the text; and that, for this reason, the reader must adjust his perspective of reading under penalty of not getting the maximum of the reading that does.

Keywords: Worldview; Literature; Teaching; Reading.

INTRODUÇÃO

A antropologia tem sido uma das disciplinas a que o conceito de cosmovisão tem servido. Isso se deve ao fato de que este conceito tem sido usado como um recurso analítico para os estudos culturais. A fim de descobrir o que há de comum entre culturas diferentes, os estudiosos dessa área têm investigado os aspectos subjacentes a elas. Esses aspectos que as culturas mantêm em comum formam a cosmovisão, um fundo antropológico que fornece as bases afetivas e cognitivas que norteiam o conjunto de práticas e comportamento de um povo. De acordo com Hiebert (2016), cada cosmovisão é composta por um conjunto de pressuposições sobre o mundo que modelam as crenças e valores de um grupo, lhe fornecendo uma compreensão minimamente coerente da realidade.

O termo “cosmovisão”, todavia, foi alçado à condição de categoria de análise das culturas pela antropologia somente após a investigação histórica de seu uso discursivo por estudiosos do léxico alemão e, posteriormente, à sua sistematização por Dilthey. Inicialmente, a *Weltanschauung* se popularizou no discurso acadêmico alemão como uma noção bastante conveniente a disciplinas de naturezas amplamente diversas como a teoria política e a teologia. Suas definições nunca se distanciaram de expressões de sentido parecidos como *Zeitgeist*, “inconsciente coletivo”, “modelo” ou “hipóteses de mundo”. Sua origem, porém, está localizada na obra *Crítica do juízo*, de Immanuel Kant, em que o filósofo discorre sobre o poder de percepção da mente humana. Em que pese sua origem filosófica, o termo “cosmovisão”, por conta do seu estatuto de palavra-conceito atribuído

por Dilthey, não pode ser confundido com a disciplina filosófica. Coutinho (1999) adverte que a filosofia é geralmente uma das partes da cosmovisão, pois ambas constituem empreendimentos distintos. A primeira, portanto, consiste na meditação crítica acerca dos problemas que a realidade apresenta, enquanto a última investiga como a mente busca dar sentido ao cosmo. Tendo em vista sua pertinência para os estudos antropológicos, as cosmovisões, entendidas como esferas totalizantes da cultura, foram definidas ora como percepções sensoriais, ora como percepções intelectuais da realidade. Por outro lado, a noção ainda vaga de cosmovisão só veio a receber *status* de conceito na obra filosófica de Dilthey. A ele pertence o volume intitulado *A teoria das concepções do mundo* (1992), em que fornece ampla análise do surgimento, articulação, comparação e desenvolvimento das cosmovisões. Nesta obra, o estudioso alemão analisara as atitudes básicas do comportamento humano para com a existência tal como elas se expressam através da poesia, da religião e da metafísica. Basicamente, sua dedicação ao conceito de cosmovisão se deu por conta da incompletude dos sistemas metafísicos. Isso porque, uma vez que todos os sistemas metafísicos almejavam dar contornos absolutos à existência e reivindicavam validade universal, ficava evidente o conflito gerado pela sua mútua contradição. Por esta razão, Dilthey considerou estabelecer o que chamou de “filosofia da filosofia”, ou teoria das cosmovisões, empreendimento metafilosófico cuja investigação teve início na obra *A essência da filosofia* (2014) e consistiu na análise abrangente da relação entre os sistemas metafísicos e o mundo. Segundo o filósofo, a interpretação humana dos dados da realidade estaria sujeita ao conjunto limitado de pressupostos que cada pessoa ou grupo mantém inconscientemente. Diz o autor:

As mundividências não são produtos do pensamento. Não brotam da simples vontade de conhecer. A apreensão da realidade é um momento importante na sua configuração, mas, no entanto, é apenas um. Promana da conduta vital, da experiência da vida, da estrutura da nossa totalidade psíquica. (DILTHEY, 1992, p. 120)

Ainda de acordo com Dilthey, as cosmovisões se expressariam basicamente de três formas. A primeira delas, a cosmovisão religiosa, consiste na apreensão da realidade a partir da relação do ser humano com a espiritualidade. Os exemplos concretos dessa maneira de ver o mundo se materializam nas doutrinas sobre a conduta vital do homem. A visão de mundo poética, por sua vez, se divide em tipos diferentes, uma vez que tem na linguagem o seu meio. Pelo fato da poesia se originar na vida comum, “ela revela sua

visão da vida na sua retratação de um determinado evento, coisa ou pessoa”, afirma Naugle (2017, p. 131). Em último lugar, a cosmovisão metafísica pode ser compreendida como o resultado da vontade humana de elaborar um conhecimento universalmente válido que solucione os enigmas da existência humana. A esse respeito Santos assevera:

O que é a “Visão Geral do Mundo” (cosmovisão), que ora iniciamos, pode ser exposto, em linhas gerais, da seguinte forma: da soma geral dos conhecimentos, os filósofos organizaram, sistematicamente ou não, uma perspectiva geral do mundo, uma espécie de panorama geral de todo o conhecimento, formando uma totalidade de visão, uma coordenação de opiniões entrelaçadas entre si. (2018, p. 125)

Atualmente, o conceito de cosmovisão, segundo o qual esse fundo antropológico orientaria as manifestações culturais de um povo, sejam ideológicas ou comportamentais, serve de auxílio para pesquisadores tanto da sociologia quanto da historiografia. Em sua obra *Conflito de visões: origens ideológicas das lutas políticas*, Sowell (2011) aborda os conflitos de ordem política na arena pública a partir de um ponto de vista mais abrangente, isto é, discutindo os pressupostos que dão origem a diferentes posicionamentos políticos. Para tanto, o autor lança mão da noção de concepções de mundo a fim de elucidar que mesmo a ideia de justiça, ou a de igualdade, têm sentidos diferentes quando compreendidas por posicionamentos políticos distintos. Essa oposição entre as concepções políticas, defende Sowell, estaria fundada nas respectivas visões de mundo de cada grupo. Por outro lado, Iokoi (2018) sustenta a importância do conceito de cosmovisão para analisar processos históricos cujas motivações podem ser explicadas com base na formação da visão de mundo tanto de indivíduos como de grupos.

LITERATURA E COSMOVISÃO

Dentre as facetas da literatura que podem ser reconhecidas através de seu estudo, está a que consiste no poder de expressar e manifestar a visão de mundo, seja de um indivíduo, seja de um grupo (CÂNDIDO, 2012, p. 25). Essa peculiaridade do texto literário é construída a partir de uma percepção particular da realidade que é tanto concebida pelo autor como manifesta pelas vozes que se apresentam no texto, afirma Moisés (2013). Para Martins (2006), uma explicação razoável para isso é o fato de que a literatura é uma manifestação artística concretizada na articulação entre motivações históricas e sociais. De modo geral, uma cosmovisão se cola a uma obra de arte durante

o seu processo de criação. Isso porque o artista não domina completamente esse processo. É basicamente por esta razão que as visões de mundo se unem a uma obra de arte a despeito ou não das intenções que o artista tinha para com ela. Consideramos pelo menos duas maneiras pelas quais uma visão de mundo se cola ao texto artístico.

Em primeiro lugar, uma concepção de mundo pode ser condensada numa obra de arte acidentalmente. Tanto a aderência de uma concepção de mundo pelo texto literário quanto sua criação ocorrem dentro de limitações contextuais que incidem sobre ele elementos da cultura.

No plano do conteúdo, uma derradeira e importante característica da obra literária é exprimir dimensões do humano. Trata-se aqui de uma consequência direta das condições da criação artística: quando se exprimem sem restrições nem finalidade claramente estabelecida, deixa-se aflorar uma série de coisas de interesses muito diversos – que podem ser decorrência de uma cultura, de uma subjetividade, de um fundo antropológico -, mas que têm em comum exprimir esta ou aquela dimensão constitutiva do sujeito. Essa é a razão pela qual encontramos de tudo numa obra de arte: esquemas ideológicos, cenários inconscientes, configurações subjetivas (JOUVE, 2012, p. 88).

Tais limitações contextuais, que, como afirma Jouve, podem ser decorrência da cultura, são de todo elucidadas se consideramos a interface entre o perspectivismo nietzschiano e o conceito de cosmovisão. Mário Ferreira dos Santos dá um exemplo claro dessa relação em sua obra *Filosofia e cosmovisão* ao argumentar sobre a formação das visões de mundo. Diz o autor que “do ponto de vista que se coloca o intérprete do mundo (quer indivíduo, quer grupo social, quer casta ou estamento), procura ele dar uma interpretação do mundo coordenada por sua especialidade ou perspectiva” (SANTOS, 2018, p. 126). Por muito tempo, na antropologia, o perspectivismo foi a noção que preenchia a ideia de cosmovisão, conceito ainda carente de um tratamento sistemático. Wolters (2006) defende que essa noção, útil à antropologia, tinha conotação particular e histórica, ou seja, contextual. Desse modo é possível afirmar que mesmo quando uma visão de mundo pertence a um grupo e não a um só indivíduo, ela não perde seu caráter historicamente único. Por outro lado, uma vez que, para Nietzsche, a natureza ilusória das suposições humanas, fossem elas filosóficas ou não, se devia ao fato delas serem elaboradas através de uma compreensão limitada dos fatos, ficavam evidentes as influências de caráter geográfico, histórico e, por isso, perspectivo. Um texto literário, portanto, tendo vista que é produzido sob condições históricas e sociais, dá testemunho

de seu tempo e de sua visão de mundo. Martins (2006) sugere que essa premissa deve alcançar as aulas de literatura de modo que ela seja “compreendida como produção artística inserida na cultura, sofrendo influências de ordem política, social, ideológica, histórica entre outras” (p. 90). Outra maneira pela qual uma visão de mundo pode ser inculcada na obra de arte acontece por conta da posse dela pelo artista. Como uma dimensão humana do artista, sua cosmovisão pode incidir em sua obra valores, crenças e comportamentos que ele mantém ou defende. No entanto, no caso da literatura, mesmo que o discurso literário em elaboração diga respeito à concepção de mundo de uma personagem, este discurso não deixa de expressar uma percepção particular sobre a concepção ou percepção que elas têm. Entretanto, isto não significa dizer que o autor tem a mesma visão que sua obra lança sobre determinados assuntos. A obra poética de Fernando Pessoa dá claros exemplos que é possível que da pena de um mesmo escritor surjam percepções de mundo tão distintas quanto as de seus heterônimos. De modo semelhante acontece com o narrador, que também possui um ponto de vista a partir do qual descreve o estado de coisas concernentes à história. No que diz respeito ao aspecto formal da obra de arte, a visão de mundo do autor pode se colar à obra de arte pelo simples fato dele aderir conscientemente a pressupostos de ordem estética e filosófica que repercutam na sua obra. O naturalismo literário é, em muitos sentidos, o prolongamento da visão cientificista de mundo, a partir da qual a escrita artística buscaria concretizar no campo das artes bem como da literatura um estilo eivado do caráter metódico e experimental que as ciências naturais mantinham (MERQUIOR, 2014, p. 180). Por esta razão, é possível perceber em obras inscritas sob o rótulo naturalista uma concepção do mundo e do homem, representados no texto artístico, mediada pelos postulados científicos.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para a execução desta pesquisa de natureza qualitativa, adotamos o referencial teórico disposto na bibliografia de modo a investigar as implicações das visões de mundo sobre a leitura literária bem como sobre a formação de leitores literários na escola. Este referencial foi lido, primeiramente, com o objetivo de analisar a natureza do conceito de cosmovisão e sua interface com a literatura. A fim de elaborar apontamentos para o ensino e a leitura da literatura a partir da abordagem desta faceta do texto literário, as

visões de mundo, tomamos como ponto de partida as recomendações das *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (2006) a respeito da inscrição da literatura no currículo escolar. De modo geral, três questões nortearam as discussões feitas a diante: (a) que implicações uma visão de mundo presente numa obra tem sobre o exercício da leitura literária; (b) como desenvolver no aluno a compreensão de que no texto literário há, impressa, uma visão de mundo; e (c) em que medida a leitura literária pode influenciar a visão de mundo do leitor.

LEITURA E COSMOVISÃO

Tendo em vista as diferentes faces da literatura destacadas por Cândido (2012), é possível dizer que a literatura também é um discurso sobre o mundo. Conforme já assumimos neste trabalho, este tipo de discurso, imbuído de um caráter estético, pode revelar ao leitor uma percepção particular acerca da realidade. No caso do leitor literário em formação, cujos conhecimentos gerais sobre o mundo são ainda limitados do ponto de vista quantitativo, a leitura em especial de textos antigos pode lhe exigir mais do que a simples decodificação dos dados linguísticos que constituem esses textos. Isso acontece por conta da limitação perspectiva que a leitura pode apresentar entre a visão de mundo manifestada pelo texto e a pertencente ao leitor, e pode ser ilustrado pela defesa que Lewis (2015) faz de sua obra introdutória às literaturas medieval e renascentista, *A imagem descartada*. No prefácio ao seu texto, o autor dedica atenção a certo tipo de leitura adotado sobre textos antigos. Ele admite que seu trabalho talvez não sirva às intenções do leitor e pesquisador que se comporte diante de um texto antigo com uma perspectiva de leitura distinta da perspectiva histórica do texto. Lewis afirma que sua obra é destinada a outro tipo de leitor que não aquele que “prefira não ir além da impressão, ainda que acidental, que uma obra antiga deixa na mente de quem dela se aproxima munida de sensibilidade e de concepções puramente modernas” (p. 19). Este é um motivo pelo qual a finalidade de *A imagem descartada* é introduzir o leitor no conjunto de fatores históricos e culturais que condicionaram a visão de mundo medieval, de modo que durante a leitura ele deixe de lado seus preconceitos modernos a respeito da literatura antiga e se aproxime do texto com uma sensibilidade adequada a respeito do seu conteúdo. Em outro trabalho seu, *Um experimento na crítica literária* (2009), Lewis reafirma que o texto literário deve ser lido

pelo tipo de leitura que enseja, de modo que a operação contrária resultaria num tipo antiquado de leitura. O pensamento de Foster (2010) concorre para o mesmo entendimento de Lewis ao chamar a atenção do leitor para a postura que ele deve ter diante de qualquer texto. Diz o autor que o leitor “precisa adotar a visão de mundo que a obra requer de sua audiência” sob a pena de não obter o máximo da leitura que faz (p. 217). Em outra passagem, Foster sugere que o leitor deve se ajustar a “uma perspectiva de leitura que dê espaço para a empatia com o momento histórico da narrativa, que compreenda o texto como foi escrito diante do próprio cenário social, histórico, cultural e pessoal” (2010, p. 213). Longe de concordar com a proposta de conduzir a leitura de modo a revestir os textos ditos clássicos de uma imagem sagrada e hermética, diante da qual o leitor deva se comportar passivamente, Bajour (2012) no entanto sustenta que “geralmente a leitura se apoia em regras não criadas pelo autor, mas mobilizadas por ele” (p. 18). Desse modo, na leitura literária não haveria margem para uma interpretação que extrapolasse os sentidos pretendidos pelo texto. Ítalo Calvino também repercute a premissa defendida por Lewis e Foster, todavia, ao tratar da leitura dos clássicos literários. Mais especificamente, o literato leva em conta o tipo de limitação perspectiva temporal, pela qual o envelhecimento e o amadurecimento do leitor implicam mudanças tanto na maneira de ler quanto na sua maneira de apreciar o conteúdo os textos ditos consagrados. É por esta razão que ele recomenda uma revisitação das eventuais leituras clássicas da juventude do leitor: “Se os livros permaneceram os mesmos [...] nós com certeza mudamos, e o encontro é um acontecimento totalmente novo” (CALVINO, 2007, p. 11). Fica claro, então, que o leitor possui uma formação antropológica modelada por componentes culturais que afetam a apreensão que ele faz tanto da realidade que o cerca quanto do conteúdo do texto literário que porventura venha a ler. Se considerada a lei de formação das concepções de mundos elaborada por Dilthey, isto significa dizer que todas as experiências de vida, das quais a leitura ainda aparenta ser um tipo mais sofisticado, passam pela verificação e avaliação dos pressupostos que uma pessoa mantém conscientemente ou não (1992, p. 116). O comportamento do leitor diante do texto literário que por ora lê é induzido pelo conjunto de crenças e valores que ele sustenta a respeito do mundo e das coisas, de modo que a leitura nunca é um ato unicamente passivo de recepção das informações contidas no objeto de arte. Esse comportamento ativo do

leitor pode ser reconhecido através do que Bajour (2012) declara a respeito do valor da escuta nas práticas de leitura.

Escutar, assim como ler, tem que ver, porém, com a vontade e com a disposição para aceitar e apreciar a palavra dos outros em toda sua complexidade, isto é, não só aquilo que esperamos, que nos tranquiliza ou coincide com nossos sentidos, mas também o que diverge de nossas interpretações ou visões de mundo. (BAJOUR, 2012, p. 24)

Bajour chama a atenção para o que há de formativo na escuta das opiniões que os leitores emitem sobre um texto literário em comum. No entanto, sustenta a autora, para que essa atividade alcance o tipo de formação que se pretende com ela, é necessário haver uma disposição prévia por parte dos leitores à escuta das impressões alheias sobre o texto. Desse modo, essa atividade seria importante para a prática de leitura na escola por conta dos diferentes sentidos que os leitores em formação construiriam a partir do contato com o texto. Isso porque a conversa, bem como a escuta, estimulariam o compartilhamento das impressões que os alunos tiveram sobre o texto a partir da sua visão de mundo. O caráter formativo dessa prática reside, portanto, no confronto entre as interpretações distintas que os leitores fizeram do objeto de arte, de modo que a conversa em torno do texto revele ao leitor outras facetas desse objeto das quais não tomaria conhecimento senão pelo ponto de vista de outro leitor. Uma vez que toda visão de mundo é limitada, seja por uma perspectiva histórica, ou social, ou cultural, a reunião das distintas interpretações dos leitores, ainda que sejam elas limitadas, fornecem um quadro geral pelo qual uma compreensão mais abrangente da obra de arte se materializa. As OCNEM também sustentam essa premissa ao postular que o leitor, durante o seu contato com o texto literário, ou seja, através da leitura, “contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética” (BRASIL, 2006, p. 55).

Como já discutimos anteriormente, a visão de mundo é uma dimensão de qualquer obra de arte. No caso da literatura, essa dimensão é constituída basicamente pelos componentes históricos, culturais, ideológicos e sociais que de modo proposital ou não se aglutinam no texto artístico durante o seu processo de criação. A partir disso, consideramos as implicações que as visões de mundo impressas nos textos têm sobre a leitura deles. Uma vez que tratamos da formação de leitores literários neste trabalho, se faz pertinente a elaboração de alguns apontamentos para o trabalho com a leitura literária

de alunos de modo a contemplar esse aspecto do texto literário, isto é, as visões de mundo, em sala de aula. De modo geral, esses apontamentos indicarão práticas que visam desenvolver no aluno a compreensão acerca deste aspecto bem como de suas implicações sobre a leitura da literatura. Nesse sentido, nossa proposta também tem em vista o que Martins (2006) sustenta a respeito do leitor literário em formação e a carência que o ensino de literatura tem de uma abordagem interdisciplinar. Diz a autora que nem sempre o leitor em formação dispõe de uma

compreensão mais ampla, não conseguindo entender que a obra literária é produto de um contexto maior, no qual visões de mundo, valores ideológicos de uma época, costumes, lendas, enfim, a diversidade de elementos culturais participa ativamente, influenciando a constituição do texto. (MARTINS, 2006, p. 90)

Para a execução desta abordagem da literatura à luz do conceito de cosmovisão em sala de aula, é necessário o estabelecimento de alguns procedimentos básicos e imprescindíveis. Dessa maneira, esta proposta está em conformidade com o que as OCNEM (2006) entendem por experiência literária, que é “o contato efetivo com texto”, pelo qual “será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum da linguagem, consegue produzir no leitor” (BRASIL, p. 55). De modo contrário, esta abordagem da literatura na escola estaria condenada a repercutir as práticas já antiquadas de ensino da literatura, de acordo com as quais o encaminhamento desta disciplina escolar consistiria em promover o contato do educando mais com informações sobre a literatura do que com a própria literatura. O procedimento invariável de listagem de autores, de obras, de datas e de estilos literários consistiria num recurso improdutivo para esta abordagem que ora pretendemos uma vez que, sem o contato do leitor com o texto literário, conseqüentemente não haveria, portanto, contato com a visão de mundo impressa nele. Em segundo lugar, tendo em vista a natureza da literatura, enquanto manifestação artística que dá testemunho da visão de mundo incutida nela, o professor de literatura deve assumir o encaminhamento tradicional de inscrever a obra literária em seu contexto de produção. Lajolo (2004) recomenda este procedimento considerando que “textos assim contextualizados nos dão acesso a uma historicidade muito concreta e encarnada, à qual se cola a obra de arte à revelia ou não das intenções do autor” (LAJOLO, 2004, p. 16). A contextualização da obra literária deve ter por finalidade inseri-la no cenário de condições históricas em que fatores culturais,

sociais, políticos e ideológicos atuaram de forma determinante na sua criação. Assumir esse encaminhamento tradicional no ensino de literatura, no entanto, não significa abordar o texto literário enfatizando única e equivocadamente a transmissão de informações sobre ele. Neste caso, a contextualização histórica da obra, bem como uma análise historiográfica da repercussão que ela teve à sua época, funciona como um suporte para o reconhecimento das visões de mundo que se encontram no texto pelos alunos.

Outro apontamento para a abordagem da literatura pela perspectiva das cosmovisões também é baseado nas recomendações de Lajolo a respeito da literatura em sala de aula. A autora indica

a inscrição do e no texto, no e do cotidiano do aluno, entendendo que este cotidiano abrange desde o mundo contemporâneo (no que essa expressão tem, intencionalmente, de vago e amplo) até os impasses individuais vividos por cada um, nos arredores da leitura de cada texto. (LAJOLO, 2004, p. 16)

A troca de sentidos com o texto que o aluno opera durante a leitura produz uma revisão dos seus conhecimentos sobre o mundo. Uma vez que o texto literário revela ao aluno outro ponto de vista acerca da realidade, com o qual não esteja habituado, seu conteúdo passa pela avaliação dos pressupostos que o leitor mantém a respeito da natureza das coisas. Por conta da liberdade que o texto literário tem para criar mundos e transgredir a ordem do já dado, pode ele também estimular tanto a reflexão quanto a revisão da concepção de mundo do leitor. Desse modo, a literatura cumpre uma parcela importante no desenvolvimento de uma cosmovisão:

Toda a impressão forte revela ao homem a vida a partir de um lado peculiar, o mundo surge então a uma nova luz: com a repetição e a ligação de tais experiências, surgem as nossas disposições anímicas face à vida. [...] Elas mudam, do mesmo modo que a vida mostra ao homem sempre novos aspectos: mas nos diferentes indivíduos predominam, segundo a sua peculiaridade, certas disposições vitais. (DILTHEY, 1922, p. 115)

Bajour é ainda mais direta a esse respeito ao dizer que os textos literários confrontam o leitor, “nos questionam acerca das nossas visões sobre o mundo e nos convidam a perguntarmo-nos como viveríamos o que é representado nas ficções”, diz a autora (2012, p. 26). Inscrever o texto literário no cotidiano do aluno consiste em estabelecer contrapontos entre a realidade exprimida pela obra e o que pertence ao conhecimento prévio do aluno, de modo que sua capacidade de reflexão sobre a realidade

seja aumentada. Por outro lado, para inscrever o cotidiano do aluno no texto literário é preciso considerar a importância da literatura universal por conta daquilo que ela expressa como comum a todas as épocas e lugares. De modo geral, as obras literárias alcançam o estatuto de universalidade em razão das situações nela representadas. Essas situações podem se apresentar sob a forma de um dilema vivido por uma personagem, pelo estado psíquico que ela manifesta. Boa parte dos sentimentos e das sensações que uma obra universal expressa através das suas personagens representa coisas que podem acontecer a qualquer pessoa de qualquer lugar. Por esta razão, é possível que os “impasses individuais” vividos por cada aluno, conforme dito por Lajolo, estejam contemplados no texto literário. Reconhecer no texto artístico uma sensibilidade, uma maneira de pensar ou de agir em comum consigo, pode ser importante para o aluno compreender a dimensão do texto literário de que tratamos neste trabalho. Lewis (2009) admite que no caso de leitores literariamente letrados ocorre que “Cenas e personagens lhes fornecem uma espécie de iconografia com a qual interpretam ou sintetizam sua própria experiência” (p. 9). Diante disso, cabe ao professor de literatura mediar o contato do leitor em formação com a obra literária de modo que tanto a inscrição do texto no cotidiano do aluno quanto a operação inversa induzam o aluno a compreender essa dimensão dos textos literários, isto é, as visões de mundo.

Ao longo deste trabalho abordamos as implicações que as visões de mundo presentes nas obras literárias têm sobre a sua leitura bem como sobre o ensino desta faceta da literatura. Finalmente, consideramos pertinente lançar luz sobre a influência da leitura literária sobre a visão de mundo do leitor em formação. A função formativa da leitura literária em relação à visão de mundo do leitor torna-se mais clara se considerarmos o poder de humanização da literatura assim como entendido por Antonio Cândido (2012). No texto em que defende o direito à literatura, o autor explica que esse poder humanizador é constituído pela ação simultânea de três aspectos inerentes ao texto literário. São eles: a organização estética do texto, a manifestação de visões de mundo coletivas ou individuais e a transmissão de conhecimentos. Tendo em vista que buscamos saber em que medida a leitura literária influencia a visão de mundo do leitor, destacaremos o segundo aspecto listado acima a fim compreender como ele participa da formação humana do leitor. Cândido concebe a mudança de visão de mundo do leitor a partir de um ponto de vista positivo. Isso porque admite que a transmissão de conhecimentos diversos

efetuada pela literatura permite a incorporação, ainda que inconsciente, por parte do leitor, de crenças, sentimentos ou normas com as quais ele não esteja habituado. Os textos literários, sugere o crítico literário, “satisfazem necessidades básicas do ser humano” pela incorporação de um tipo de saber “que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo” (CÂNDIDO, 2012, p. 28). Desse modo, a mudança que a literatura provoca na visão de mundo do leitor opera nele o amadurecimento do ponto de vista pelo enriquecimento das informações gerais sobre o mundo.

Promover o contato, e mesmo o conflito, entre o leitor em formação e outras visões de mundo, a partir da leitura literária, o estimula a refletir. À medida que o texto literário eventualmente apresenta um ponto de vista diferente do consensual, o leitor tende a reconhecer a incompletude do conjunto de conhecimentos que mantém sobre o mundo. Este processo é fundamental para dirimir os preconceitos do leitor a respeito da natureza das coisas com as quais ele não tenha familiaridade. O amadurecimento crítico do aluno que se pretende com o ensino de literatura no ensino médio passa inclusive pela avaliação que ele faz das crenças, dos valores e das convenções às quais se conforma: “A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação dos horizontes, o questionamento do já dado [...]” (BRASIL, 2006, p. 55). Esse confronto entre a percepção de mundo manifestada pelo texto e a percepção do leitor pode resultar no desenvolvimento do que Dilthey (1992) chamou de disposições anímicas em face da realidade. Uma vez que o leitor toma conhecimento de distintas maneiras de conceber o mundo, tende a adotar uma postura mais cautelosa diante de questões mais complexas. A partir do que Cândido lista como resultado da atuação humanizadora da literatura, é possível reconhecer os traços que concretizam a mudança da disposição do leitor em relação ao mundo, tais como:

o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (2012, p. 29).

A leitura literária agencia no aluno, portanto, o refinamento de sua capacidade de interpretar o mundo e o que nele há de contraditório e complexo. Além disso, o conscientiza da pluralidade de concepções de mundo que existe no espaço público e da necessidade de respeito a essa pluralidade que em geral se manifesta pela liberdade de expressão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões feitas neste trabalho a respeito do conceito de cosmovisão bem como sobre sua relação com a literatura objetivaram a compreensão do texto literário como uma manifestação artística em que se articulam diferentes aspectos da cultura em que ele é criado. Entre esses aspectos, evidentemente, estão as visões de mundo que se unem à obra de arte em virtude ou não das intenções do autor. Uma vez que essas discussões revelaram a influência de componentes sobretudo históricos sobre o texto artístico, ficou evidente que os sentidos pretendidos pelo escritor também diziam respeito a uma maneira distinta de perceber e conceber o mundo. Embora a expressão de uma visão de mundo através do texto literário pudesse se dar de modo não intencional, também ficou evidente que em alguns casos, como o dos autores naturalistas, os princípios estéticos assumidos por um escritor preconizam uma visão sobre o mundo. No caso dos naturalistas, uma visão cientificista. Outro exemplo da impressão intencional de uma cosmovisão no texto literário pelo escritor trata-se do procedimento criativo da obra de arte pelo qual o artista dota uma personagem de uma visão da existência que pode ou não coincidir com a dele. Em seguida, a partir da contribuição teórica de diferentes autores como Lewis e Foster, discutimos as implicações que a visão de mundo manifestada por uma obra literária tem sobre sua leitura. Foi percebido, portanto, que a limitação contextual em que uma obra de arte é concebida exige do leitor moderno o ajuste de sua perspectiva de leitura, de modo que a falta desse ajuste pode comprometer em muitos aspectos a interpretação e a apreciação adequada dessa obra. De modo complementar, consideramos pertinente elaborar apontamentos para o trabalho com a literatura em sala de aula a partir da ideia de cosmovisões que se manifestam através do texto. Chegamos à conclusão de que para obter ao máximo os sentidos contidos no texto artístico é preciso inscrevê-lo no seu contexto histórico. Por fim, destacamos uma derradeira implicação da cosmovisão sobre a formação do leitor. Esta última, no entanto, consistiria no refinamento

da visão de mundo do aluno através do contato com a visão de mundo expressada pelo texto. Isso porque, pela capacidade de exprimir um olhar diferente do consensual sobre o mundo, a literatura causa no leitor o estranhamento bem como a revisão de seus conhecimentos sobre o mundo. Em virtude desse confronto entre maneiras distintas de conceber o mundo e sua complexidade, a literatura desenvolve no aluno leitor em formação o processo de humanização, isto é, agencia no aluno o amadurecimento crítico de sua personalidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BRASIL. *Orientações Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias, vol. 1*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CÂNDIDO, Antonio. O Direito à Literatura. In.: MELO, Aldo de (org.). *O Direito à Literatura*. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.

COUTINHO, Afrânio. *A literatura no Brasil*, v. 6. São Paulo: Global, 1999.

DILTHEY, Wilhelm. *A essência da filosofia*. Tradução de Marco Antônio Casanova. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. *Teoria das concepções do mundo*. Lisboa: Edições 70, 1992.

FOSTER, Thomas C.. *Para ler literatura como um professor: um guia ágil e curioso que ajuda a ler nas entrelinhas*. Tradução de Frederico Dantello. São Paulo: Lua de papel, 2010.

HIEBERT, PAUL G.. *Transformando cosmovisões: uma análise antropológica de como as pessoas mudam*. Tradução de Carlos E. S. Lopes. São Paulo: Vida Nova, 2016.

IOKOI, Zilda Márcia Gricoli (org.). *A escrita do historiador: cosmovisões em conflito*. São Paulo: Editora UNESP, 2018.

JOUBE, Vincent. *Por que estudar literatura?*. Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Editora Ática, 2004.

LEWIS, C. S. *A imagem descartada: para compreender a visão medieval do mundo*. Tradução de Gabriele Greggersen. São Paulo: É realizações, 2015.

_____. *Um experimento na crítica literária*. Tradução de João Luís Ceccantini. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

MARTINS, Ivanda. Leitura da literatura e ensino da literatura. In.: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MERQUIOR, José Guilherme. *De Anchieta a Euclides: breve história da literatura brasileira*. São Paulo: É realizações, 2014.

MOISÉS, Massaud. *Dicionário de termos literários*. São Paulo: Cultrix, 2013.

NAUGLE, David K.. *Cosmovisão: a história de um conceito*. Tradução de Marcelo Herberts. Brasília, DF: Editora Monergismo, 2017.

SANTOS, Mário Ferreira dos. *Filosofia e cosmovisão*. São Paulo: É realizações, 2018.

SOWELL, Thomas. *Conflito de visões: origens ideológicas das lutas políticas*. Tradução de Margarita Maria Garcia Lamelo. É realizações: São Paulo: É realizações, 2011.

WOLTERS, Albert. *A criação restaurada: base bíblica para uma cosmovisão reformada*. Tradução de Denise Pereira Ribeiro Meister. São Paulo: Cultura Cristã, 2006.