

A reflexão enquanto atividade lúdica no Ensino de Filosofia: um relato de experiência a partir de A Náusea de Sartre

Maurilio Gadelha Aires

Resumo

Entender a reflexão enquanto um exercício lúdico é compreender que o pensamento pode voltar-se para ele mesmo com o intuito de jogar com as suas próprias possibilidades. A reflexão filosófica pode ser vista sob a perspectiva do lúdico uma vez que o pensamento está cheio de um jogo de ideias que suscita uma superação constante, um ir além, um querer ver até aonde pode levar. O homem vai fazendo experiências com o próprio modo de pensar. O esforço em experienciar outras formas de pensar vai abrindo novas perspectivas naquele que se exercita ludicamente através do imenso campo do imaginário. Sendo a literatura um campo fértil ao exercício da imaginação, pois, este é um aspecto do literário em si mesmo, pode-se dizer que o exercício da imaginação dá uma dimensão especial ao texto lido, principalmente quando o aluno é instigado nesse processo a manifestar espontaneamente o produto da sua atividade imaginativa. Trata-se, então, de um relato de experiência a partir de uma intervenção feita no IFRN, com a Filosofia para alunos do Ensino Médio, utilizando a mediação da literatura sartriana. A literatura existencialista, enquanto gênero literário, na qual Sartre obteve grande destaque, teve o mérito de fazer com que o seu leitor pudesse pensar acerca dos problemas e angústias do cotidiano, bem como, tacitamente, o colocava diante de decisões éticas sobre as quais somente um indivíduo livre poderia se posicionar. Dentro dessa perspectiva, pensa-se que a leitura e o diálogo travado em torno do romance de Sartre, A Náusea, conseguiu estimular o imaginário dos alunos com um discurso compatível com a ideia de se veicularem conhecimentos filosóficos sem, contudo, banalizá-los.

Palavras-Chaves: Ensino de Filosofia, educação lúdica, literatura e Filosofia.

Reflection as a ludic activity in Philosophy teaching: a report on the experience using Sartre's Nausea as a starting point**Abstract**

Understanding reflection as a ludic exercise corresponds to understanding that thinking can be self-reflexive with a view to playing with its own possibilities. Philosophical reflection can be seen from a ludic perspective once our thinking is full of a game of ideas that gives rise to a constant overcoming process, a going beyond, a willing to see how far it can go. Man starts experimenting with his own way of thinking. The effort to experience other forms of thinking starts opening new perspectives within the one who practices ludic exercises through the immense field of the imaginary. Being Literature a fertile ground for the exercise of imagination, as is inherent to the literary, one may say that the exercise of imagination gives the text being read a special dimension, especially when in this process the student is instigated to spontaneously manifest the product of his imaginative activity. Therefore, the main focus here is the report of an experience resulting from an intervention made at the IFRN with Philosophy for high school

students utilizing the mediation of Sartrean literature. Existentialist philosophy as a literary genre in which Sartre was remarkable laudably enabled its reader to think about his daily problems and anguishes. Furthermore, it would tacitly place him before ethical decisions about which only a free individual would be able to position himself. From this perspective, one can conclude that both the reading and the dialogue held about the novel, Sartre's *Nausea*, managed to stimulate the imaginary of the students with a discourse compatible with the idea of conveying philosophical knowledge without downplaying or making it sound banal.

Keywords: Philosophy Teaching, Ludic Education, Literature and Philosophy.

INTRODUÇÃO

Atuando intrinsecamente sobre a aparência do real, Sartre promove um dos elementos considerado decisivo na apropriação do lúdico no homem, que é a capacidade de lidar com a aparência.

Agindo na ausência do objeto real, ao pensar, modifica-se a esfera do concreto, joga-se com a realidade, uma vez que o homem sempre caminhou no sentido de transcendê-la rumo ao que projetou como estado ideal das coisas. O sensível sempre inspira a ser desvelado. Só que, ao buscar esse descortinamento, já se está no campo das formas, no mundo da linguagem humana, dando-lhe um olhar antropomórfico. O interessante nisso é que o olhar do homem é mutável como a própria realidade; ou talvez mais ainda, pois, além da natureza, que está em um processo de fluxo contínuo, o homem tem a possibilidade de ampliá-la indefinidamente.

O lúdico poderá estar nesse interesse de jogar com a realidade, na capacidade de transcendência, na criação de novas formas de ver o mundo. Como, então, poder-se-ia desenvolver melhor esse argumento? Talvez, se fosse possível, num lugar onde se pudesse jogar com os nossos pensamentos! Por que não o contexto literário? Algumas obras literárias estimulam o pensamento, trazem elementos profícuos à reflexão e conseguem chamar a atenção, muitas vezes, sobre coisas que nunca se tinha parado para pensar. Isso leva a levantar-se uma questão: até que ponto a literatura sartriana, no caso específico do romance *A Náusea*, poderia vicejar o espírito lúdico?

Sartre parte do contexto literário para começar a agir na ausência do objeto real que, no caso, seria a própria realidade concreta. Ele quer estabelecer com o leitor um diálogo acerca das questões existenciais que permeiam o homem e situá-lo como alguém que é responsável pelo que faz com essas mesmas questões analisadas. Por isso, joga com o símbolo, uma vez que todo aquele contexto vivido pelos seus personagens, todas as situações existenciais conflitantes que eles experimentam, simbolizam as questões reais do homem de seu tempo, e ele quer justamente que o seu leitor reflita sobre elas.

2. Uma experiência no ensino de Filosofia

Trato agora de analisar parte do diálogo que travei com uma turma de alunos do ensino médio quando, na ocasião, fiz uma intervenção pedagógica da qual me vali do romance, *A Náusea*, de Sartre, com o intuito de servir como elemento de mediação para o ensino de Filosofia.

Transcrevo agora parte do que foi vivenciado durante a discussão que se seguia após a sessão de leitura do romance e as análises que se seguiram a partir dessa mesma

experiência. A seguir veremos uma aluna tecendo um comentário acerca da náusea sentida pelo protagonista do romance, Antoine Roquentin. Ela estava tentando lembrar-se da primeira vez em que Roquentin experimentou a náusea, relatando que tentou seguir os mesmos passos do protagonista para ver se experimentaria algo semelhante. Vejam o episódio:

POLIANA: Assim que ele falou da, da perna, da perna não, de algo que ele sentiu náusea, quando o senhor disse que foi a primeira vez, eu não li só aqui não, eu li antes, sabe...

PROFESSOR: Não, tudo bem!

POLIANA: Eu tava lendo no carro, eu tava com meu pai e tudo, aí eu parei pra ver, pra sentir o que eu tava segurando, tentar sentir o que ele tava sentindo, e se você tentar pegar uma coisa mole, você tá sentindo mole, mas pra você é normal porque desde pequeno você é acostumado. Mas, depois de um tempo, quando você pega, pára pra observar isso, aí você sente esse nojo, esse enjoo. Aí eu disse: "Painho, realmente dá pra sentir". Aí ele fez: "Pelo amor de Deus!" ((todos os presentes na sala riram neste momento))

POLIANA: Mas, eu não sei se foi uma coisa da minha cabeça, mas você fica assim pensando...

PROFESSOR: Seria um bom exercício, não é, Poliana? A gente começar a... Porque realmente o mundo tá muito arrumadinho, a gente já encontra o mundo bem arrumadinho, quando a gente, não é? Os pais vão mostrando a gente o que é o mundo, a realidade, a escola, a comunidade. Então, nós temos valores, nós temos é, ideais, o mundo já foi pensado, o mundo já foi pensado pra nós, mas quando a gente começa a repensá-lo, muitas vezes a gente tem momentos de incômodo, de incerteza. Então, Roquentin tá fazendo isso, é como se ele tivesse convidando a gente pra reaprender o mundo.

POLIANA: Se a gente não enxergar como ele a gente vai continuar observando o que a sociedade determinou a seguir.

PROFESSOR: Então você já tá me dizendo isso, que, você pegou, foi o quê mesmo o objeto?

POLIANA: Eu tava com um, eu tava pegando a folha, e depois eu fui pegar um número de celular pra dar pra painho. [...] aí depois eu fiquei amassando, deu um negócio na mão, não sei se foi da cabeça, porque você pára pra observar, passa a sentir como se, se, como ele tava sentindo. A diferença é que ele começou a sentir por ele estar sozinho e foi sem querer, a gente não, eu comecei a tentar pelo que eu já tinha... Induzida pelo que ele tentou.

...

É interessante notar que em um primeiro momento a aluna se desculpa por haver lido o romance em casa. Nós (eu e os alunos) combinamos que todos só leriam o romance em sala de aula; onde parássemos seria a página a que retornaríamos na sessão de leitura seguinte. O fato é que ela não resistiu, sentiu-se curiosa em saber um pouco mais da história. A atitude de curiosidade da aluna não deve ser julgada de maneira negativa, pelo contrário, foi até mesmo um sinal de que ela achou a leitura agradável e se sentiu estimulada a prosseguir. Demonstra assim que estava havendo uma sintonia entre ela e a leitura em um primeiro momento. Dentro de uma abordagem lúdica, a leitura estava se desenvolvendo dentro de uma perspectiva de atividade satisfatória.

Entendo que ela não só se dispôs a dialogar com o texto naquele momento, mas resolveu também experienciar empiricamente o que Roquentin vivenciara na ficção. E realmente, para sua surpresa, sentiu uma espécie de enjoo, de nojo ao pegar no objeto (no papel). Não se trata aqui de analisarmos se Poliana sentiu ou não a náusea. O fato é que, ao relatar a sua experiência para o pai, ele logo a censurou: “Pelo amor de Deus!”. É como se ele quisesse dizer: você realmente vai levar isso a sério?

Por um lado, alguém poderia analisar que não era necessária tamanha identificação com o texto por parte da aluna, que a coisa deveria ter permanecido no nível da identificação momentânea. Porém existe outro ângulo para que a questão possa ser vista. É que o leitor deve oferecer à obra, para que a sua recepção seja mais intensa, uma certa identificação. É sabido, por intermédio de Jauss (2002), que a recepção começa enquanto uma expectativa diante da obra que acaba por abrir o diálogo entre o autor e o leitor. Ou seja, se o leitor não criar nenhuma expectativa em relação à obra, a recepção será fraca ou até mesmo inexistente. Por isso, eu até gostei de ela querer prosseguir um pouco mais com a experiência; serviu, inclusive, para que o seu relato tivesse uma maior vivacidade.

De acordo com a aluna, baseado no seu próprio relato, a experiência de ler aquele romance contribuiu para que ela pensasse sobre o sentido que se atribui ao que é e o que não é real. É interessante observar que alguém possa valer-se de uma experiência como essa para mencionar que a própria concepção de realidade está fortemente apoiada nos valores que a sociedade permeia. “O mundo já foi pensado pra nós”. Quando eu disse isso, naquela ocasião, isso foi só para reiterar a influência que a sociedade exerce na existência de cada homem enquanto ser historicamente situado. Todavia não posso deixar de lembrar a responsabilidade de cada indivíduo diante de toda a complexidade que é a sociedade com todas as suas facetas. Muitos preferem deixar-se levar pelo torvelinho da história, alegando que nada podem fazer contra o sistema, ou pior, nem sequer se veem pertencendo a uma sociedade de classes com interesses muitas vezes antagônicos. Por mais que existam os condicionamentos históricos, a maneira de alguém se agenciar com eles sempre vai depender da sua escolha. Essa, sem dúvida nenhuma, é uma influência bem sartriana que incluí na *teoria de mundo que possuo em minha cabeça*.

Confesso que fiquei feliz, nem tanto pelo fato de a aluna haver concordado comigo, mais pelo fato de ela haver-me compreendido: “Se a gente não enxergar como ele a gente vai continuar observando o que a sociedade determinou a seguir”. A aluna demonstrou estar consciente da importância que há em se analisar as impressões de maneira mais minuciosa, principalmente quando menciona que, se a gente não buscar uma forma original de ver as coisas, como Roquentin fez, ficaremos determinados a ver o que a massa dos indivíduos vislumbra cotidianamente. Não que alguém queira se tornar um indivíduo excêntrico e avesso às construções e convenções sociais, mas que pelo menos procurará analisá-las antes de dar o seu assentimento. Isso é mesmo bem socrático: analisar a vida para melhor merecê-la.

Vejam agora o que disseram outros alunos dentro de uma mesma linha de raciocínio:

IGOR: Professor! Teve aquele momento, na página vinte e três, os objetos tocavam nele, é diferente, antigamente ele passava, ele tocava os objetos, agora ele sentia os sentimentos do objeto para com ele, aí ele disse assim, ele disse até naquela ação que ele teve na p. 21 de pegar o objeto no chão, assim, o papel no chão que tava melado de lama, tal, ele até se revoltou assim, porque ele não conseguia fazer mais o que queria.

PROFESSOR: Ele tava com medo, não é? De tocar nas coisas e novamente sentir isso, porque vocês lembram qual foi a primeira impressão dele quando ele pegou uma... ((os alunos respondem, pedra)), ele tava brincando não é? Lembram? A primeira vez que ele sentiu a náusea, só que ele não tinha consciência que aquilo era a náusea, ele pegou, não foi? Quando ele foi atirar a pedra, ele pegou na parte lamacenta lá, ele sentiu a náusea. E mais pra frente vocês vão entender o que é a náusea.

CARINA: É porque a gente nasce acreditando nesse mundo arrumadinho e acaba vivendo, digamos assim, no automático. A gente vai vivendo, mas não sente mais as coisas. Ele passou a perceber todas as coisas que a gente deixava passar em branco. A partir do momento que ele percebeu isso, que você tava tocando em alguma coisa que você já nem sentia mais, ele se tornou muito confuso. Aí, interessante que ele, de repente, ele, ele não entende o que tá acontecendo com ele e se pergunta o que se pode ver num mundo tão regular?

...

Talvez não seja por demais ousado dizer que, através do vicejar de ideias propiciado pela leitura de um romance filosófico como no caso de *A Náusea*, possa constituir-se uma nova abertura para se ver e se interpretar o mundo. Uma experiência assim deve ser pensada como essencial na formação do jovem do ensino médio, pois penso que, sob muitos aspectos, ele já possui a maturidade necessária para duvidar das coisas sem que isso o desestruture emocionalmente. O ceticismo como atitude filosófica deve ser mesmo incentivado no jovem dessa idade para que, no futuro, haja cidadãos mais críticos e menos conformados com “verdades fáceis” (se é que é possível uma verdade fácil, pois, toda verdade pressupõe um longo e penoso caminho, cuja chegada nem sempre está assegurada).

De todo modo, o discurso literário tem a possibilidade – pôde-se constatar na observação da fala dos alunos – de confrontar valores, rever crenças, propiciando ao jovem que ele mesmo possa ser o mediador entre o mundo e a sua representação, agenciando-se com ele. “A singularidade do humano reside na autoconsciência, na liberdade, na autodeterminação, na capacidade de responsabilizar-se e de assim se mostrar um ser ético [...]” (BOFF, 2006, p. 59). Dessa forma, ele pode perseguir os seus valores referenciais, (que todos têm), só que de maneira autônoma e responsável.

Ainda que a natureza e a sociedade se constituam como consideráveis desafios à liberdade, não se pode negar que ela encontra no campo do pensamento um solo fértil para ser cultivada. Se o homem pode realmente se considerar livre, essa liberdade efetivamente se dá no interior da sua subjetividade, sobretudo na forma de que ele pode pensar o que

bem entender, pois, caso não comunique aos outros os seus pensamentos, nem ao menos poderão saber uma pequena parte do que povoa a sua mente, uma vez que não conseguirão ler o seu pensamento. “Não há leis ou cálculos que prevejam o que fará um ser humano, ainda que seja um escravo. Lá no núcleo central de nossa liberdade – a consciência – ninguém pode penetrar” (BETTO, 2006, p. 47). Sendo assim, no campo da imaginação, tem-se um espaço praticamente infinito para se pensar em qualquer coisa: utopias, reflexões morais, sentimentos, emoções, veleidades, etc. Nesse caso, a realidade pode facilmente ser multifacetada, modificada, duplicada quando alçada ao plano da imaginação.

Alguém só pode ser responsável por aquilo que escolheu e para fazer uma escolha responsável é preciso melhor pensar nas suas consequências. Acredito que o cultivo da nossa habilidade de pensar favorece essas questões. Vejam, então, outro momento em que os alunos dão vazão ao seu pensamento a partir de um trecho do romance :

IGOR: No começo do livro ele fala que não quer colocar estranheza onde não tem estranheza, por exemplo, a caixa lá de papelão lá, ele disse que não quer colocar, se sente mal de colocar, de colocar, de observar lá o que parece ser, assim, supérfluo, pra ele assim, passageiro. ((Menciona tudo isso com um ar de espanto))

POLIANA: No final ele coloca que não devemos colocar estranheza nas coisas. Mas, eu acho pra gente, pelo menos, é estranho começar a ler um texto com nada formando a palavra, como aqui no começo da folha sem data. Isso é estranho. Ou então, apareceu essa outra: para forçar ou forjar, uma por cima da outra, e outro nome escrito por cima que a gente não sabe qual é o nome. Quer dizer, ele não quer colocar estranheza, mas, acaba colocando, porque, assim, pelo menos aparentemente, eu acho isso estranho.

CARINA: Eu acho que... ((olhando e esperando o assentimento do professor))

PROFESSOR: Pode falar!

CARINA: Eu acho que essa estranheza é exatamente o que ele tenta despertar. Que tá tudo arrumadinho no mundo, e a gente queria que a palavra tivesse ali, porque ficava bem mais fácil saber o que era, ((nesse momento ela é interrompida por Poliana, mas prossegue)) é pelo nosso comodismo, então eu acho que isso desperta exatamente o que ele sente, quando as coisas da vida dele passaram a ser não tão arrumadinhas como antes.

ROSANA: Esse seria o único jeito dele. Desarrumando a nossa leitura, ele, daria mais ou menos, mostraria um pedaço de como seria a vida dele desarrumada. Porque aqui já faltou um pedaço.

PROFESSOR: É... Roquentin ele está, no caso Sartre, porque quem bota essas palavras, esses pensamentos na cabeça de Roquentin, essas palavras na boca de Roquentin, é Sartre não é? Então, Sartre, se vocês observarem tá como que convidando a gente como que pra um jogo, ele quer, de uma certa forma, que a gente aceite participar, nem que seja na ficção,

que a gente aceite participar do universo de Roquentin. Ele tá convidando a gente. Gente! É como se ele tivesse dizendo assim: vamos pensar um pouquinho como Roquentin? Tá bom, o mundo da gente tá bonitinho, tá organizadozinho, mas, vamos jogar um jogo diferente, vamos jogar o jogo da náusea, vamos começar a observar melhor as ações da gente!

FABIANA: Mexer com o que tá quieto?

PROFESSOR: É, vamos mexer com o que tá quieto!

ALICE: E se fosse ao contrário? E se fosse que ele estivesse querendo mostrar que não é legal você querer fazer isso, tipo... ((o restante da fala não foi possível de ser compreendida))

POLIANA: Mas é isso mesmo, acho que dá vontade da gente entrar no jogo. Não é não?

PROFESSOR: De uma certa forma o jogo, todo jogo tem tensão.

ALICE: Porque ele pode ter outra possibilidade, não?

FABIANA: Mas ele também vai mostrar que a partir do momento que ele consegue jogar, é difícil ele enxergar, não enxergar nada, como ele enxergava antes. Tipo, se ele consegue enxergar diferente ele vai continuar enxergando diferente, vai ser difícil ele voltar a enxergar normal, igual a todo mundo. É disso que ele tenta fugir, mas não consegue, queira ele ou não, ele conseguiu enxergar uma coisa nova, e fugiu dos padrões das pessoas, mas a partir do momento que ele conseguiu ver aquilo, ele pode tentar fugir, pode ter uma hora que passe, mas vai voltar a qualquer momento, que ele descobriu diferente, por mais que seja agradável pra ele ou não.

PROFESSOR: Certo. Ele está com medo, exatamente, de não voltar àquele estado normal criado por ele.

FABIANA: E queira ou não queira, é difícil você voltar a ser o estranho da sociedade, o estranho do mundo todo, você vê diferente, parece que eu estou ficando louco, como se houvesse um normal e eu tivesse dificuldade, só visse coisas ruins, queira ou não queira é estranho e é difícil, eu acho que esse é o medo dele.

ROSANA: É como se ele tivesse criado uma possibilidade a mais.

...

Fiz essa longa transcrição para mostrar o jogo de pensamento que uma simples

passagem pode suscitar nos alunos. Vejam que as possibilidades de abertura para o pensamento foram várias. Alguns alunos se espantaram com o fato de ele dizer que é preciso não colocar estranheza nas coisas, mas afirma isso de uma maneira que causou uma estranheza ainda maior; outras alunas disseram que era justamente o contrário, o autor queria realmente nos causar uma estranheza, ele quis mexer com as convicções das pessoas acerca da realidade, sua intenção era justamente desconstruir a leitura da realidade delas, como bem percebeu uma aluna: “[...] Desarrumando a nossa leitura, ele, daria mais ou menos, mostraria um pedaço de como seria a vida dele desarrumada [...]”; outra aluna levantou a possibilidade de que não se deve mexer com essas coisas, que o texto pode estar a advertir do perigo de se questionar certo estado de coisas; outra aluna diz que dá vontade de entrar no jogo para ver no que vai dar; a mesma aluna que estava com receio de entrar no jogo de Sartre depois menciona que, aceitando participar da trama que envolvia Roquentin assim podem se abrir outras possibilidades; outra aluna nos alertou sobre a problemática em alguém passar a ver as coisas de forma diferente do restante da sociedade e do problema que isso gera no convívio com os demais, uma vez que ele vai ser um indivíduo singular numa sociedade que prima pela “igualdade”, sem falar no fato de que uma vez vendo as coisas sob um novo prisma, ficará difícil de retornar aos velhos paradigmas sem que isso lhe venha a ocasionar algum conflito. É interessante como o mesmo texto pode causar reações diferentes em diferentes leitores. O livro em si mesmo é um só, mas enquanto fenômeno subjetivo é capaz de desdobrar-se *ad infinitum*. A mesma pessoa pode ter apreensões diferentes da mesma obra em momentos diferentes; é o aspecto do infinito no finito conceito tão caro à filosofia sartriana.

Nesse caso, as possibilidades de se jogar com o pensamento abrem um universo permeado por beleza. O aspecto de se poder ampliar o vivido através da imaginação é uma característica lúdica que deve ser cultivada porque o lúdico possui uma dimensão profundamente estética. O lúdico e a estética possuem uma relação tão próxima que, por isso, se diz que ele está ligado ao domínio da estética (HUIZINGA, 1999). O lúdico, nesse sentido, tem uma nuance de se constituir em um impulso de busca pela criação de formas ordenadas, de compreensão dos fenômenos que circundam o homem. “Quando consumado através da linguagem, como criação literária, o jogo estético pode tornar-se diálogo com o Ser” (NUNES, 2009, p. 125). Existe uma tendência para a beleza no exercício de encontrar um sentido para o que se está fazendo, no modo como se vive, nas coisas com as quais se depara. Até para alguém formular um pensamento reto acerca de qualquer coisa, nesse caso existe um esforço (pelo menos para algumas pessoas) de encontrar a palavra mais certa, a expressão mais exata, para que assim o dito se aproxime o máximo possível das apreensões sentidas. Ainda assim, é um jogo muito duro com as palavras, uma empresa colossal. “O ser que conquistamos não é, pois, aquele para o qual o nosso desejo tende, mas aquele que a expressão capta e constrói, e que é, de qualquer modo, uma realidade provisória, mutável, substituível, que oferecemos aos outros e a nós mesmos” (NUNES, 2009, p. 128). Com efeito, a linguagem com a qual “lutamos” para nos exprimir diante da realidade são efeitos de uma busca por beleza.

Na minha experiência de mediação do ensino de filosofia, pude observar os alunos pensando bastante sobre a melhor palavra a usarem para se exprimirem. Às vezes, até faziam uma pausa, precisavam pensar melhor sobre que palavra escolher; certamente queriam encontrar a palavra mais adequada e nunca a menos adequada; queriam, de fato, que o seu pensamento estivesse adequado, reto, esteticamente belo. Também pesa o fato de que o texto nunca é tão fácil quanto possa parecer especialmente se se estiver falando de uma qualidade estética do mesmo, pois todo texto prenhe de beleza oferece

uma resistência, uma dificuldade para se estabelecer uma atividade crítica diante dele.

O lúdico carrega em seu âmago uma tensão que clama, que instiga a se tentar resolvê-la. Se nos jogos motores a tensão está na execução correta do gesto motor para não infringir nenhuma regra, ou porque se quer levar o jogo até o seu desenlace final, portanto, a tensão está presente em todo o seu percurso. É que, como se costuma falar, o jogo é tenso. “Uma criança estendendo a mão para um brinquedo, um gatinho brincando com um novelo, uma garotinha jogando bola, todos eles procuram conseguir alguma coisa difícil, ganhar, acabar com uma tensão” (HUIZINGA, 1999, p. 14). Dentro dessa perspectiva, toda literatura, inclusive a filosofia, pode ser considerada lúdica a partir do momento em que nela estiver presente a tensão enquanto elemento constitutivo. É que pensar suscita certa tensão quanto ao lugar a que aquele pensamento poderá levar, ou seja, fica-se tenso em obter a possível solução lógica para o problema. Quanto mais difícil for o problema, maior será o esforço para solucioná-lo. Logo maior será o desafio, e maior será a tensão frente a esse mesmo desafio. Não são à toa as expressões de tensão dos alunos através da afetação que Roquentin lhes provoca, uma vez que responder àquelas questões existenciais com que o protagonista está se deparando constitui-se, em um desafio nada fácil. Daí que eles fiquem um pouco impacientes com o comportamento de Roquentin, sobretudo quando começam a se identificar com a experiência do protagonista.

O lúdico é uma genuína expressão da liberdade. O próprio Huizinga (1999) evidencia isso quando diz que o jogo lúdico é ele próprio liberdade. Outro aspecto dessa liberdade no homem diz respeito a sua capacidade de imaginação, enquanto genuinamente um exercício lúdico.

Pode-se inferir que a capacidade de lidar com a aparência na ausência do objeto real, característica intrínseca do fenômeno lúdico no homem, está profundamente relacionada com a liberdade que é uma das características fundamentais da realidade humana. A imaginação precisa ser livre para alçar os seus voos; precisa ser capaz de, no plano do pensamento, criar outras realidades para que possa confrontar com a sua, fazendo disso um *jogo desinteressado*. Ao jogar o jogo da imaginação, o leitor passa a refletir sobre o que lê e pode projetar toda uma gama de novas representações da realidade. Pode, enfim, transcender-se enquanto espírito livre. É neste sentido que proponho que se pense o lúdico na literatura, como exercício da liberdade.

Além dos aspectos tão decantados sobre o lúdico na literatura, o leitor ainda pode vivenciar a possibilidade do rompimento com a linguagem comum, pois: “Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza” (HUIZINGA, 1999, p.7). Além do mais, pode-se dizer que o passeio pelo texto literário tem o fascínio de revitalizar as palavras. Nesse sentido, às vezes, uma palavra já bastante surrada pelo uso passa a ser revitalizada em função de possibilitar uma nova maneira de vê-la, de conhecê-la, à maneira de como um velho brinquedo pode ser revitalizado ao descobrir-se uma nova brincadeira com a qual se possa brincar, usando-o.

O jogo é uma forma por excelência de humanização, pois permite, através da representação, uma profunda interação com o meio social e com o outro. Ao agir na ausência do objeto real, o jogo lúdico permite a construção de símbolos, aspectos fundamentais para o livre trânsito entre a realidade e o imaginário. Falando-se em imaginário, isso remete à díade entre imaginário-concreto, e a função do primeiro como elemento importante na construção do segundo. Se também se aceita que o imaginário é uma das muitas criações sócio-históricas e subjetivas (psíquicas) do homem que se desenvolve continuamente,

pode-se ver, logo de início, que a literatura tem uma participação muito importante nessa criação. Sobretudo quando se vê a relação do belo com a ética como forma de composição desse imaginário.

Considerações finais

Partindo-se dessas características lúdicas propiciadas pelo texto literário e observando alguns aspectos da aula de filosofia utilizando o romance de Sartre, pude observar, através da análise das filmagens transformadas em transcrição, que, por inúmeras vezes, permiti que o aluno manifestasse o seu pensamento livre através das suas intervenções; tentei, na medida em que me foi possível, motivar o aluno para que ele se expressasse de acordo com o seu entendimento do texto; através da tentativa de estabelecer um diálogo nos moldes socráticos, pretendi que o aluno se sentisse paulatinamente mais à vontade para buscar os seus próprios significados a partir da interação com os outros e com a obra literária.

A centralidade do saber filosófico no ministério educativo decorre de sua disposição para instigar e conduzir a consciência a procurar a percepção acurada da existência, edificando criticamente seu significado, ou seja, ressignificando a experiência do ser a partir da própria existência, como consciência da existência (HORN, 2009, p. 43).

Entendo que o sentido de se ser um facilitador passa também pelo esforço em bem conduzir o diálogo sem, no entanto, tolher as iniciativas dos alunos. Nesse ponto, a tensão imposta pelo lúdico pode ser vista de uma perspectiva não tão trágica assim, uma vez que ela se torna um elemento a mais para que a liberdade humana possa se mover enquanto criadora de sentido.

Entender a reflexão enquanto um exercício lúdico é compreender que o pensamento pode voltar-se para ele mesmo com o intuito de jogar com as suas próprias forças. A reflexão filosófica pode ser vista sob a perspectiva do lúdico uma vez que o pensamento está cheio de movimento de ideias; que tal movimento suscita uma superação constante, um ir além, um querer ver até aonde pode levar. O homem, como quem joga com a sua própria capacidade de conhecer a realidade, vai fazendo experiências com o próprio modo de pensar.

A moderna filosofia da linguagem veio acrescentar à concepção schilleriana um aspecto ontológico, que ela efetivamente não tinha. É que o jogo estético, que suspende ou neutraliza, por meio da imaginação, a experiência imediata das coisas, dá acesso a novas possibilidades, a possíveis modos de ser que, jamais coincidindo com um aspecto determinado da realidade ou da existência humana, revelam-nos o mundo em sua complexidade e profundidade (NUNES, 2009, p. 125).

O jogo de experienciar outras formas de pensar vai abrindo novas perspectivas naquele que se exercita ludicamente através do imenso campo do imaginário. Re-lendo o texto na maneira de lê-lo, trazendo a sua teoria de mundo para dentro do texto, reorganizando a sua própria leitura em função de confrontá-la com outras leituras, o aluno-leitor pode

O jogo de experienciar outras formas de pensar vai abrindo novas perspectivas naquele que se exercita ludicamente através do imenso campo do imaginário. Re-lendo o texto na maneira de lê-lo, trazendo a sua teoria de mundo para dentro do texto, reorganizando a sua própria leitura em função de confrontá-la com outras leituras, o aluno-leitor pode transcender o próprio texto. “Nenhum texto diz apenas aquilo que desejava dizer. Cada texto sofre a coerção inevitável de produzir uma comunicação suplementar e não prevista” (Stierle, 2002, p. 127). Ele pode, enfim, ver o mundo de várias formas, de vários ângulos. É este jogo que propus enquanto atividade intrínseca do próprio refletir, e que encontra um terreno fértil no campo da narrativa ficcional.

Assim, de maneira lúdica, quis que os alunos fossem aprendendo a “lutar” com as palavras, aprimorar a sua capacidade de comunicar os seus pensamentos, processo esse que todo mundo precisa burilar, pois ninguém, salvo raríssimas exceções, está isento de alguma dificuldade em se fazer entender em algum momento mais crítico da vida. Destarte, deve-se assumir a luta com a linguagem para que se desenvolva a acuidade na expressão dos pontos de vista.

Dentro dessa linha de pensamento, tivemos um interesse especial pela literatura, enquanto processo mediador do ensino de Filosofia, por facilitar determinados aspectos cognitivos (principalmente aqueles que são favorecidos pela imaginação) que outros tipos de texto não alcançam tão bem. No caso da literatura de Sartre, ele teve a intenção clara de favorecer esses processos cognitivos via imaginação, como pode nos atestar Jauss (2002, p. 96-97): “Conforme mostrou Jean-Paul Sartre, em sua análise fenomenológica do imaginário, na experiência estética do ato de distanciamento é, ao mesmo tempo, um ato formador da consciência representante”.

Nesse sentido, vi a literatura propiciar consideravelmente esse fluxo contínuo entre o ideal e o real. Explorando o destino das personagens dos romances, pude perceber que ele fala de uma maneira universal do destino da humanidade, podendo fazer isso através de um distanciamento que a ficção possibilita. “Só uma ilusão, fundada na ficção é capaz de se transformar em experiência estética, que não se esgota na ilusão propriamente dita” (STIERLE, 2002, p. 134). Atuando o máximo possível no âmbito do imaginário, a narrativa ficcional consegue proporcionar essa experiência estética, muitas vezes, sem precisar de um discurso tão hermenêutico quanto o presente no discurso filosófico propriamente dito.

A literatura existencialista, enquanto gênero literário, na qual Sartre obteve grande destaque, teve o mérito de fazer com que o seu leitor pudesse pensar acerca dos problemas e angústias do cotidiano, bem como, tacitamente, o colocava diante de decisões éticas sobre as quais somente um indivíduo livre poderia se posicionar. Ou seja, a literatura sartriana teve o mérito de requisitar a liberdade do leitor para que ele dela fizesse alguma coisa.

Dentro dessa perspectiva, penso que a leitura e o diálogo travado em torno do romance de Sartre, *A Náusea*, conseguiu estimular o imaginário dos alunos com um discurso compatível com a ideia de se veicularem conhecimentos filosóficos sem, contudo, banalizá-los; conseguiu ainda uma aproximação satisfatória com o ser pela experiência do estético através da linguagem escrita; somando-se a essa característica o estímulo à imaginação, logo a liberdade. Tive a intenção de ampliar esse processo através do diálogo que se seguia logo após a leitura, oportunidade em que eu e os alunos podíamos refletir acerca das nossas apreensões sobre a obra romanesca de Sartre e das questões existenciais que ela colocava com veemência.

REFERÊNCIAS

1. BETTO, Frei. Indeterminação e complementaridade. 4. ed. In: CASTRO, Gustavo de. Ensaaios de complexidade. Porto alegre: Sulina, 2006.
2. BOFF, Leonardo. Identidade e complexidade. 4. ed. In: CASTRO, Gustavo de. Ensaaios de complexidade. Porto alegre: Sulina, 2006.
3. HORN, Geraldo Balduino. Ensinar filosofia: pressupostos teóricos e metodológicos. Ijuí: Editora Unijuí, 2009. (Coleção filosofia e ensino).
4. HUIZINGA, Johan. Homo ludens. Tradução de João Paulo Monteiro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999.
5. JAUSS, Hans Robert; et. al. A leitura e o leitor: textos de estética da recepção. Coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
6. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Análise da conversação. São Paulo: Ática, 1986.
7. NUNES, Benedito. O dorso do tigre. 3. ed. São Paulo: Editora 34, 2009.
8. RUSS, Jacqueline. Pensamento ético contemporâneo. 2. ed. Constança Marcondes Cesar. São Paulo: Paulus, 1999. (coleção filosofia em questão).
9. SARTRE, Jean-Paul. A náusea. Tradução de Rita Braga. 1. ed. especial. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006. (40 anos, 40 livros).
10. SMITH, Frank. Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. 3. ed. Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
11. STIERLE, Karlheinz. Que significa a recepção dos textos ficcionais? In: JAUSS, Hans Robert; et. al. A leitura e o leitor: textos de estética da recepção. Coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.