

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CAMPUS METROPOLITANO
UNIDADE DE INHUMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GUILHERME BATISTA VIEIRA MANSO

**EDUCAÇÃO E ESTÉTICA NA OBRA *QUE É A LITERATURA?*,
DE JEAN-PAUL SARTRE**

INHUMAS

2025

GUILHERME BATISTA VIEIRA MANSO

**EDUCAÇÃO E ESTÉTICA NA OBRA *QUE É A LITERATURA?*,
DE JEAN-PAUL SARTRE**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás – Campus Inhumas, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação

Área de concentração: Educação
Linha de pesquisa: Cultura, Escola e Formação

Orientadora: Profa. Dra. Liliane Barros de Almeida

INHUMAS

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

GPT/BC/UEG

Manso, Guilherme Batista Vieira.

Educação e Estética na obra *Que é a literatura?*, de Jean-Paul Sartre [manuscrito] /
Guilherme Batista Vieira Manso - 2025.

xv, 107 f.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Liliane Barros de Almeida.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Goiás, Programa de Pós-
Graduação em Educação, 2025.

Bibliografia.

1. Educação 2. Arte 3. Formação 4. Literatura 5. Sartre. I. Título.

GUILHERME BATISTA VIEIRA MANSO

**EDUCAÇÃO E ESTÉTICA NA OBRA *QUE É A LITERATURA?*,
DE JEAN-PAUL SARTRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, aprovada em _____ de _____ de _____, pela Banca Examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof. Dra. Liliane Barros de Almeida – PPGE - UEG

Prof. Dr. Wesley Luis Carvalhaes – Faculdade de Educação - UEG

Prof. Dra. Rita Márcia Magalhães Furtado - UFG

Agradecimentos

A todos que me motivaram e me deram forças para chegar aqui hoje.

À minha mãe, guerreira e batalhadora, pessoa humilde, mulher do campo, a quem devo minha vida e muitos ensinamentos.

Ao meu pai, homem sincero e gentil, moderado, que sempre me apoiou em momentos de dificuldade.

Ao meu irmão, companheiro e amigo, meu guardião, que sempre cruzou estradas comigo, a quem devo muito.

À minha orientadora, professora Liliane, verdadeira mestra, que me conduziu com tanto cuidado e carinho nesta trajetória, desde a graduação. Pessoa sábia que me guiou em momentos de dificuldade e aflição, me fez romper barreiras da ignorância e aos poucos me direcionou rumo a uma visão mais ampla e humana.

Às minhas amigas, colegas de mestrado e companheiras Patrícia e Lorrane, que tanto me apoiaram e estiveram ao meu lado durante esse tempo.

Ao maravilhoso professor Wesley, a quem agradeço imensamente pelo carinho e companheirismo. Sou grato por aceitar o convite e me acompanhar durante a qualificação e a defesa desta dissertação.

À professora Rita Márcia, a quem agradeço imensamente por aceitar o convite, uma honra e uma grande responsabilidade tê-la em minha banca de defesa. Sua presença significa muito para minha formação.

À professora Aline Salles, a quem tive o prazer de conhecer na banca de qualificação. Que, com cuidado, pôde contribuir com a escrita deste texto.

A todos os professores do PPGE, que lutaram e lutam pela existência do programa, se esforçam diariamente e buscam compartilhar seus saberes.

À Universidade Estadual de Goiás, que durante muito tempo foi minha segunda morada. A instituição me proporcionou crescimento intelectual, emocional e muitas descobertas e aprendizado.

Ao programa de pós-graduação, a toda equipe técnica e administrativa, que se empenha diariamente para o funcionamento de toda a estrutura. Agradeço a todos vocês que fizeram parte da minha trajetória.

A todos que acreditam e
lutam pela Educação, na
força da arte e da
literatura.

Uso a palavra para compor meus silêncios.

*Não gosto das palavras
fatigadas de informar.*

*Dou mais respeito
às que vivem de barriga no chão
tipo água pedra sapo.*

Entendo bem o sotaque das águas.

*Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.*

Prezo insetos mais que aviões.

*Prezo a velocidade
das tartarugas mais que a dos mísseis.*

Tenho em mim esse atraso de nascença.

*Eu fui aparelhado
para gostar de passarinhos.*

Tenho abundância de ser feliz por isso.

Meu quintal é maior do que o mundo.

Sou um apanhador de desperdícios:

*Amo os restos
como as boas moscas.*

Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.

*Porque eu não sou da informática:
eu sou da invencionática.*

Só uso a palavra para compor meus silêncios.

Manuel de Barros

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO I – CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO COM BASE NA OBRA <i>QUE É A LITERATURA</i> , DE JEAN-PAUL SARTRE.....	16
CAPÍTULO II – LITERATURA E ESTÉTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO E DA FORMAÇÃO.....	41
CAPÍTULO III – EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E LITERATURA NO CONTEXTO DA OBRA O QUE É LITERATURA?.....	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS	105

RESUMO

Esta pesquisa foi realizada no contexto do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás (UEG), unidade de Inhumas, e analisa as conexões entre arte, cultura e educação, fundamentando-se na filosofia de Jean-Paul Sartre, especialmente na obra intitulada *Que é a literatura?*. Nosso intuito foi refletir e entender os conceitos de literatura, educação e estética. Reconhecemos a educação como um espaço que aceita e valoriza diversas formas de saberes. Além disso, defendemos a emergência de pensar a literatura como obra de arte viva, gesto de generosidade e uma oportunidade para o intercruzamento de liberdades. Procuramos ilustrar a presença da educação em diferentes contextos sociais e fora do ambiente escolar, além de buscar compreender a noção de liberdade, arte e criação literária como fatores que impulsionam a educação, levando a uma percepção mais clara sobre a forma de condução do ser. Através de argumentos e respaldados por evidências bibliográficas, buscamos evidenciar que a literatura e a arte estão profundamente conectadas e que a literatura somente se realiza enquanto gesto de generosidade. Sustentamos os fundamentos do pensamento de Sartre e a relevância de sua filosofia em relação às questões educacionais. Nosso objetivo nesta pesquisa foi compreender como a literatura sensibiliza, toca e transforma os seres humanos, portanto, reafirmamos a ideia de que a literatura forma porque ela é altamente significativa, fruto da linguagem que nasce das interações sociais, das vivências, sentimentos e emoções experimentadas por seres humanos. O que procuramos nesta pesquisa foi realizar o movimento de abertura a uma visão mais ampla a respeito da Educação e de como os processos educacionais estão permeados pelas dinâmicas da vida cotidiana.

Palavras-chave: Educação, Cultura, Literatura, Arte.

ABSTRACT

This research was developed by the Post Graduation Program of Education, State University of Goiás, Inhumas unity. It discusses the relation between art, culture and education, based on Jean-Paul Sartre's philosophy, having as a guide his piece "*What is literature?*". We seek to reflect and comprehend the concepts of literature, education and aesthetic. We comprehend that education is open and receptive to diverse knowledge. It also defends the emergency of thinking of literature as a living work of art, gesture of generosity and moment of interconnection of freedom. We seek to demonstrate how education is present in a variability of social spaces and extra scholars. We seek to comprehend the idea of liberty, art and literature production as movements that impel education, leading to the comprehension of the way of conducting of being. We seek to demonstrate through argumentation and based on bibliographic evidence that literature and art are intimately linked, that literature only becomes itself while gestures of generosity. We defend the basis of Sartre's thought and the pertinence of his philosophy related to discussions of the educational area. Our goal was to comprehend how literature sensitizes exchange and transforms human beings, therefore, we reaffirm the idea that literature edifies because it is highly significant, a fruit of language that rises from social interactions, experiences, sentiments and emotions experienced by human beings. What we sought in this research was to accomplish the movement of being open to a bigger vision about education and how educational processes are permeated by daily life dynamics.

Key words: Education, Culture, Literature, Art.

INTRODUÇÃO

Refletir sobre a Educação, o lugar da arte e da literatura dentro e fora dos espaços escolares e ou como parte do trabalho educativo é uma das premissas que norteiam esta escrita. Defender e compreender a literatura como criação, fruto do engenho humano, da criatividade, da subjetividade, imaginação e da expressividade é um dos temas de discussão ao qual nos ocupamos ao longo de todo o texto. Buscamos, desse modo, nos orientar por meio de uma bibliografia aberta ao debate e ao questionamento, tendo como fio condutor o texto sartriano *Que é a literatura?*.

O exercício de reflexão realizado neste texto e a metodologia adotada se ancoram num princípio básico defendido por Ulhoa (1997), de que ao realizar a leitura de um texto filosófico é necessário mergulhar em seus sentidos e compreender a realidade revelada no discurso. Para que essa reflexão se desenrole, é necessário superar “a aparência das representações, o que implica em última análise [...] denunciar as formações ingênuas ou falsas representações dessa realidade” (*Ibidem*, p. 19). Portanto, não se trata de buscar comprovações, mas de ancorar-se em um discurso logicamente pensado para investigar, por meio da reflexão e do debate, a verificabilidade e a pertinência das argumentações.

O exercício de reflexão filosófico se ancora numa análise rigorosa do pensamento. Partimos de uma série de questões levantadas pelo filósofo para questionar a gênese, a existência humana e o sentido da Educação. Discutir e refletir a respeito da criação artística e da produção literária como uma forma de buscar realizar a emancipação. Compreendemos que o campo educacional é permeado por uma série de tensões, sejam elas epistemológicas, ontológicas ou mesmo de ordem política ou social. Quanto ao teor das discussões presentes, acreditamos que a filosofia sartriana “pode ser *o fora, um ar fresco* sobre as questões educacionais, uma forma nova de pensar, ser e agir, em sua condição ontológica de ser humano, que sendo livre se constitui a si mesmo como ser único responsável” (Almeida, 2019, p. 18).

Neste texto assumimos o método de investigação fenomenológico, propomos pensar a Educação à luz do pensamento sartriano, buscando evidenciar a importância da literatura como uma ferramenta de resistência à banalização da vida e do ser humano. Assumimos então uma postura atenta e cuidadosa por meio de um método baseado na escrita e no questionamento; trata-se de uma interrogação radical buscando compreender o fundamento das ideias mencionadas.

O exercício de reflexão busca colocar sob tensão, mas também direcionar o foco da discussão para um horizonte mais amplo. Nesse sentido, a produção de Sartre se mostra pertinente, uma vez que o autor discutiu e questionou o modo de ser e existir dos humanos, questionando a forma como nós agimos, pensamos e nos constituímos. Portanto, mesmo sem produzir ou escrever diretamente sobre Educação, Sartre alude os temas educacionais em seus escritos, pois ao discutir sobre a constituição do humano, e sobre liberdade, o autor põe em questão a forma como nós nos conduzimos como seres no mundo, o que implica a Educação.

A filosofia sartriana é ágil e indagadora, aberta ao contato vivificante. Questionadora da realidade, busca desmistificar relações aparentemente estáveis e consolidadas. Sartre trabalha continuamente contra impressões superficiais dadas pelo senso comum; o que o autor realiza é um exercício filosófico rigoroso de compreensão da realidade e crítica às estruturas sociais. O autor leva-nos a pensar em “uma educação estimuladora do pensamento e da ação na busca do conhecimento como descoberta e fundamentação, como processo constante de estudo e reflexão comprometidos e responsáveis pela humanidade toda” (Almeida, 2019, p. 18).

Longe de oferecer respostas aos problemas da Educação, o autor nos oferece um novo panorama para pensarmos e questionarmos o sentido dela, e também para pensarmos a produção artística e literária, a finalidade da arte como criação humana latente de sentido em seu estado mais primário. Significa dizer que o autor nos põe diante de uma questão fundamental ou de questionamentos, talvez centrais, para a Educação. Apesar de o texto ter como fio condutor o pensamento sartriano, não temos a pretensão de tornar suas ideias universalmente válidas em todo e qualquer contexto. Buscamos, de antemão, compreender a sua filosofia como um substrato rico e fecundo, no qual novas ideias podem germinar e dar origem a possibilidades outras de expansão do conhecimento e criação de novos sentidos para pensar a arte, a Educação, a produção literária e a nossa sociedade.

Como defende Ulhôa (1997), a leitura de um filósofo deve ser atenta e feita com cuidado, pois é necessário penetrar no sentido mais íntimo do texto, é preciso compreendê-lo por dentro. Não se pode também, como afirma o autor, tomar como verdade de maneira indiferenciada todas as palavras de um filósofo. Portanto, o que realizamos neste texto foi um exercício de reflexão e investigação a respeito da filosofia sartriana, suas premissas básicas, e como o seu pensamento nos impulsiona a pensar na Educação.

No primeiro momento, realizamos esse movimento de correlacionar Educação e a filosofia de Sartre, buscando definir as bases elementares para pensarmos a Educação a partir de sua obra. Nesse sentido que recorremos a Brandão (2007), para pensarmos amplamente a Educação, não apenas restrita aos espaços escolares. Nossa intenção foi demonstrar como a Educação permeia todos os espaços sociais, todas as interações e locais, e como o desenvolvimento cultural depende dos processos da Educação, bem como os processos educacionais dependem do avanço da Cultura, e tais avanços apenas ocorrem no movimento realizado pela subjetividade. Um movimento de liberdade, de significação da realidade, de descolamento, ação pela qual nos afastamos das coisas em si para percebê-las de outro modo e transformamos a base material da existência por meio de uma abstração imaginária.

Buscamos correlacionar a ideia de formação e Educação sem cair no reducionismo da ideia de profissionalização. Realizamos ainda o movimento de defesa pela ideia de uma vida imaginária, calcada na valorização das obras de Cultura e da força da arte para incentivar o pensamento crítico e questionador. Intentamos compreender o contexto em que Sartre viveu e produziu suas obras, como o autor enxergava a arte, sobretudo a literatura. Discutimos também sobre como a literatura se distingue das demais artes, pelo fato de o texto literário lidar com uma matéria-prima altamente significativa, melhor dizendo, lidar diretamente com signos, as palavras, que são encadeamentos lógicos e simbólicos repletos de sentido. O legado sartriano é importante para compreendermos sua obra, que não se descola do autor, por isso, ainda que brevemente, realizamos uma pequena revisão histórica sobre os principais aspectos da vida e obra do autor.

No segundo momento, o objetivo foi estabelecer uma relação clara entre as ideias de Educação e formação, literatura e estética. Ao discutir as questões estéticas, perpassamos a arte e a literatura, compreendemos que a estética é um ramo da filosofia responsável por refletir sobre as artes, a beleza e todo conhecimento sensível, tudo aquilo que remete ao sentimento e à sensibilidade. A literatura, compreendida como arte, deixa de ser reduzida ao formato de texto informativo, passa a ser enxergada como uma criação, um gesto de generosidade e de liberdade realizado no contínuo movimento dialético da leitura. Como diz Sartre (1993), a obra literária é um objeto estranho que só dura enquanto a leitura durar. Significa que é no momento de fruição que a literatura se manifesta em seu esplendor, é quando o texto literário é compreendido, é, portanto, lido. Não sendo simplesmente decodificado, mas, sim, percebido como uma obra de criação, como um gesto que exige uma dupla abertura, tanto do escritor quanto do leitor. A leitura é onde

ocorre o nascimento do sentido, que se dá no movimento de abertura e compreensão dos afetos, daquilo que nos toca.

O que também buscamos no segundo momento foi estruturar de maneira objetiva a relação entre Educação e formação e como a literatura está presente nesse movimento de formação contínua do ser humano em sua realidade. Demonstramos a importância de compreender a literatura como obra de arte, evitando os reducionismos e simplificações grosseiras, e que é necessário romper com aquilo que está posto e questionar não só os processos educacionais institucionalizados, mas o sentido da vida humana e da realidade. Defendemos a ideia de romper com

processos superficiais, banalizados e operacionalizados, meramente técnicos e muitas vezes impostos às instituições escolares, que informam, desprezando o ato investigativo do ensinar, do pesquisar, da leitura, da formação humana e da intelectualidade (Almeida, 2019, p. 19).

A discussão sobre a arte, apesar de longa e densa, permite lançar novos olhares às questões estéticas, à sensibilidade e à imaginação, que são fundamentais no movimento de recriação de práticas educativas. Defendemos a importância da leitura como o gesto intencional, mas também realizado de forma espontânea, guiado pelo gosto e o desejo de compreensão do mundo. A leitura não é e não pode ser simplesmente a tradução de termos gráficos em palavras para que se transmita unicamente uma informação. O texto literário é, sim, informativo e comunica, mas ele não comunica de uma forma fria e estagnada. A comunicação que existe por meio da literatura é um gesto de mão dupla, é uma troca, é dialética e viva, se realiza em contínuo *vaivém*.

No terceiro momento retomamos a discussão a respeito dos temas voltados à escola sem perder de vista o potencial formativo da literatura e sua força como um gesto de resistência e luta pela emancipação e liberdade humana. Em nosso último capítulo, buscamos defender uma formação ancorada no trato com a literatura e levantar questões a respeito da escola, do trabalho educativo e em como a literatura participa desse movimento educativo, desse trabalho que é vivo, rico e contínuo, não estagnado.

Comprendemos que o trabalho educativo vai além da escola, ele se faz em cada interação, em cada troca, em cada momento de aprendizado e de criação de novas experiências, laços e vivências. O texto literário, como uma criação artística, uma obra genuinamente humana que expressa sentimentos e emoções, é capaz de estimular essas vivências e impulsionar o desenvolvimento do pensamento crítico e indagador da

realidade. Longe de buscar definir ou estabelecer uma finalidade para o uso da literatura dentro ou fora da sala de aula, nos importamos de antemão com a possibilidade de se estabelecer um espaço de troca de experiências, de construção de conhecimento e debate.

Diferentemente dessa ideia que privilegia o rápido, o imediato e o aparente, é preciso ir além da informação, e formar pessoas que pensem e busquem o sentido da cultura, das artes, das letras, das ciências e das questões que dizem respeito à existência. Assim como o pensamento, a formação humana também se realiza num fazer permanente de criação e recriação, reafirmando a necessidade do rigor e do cuidado com o conhecimento e o uso da razão de forma crítica e autônoma (Almeida, 2019, p. 19).

A construção de uma Educação sólida não é algo que se faça instantaneamente. É um movimento complexo e demorado, exige empenho e esforço de diferentes frentes alinhadas a um objetivo em comum. No panorama da realidade atual, o desafio se encontra na esfera individual, mas também coletiva. É preciso superar o individualismo ou pragmatismo e a valorização demasiada da técnica. A valorização do trabalho, o reconhecimento do valor do tempo e do descanso são fundamentais para que possamos vislumbrar a possibilidade de mudança, mesmo que a longo prazo. A luta contra o imediatismo a superficialidade é colocada sob a luz, para que possam ser questionadas e superadas.

CAPÍTULO 1

CONCEITOS FUNDAMENTAIS PARA PENSAR A EDUCAÇÃO COM BASE NA OBRA *QUE É A LITERATURA*, DE JEAN-PAUL SARTRE

Neste capítulo, elencamos algumas ideias imprescindíveis para se discutir a educação tendo como base a filosofia sartriana. A discussão ocupa-se em demonstrar como a filosofia de Sartre pode ser uma força singular para pensar a educação numa perspectiva aberta e transformadora. Apresentamos ao leitor alguns conceitos, como os de Educação, Cultura, liberdade e forma. Nosso objetivo nesse momento inicial é fornecer ao leitor algumas de nossas impressões e leituras sobre a obra de Sartre, evidenciar a dinamicidade de sua filosofia e a profundidade que suas ideias podem alcançar. Diante disso, compreendemos que Sartre não apenas escreveu, mas, por meio de suas obras, materializou seu pensamento, encarnando uma filosofia atenta e questionadora, capaz de nos levar a refletir e questionar, inclusive, a educação contemporânea.

Pensar a Educação a partir de uma obra isolada, que não toca diretamente o tema em questão, requer antes uma fundamentação teórica, que demonstre como as premissas centrais, bem como a obra do autor que fundamenta nossa pesquisa, neste caso, Sartre, instigam a levantar questões a respeito da Educação na contemporaneidade. Com isso em mente, passamos a algumas considerações iniciais. Ao afirmar que “a existência precede a essência” (Sartre, 1987, p. 5), o autor evidencia que o ser humano não deve ceder a uma visão determinista da realidade, pois cabe à humanidade¹, constituída numa situação social e histórica, projetar uma identidade para si, autoconstituindo-se como ser humano; “significa que, em primeira instância, o homem existe, encontra a si mesmo, surge no

¹Ao buscarmos compreender o que é essa humanidade, encontramos em Wolf (2012) uma discussão complexa e detalhada, que figura sobre as mais diversas concepções de humanidade ao longo da história. O autor mostra que o paradigma do homem foi compreendido e discutido pelos mais diversos vieses. Segundo ele, uma questão central seria discutir o que é o homem. Quanto ao problema, Wolf (2012, p. 10) afirma que “a questão do homem é importante demais para permanecer puramente especulativa. Necessariamente, o conceito de humanidade transborda em todos os sentidos. Transborda primeiro para a esfera do saber, onde pode servir de caução a conhecimentos diversos: ‘já que o homem é isso, podemos saber aquilo’. Mas transborda também para a esfera social, onde pode servir a interesses práticos diversos e contribuir para justificar diversas ideologias morais ou políticas: ‘já que o homem é isso, podemos e devemos fazer aquilo’”. Assim, compreender a humanidade perpassa uma discussão científica e filosófica, que forneça uma base conceitual estável para dizer o que é o homem. Na obra sartriana, encontramos uma indicação filosófica para pensar o ser humano, como também a humanidade. Sartre, ao colocar o homem como uma liberdade situada historicamente, indica que o ser humano é um ser sensível, uma subjetividade que se insere no mundo, sentindo-o, significando-o, e ao transformá-lo social e culturalmente, delinea seus contornos identitários. Trata-se de uma questão complexa e longe de responder à pergunta, mas pelo menos nos abrimos à ideia de que buscar conceituar o termo humanidade passa por uma identificação do homem. Noutros termos, exige-nos pensar a condição de todos os seres humanos, como nos relacionamos entre nós e com o mundo.

mundo e só posteriormente se define” (*Ibidem*, p. 6). É também enfática a ideia de Sartre (1987) de que o homem é fruto de suas escolhas, modo de ser e existir. Essas premissas básicas são inquietantes, e nos dão vazão para debatermos a Educação num espectro amplo. Sartre põe em questão justamente o que somos como seres sociais e como nos constituímos dessa forma.

Talvez uma de suas maiores defesas recaia sobre o conceito de liberdade, que é parte da condição existencial do ser humano. Conforme o autor defende, ser livre não significa fazer tudo o que podemos ou que desejamos. Para Sartre, a liberdade envolve essencialmente a capacidade ou necessidade que possuímos de continuamente termos de escolher. Escolher a todo momento, pois cada decisão é uma escolha, cada ato envolve uma gama de percepções e impressões que são impressas à subjetividade de cada pessoa por meio do contínuo movimento de construção do ser. Assim, a cada ato, a cada palavra, nós nos moldamos, interagimos uns com os outros, nos educamos por meio da liberdade, liberdade de poder escolher o que somos, no que acreditamos e defendemos.

Que faz Sartre em suas obras ao defender que o homem deve se fazer? Indiretamente, ele questiona como o humano se define. Como nós nos fazemos seres sociais, culturais e históricos. O que leva a pensar diretamente a Educação e se compreendemos que ela não se reduz somente à escola, mas que essa instituição compõe sua esfera macroestrutural. As ideias sartrianas nos levam a afirmar e defender que “a Educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida” (Brandão, 2007, p. 10). Nesse sentido, a Educação ocorre livremente, “difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender” (*Ibidem*, p. 10). Portanto, onde a existência humana se firma de forma consciente, há Educação, ou seja, mesmo fora da escola, existem inúmeros outros espaços de interação e, na teia dessas relações, a Educação surge como um fôlego, impulsionando as ações humanas. A Educação não está localizada espacialmente num único lugar, ela se estende em meio às relações humanas e

o que está no horizonte da educação não é, em primeiro lugar, a escolarização, a informação, a formação do erudito, do homem de negócios ou do funcionário do Estado, nem a instrumentalização de crianças, jovens e adultos e sua inserção no mercado de trabalho, o desenvolvimento científico-tecnológico, o sucesso dos educandos e o aumento da produção. Pelo contrário, é sobretudo a dimensão ético-política do homem e da sociedade, a elevação espiritual, a humanização

de todos os homens, grupos, povos e instituições, enfim, a realização de sua dimensão humana. Esse é o sentido e a finalidade da educação, o que justifica sua existência (Coelho e Guimarães, 2012, p. 326).

Ao enfatizar a esfera ético-política e a formação humana² como prioridades para a Educação, os autores demarcam o caráter prioritário dessas dimensões. Não significa que a escolarização e a informação não sejam parte da Educação, mas, sim, que não são dimensões basais e não devem ser sobrepostas às dimensões fundamentais destacadas. Com essa finalidade em vista, é necessário um olhar atento e cuidadoso com relação ao que significa defender essa dimensão humana. Chauí (2016) atenta ao fato de que é preciso observar com atenção como a Educação está impregnada pela ideologia contemporânea e em como, em nome de determinados “humanismos”, inúmeras tragédias foram e são “justificadas”. Esse alerta demarca que debater a Educação é movimento que se faz sob o fundo de uma complexa dialética, é imprevisível, e por isso, antes de qualquer defesa, é necessário esclarecer que o humano que defendemos não se limita a aspectos culturais, raciais, étnicos, ou econômicos, mas, antes, é esse ser em sua multiplicidade.

Reconhecer e defender essa posição exigem um esforço de redimensionar a ideia reducionista de Educação posta na sociedade contemporânea, além de ampliar nosso conceito de ser humano, entendendo o humano não somente como uma espécie com distinções biológicas, mas também como uma construção imaginária, social e cultural. Ao percebermos que esses são conceitos densos e permeados por uma gama de questões que não se esgotam, mas se tornam combustível para alimentar novos debates, enfatizamos que são temas que devem ser retomados constantemente, com a finalidade de superarmos visões muitas vezes simplistas.

Reconhecemos que a Educação não deve ser vista como uma coisa, mas, sim, como movimento, e sua existência não se justifica, como defendem Coelho e Guimarães (2012), pela sua utilidade comercial ou porque ela permite que as pessoas superem fragilidades físicas no início ou ao longo da vida. A Educação vai além disso, ela “não é um dado, não está acabada, nem se encontra regulada pelo instinto e pela necessidade” (*Ibidem*, p. 327). Se a compreendermos como forma de conduzir livremente o ser,

² A formação humana e/ou formação são frequentemente utilizadas como sinônimos neste texto. Embora seja justificável questionar o sentido de uma formação que não seja humana, haja vista que a possibilidade do homem desumano existe, optamos pelo emprego das duas versões como sinônimos. E o contraponto apresentado em relação às duas concepções se encontra no conceito de profissionalização, que é abordado adiante no texto.

concordaremos que “a Educação é a condição para a emergência e o aperfeiçoamento do humano em cada um de nós” (*Ibidem*, p. 327), pois sem Educação sequer haveria o humano³ como nós o conhecemos.

Em meio aos inúmeros contextos culturais, a Educação surge como uma forma de pensar e concretizar os incontáveis tipos de sujeitos sociais (Brandão, 2007). Ela aparece como uma força sutil, no entanto, poderosa, capaz de alterar expressivamente os contornos identitários de uma sociedade ou de muitas. Ela pulsa em cada gesto, em cada interação, não se pode controlá-la ou redimensioná-la a parâmetros puramente processuais. O que está em vista é que a Educação não se fecha num molde isolado, pois o educar não se reduz a informar; a informação é um componente, mas não é a finalidade. A Educação é força e potência humana,

Ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força (Brandão, 2007, p. 11).

É pela e somente com a Educação que os sujeitos sociais se constituem como sociedade, constroem suas culturas, e animam suas vidas uns entre os outros. Coêlho (2009) afirma ser indispensável reconhecer que discutir a Educação significa colocar em questão também a escola, a Cultura e o que se julga e se defende como formação ou formação humana. Para o autor, essas esferas devem ser compreendidas e interrogadas em sua totalidade, não sendo possível enxergá-las somente de modo isolado, pois ao dar sentido, interrogar e transformar o mundo físico e social para além das estruturas postas, criando e recriando formas de existir e expressando-se subjetivamente, é que “o homem cria a cultura” (Coêlho, 2008, p. 1). Formulando conceitos e ideias, ritos e formas de expressão, constituímos, como humanidade, diversas formas de expressões culturais, portanto, “a cultura é permanente criação de significados, ideias, pensamento,

³ Nesse sentido, buscamos evidenciar que o conceito de humano ou humanidade também é uma construção histórica e cultural. O humano em sentido pleno ainda se mantém como algo inédito, o que podemos é especular, com base na experiência histórica, qual humanidade almejamos e buscamos realizar. Esse humano é um vislumbre, leve suspiro de otimismo que nos move pela defesa de uma Educação que tenha como princípio a luta pelo reconhecimento do outro como algo que é fundamental na construção da realidade subjetiva. Negamos a ideia do solipsismo para afirmar que a autêntica face da humanidade somente se constrói diante de um sujeito coletivo, sem negar a singularidade individual.

conhecimento, teoria, prática, formas de expressão, obras de ciência, tecnologia, letras, artes e filosofia, bem como valores, direitos, desejos, sonhos e utopias” (*Ibidem*, p. 1).

Não obstante a Educação é aquilo que sustenta o nascimento da Cultura, permitindo-a adquirir contornos, ou seja, características que a definirão e a transformarão no contínuo curso histórico. A Educação é “o ato, o trabalho de homens de todos os tempos e lugares que, ao criarem a existência socioeconômica e política, as formas de vida religiosa, as letras, as artes, a filosofia, as ciências e a tecnologia, procuram realizar a humanidade de todos os homens” (Coêlho e Guimarães, 2012, p. 328). No entanto, mesmo que a Educação, em toda sua amplitude, se apresente como uma esfera definitiva, isto é, fundamental à manutenção e recriação de sentidos para a vida e a existência humana, é preciso lembrar que ela também “é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua Cultura, em sua sociedade” (Brandão, 2007, p. 10), ou seja, a Educação é capaz de definir, mas é também definida por aqueles que a fazem. A Cultura incide diretamente sobre a Educação, que por sua vez reincide novamente na Cultura. Ambas são fruto da ação humana e estão entremeadas entre si.

Assim, para que a Educação alcance o objetivo da humanização, é imprescindível repensar os moldes que engendram a Cultura e a sociedade atual, reconsiderar o que está posto em nossa realidade e criar uma formação cultural baseada em princípios comuns. Nas palavras de Coêlho e Guimarães (2012), que não seja apenas instrumentalizada, mas que se funda numa base de respeito à comunidade, na amizade e na busca pela vida de excelência. Nesse sentido, torna-se pertinente que os sujeitos sociais submetam “ao domínio da razão os instintos, a prepotência, o individualismo, as necessidades, os interesses, o imediatismo do mundo e da existência social, a possibilidade da selvageria e da barbárie” (Coêlho e Guimarães, 2012, p. 328). É preciso colocar em questão aquilo que degrada a vida e a esvazia de sentido, o que exige um trabalho rigoroso, reflexões profundas e abertura para confrontar, resgatar, bem como reestruturar ideias.

Falamos, assim, de um esforço conjunto para ressignificar o sentido das ações humanas e pôr em questão o futuro da humanidade. Relembrando a todo instante que a barbárie é um risco recorrente ao considerarmos a nossa situação existencial. Desse modo, a Educação que realizamos é também constantemente colocada em questão, pois “a mesma Educação que ensina pode deseducar, e pode correr o risco de fazer o contrário do que pensa que faz, ou do que inventa que pode fazer” (Brandão, 2007, p. 12). O alerta

de Brandão reforça a necessidade de atentarmos ao nosso trabalho, às nossas ações e à finalidade de nossas escolhas. De maneira indireta, o autor lembra que não é possível traçar uma linha de ação perfeita para realizar a Educação, mas é preciso, principalmente por aqueles que se debruçam sobre ela, questioná-la com cuidado, visto que,

como atividade eminentemente humana, e, portanto, sociopolítica, a educação é bem mais ampla, complexa, significativa e importante do que a escola, pois envolve a ação de educadores e educandos, sujeitos em movimento de reconhecimento e afirmação de si mesmos, de sua racionalidade, autonomia e liberdade (Coêlho e Guimarães, 2012, p. 328).

A escola compõe os campos cultural e educacional, não está separada e surge como uma dimensão a ser considerada, especialmente na sociedade contemporânea; de modo que, ao falar em Educação, não poderíamos deixar de mencioná-la. Como sugere Coêlho (2012), é necessário compreender os sentidos da escola, perpassando uma discussão sobre duas dimensões fundamentais: a escola como instituição e como organização. De acordo com o autor, é pertinente olhar para a escola como uma instituição, pois desse modo ela não é reduzida à instrumentalização. Como instituição, sua finalidade e natureza estão ancoradas na defesa da Cultura como forma de emancipação humana. No espaço institucional, “a escola e o saber não estão submetidos às determinações próprias dos objetos; não estão fora nem dentro do espaço do tempo nem são seus reflexos” (Coêlho, 2012, p. 71). Como instituição, a escola é concebida como lugar de formação humana, produção de obras de Cultura⁴ e expansão do conhecimento, que se converte numa base sólida para realizar o futuro da atual e das próximas gerações.

A educação, a cultura e a formação são inerentes à existência mesma da escola, e não elementos que a esta se acrescentariam, se agregariam, trazendo-lhe, quem sabe, mais brilho ou uma característica a mais. Em outras palavras, a escola só existe enquanto obra de cultura, de educação e de formação [...] é uma criação do espírito, na qual uma determinada esfera do engenho humano, a arte e a literatura, por exemplo, realizam, concretamente e de forma eminente, sua natureza e nessa e por essa área as criações da razão, da sensibilidade e da imaginação, os humanos, a humanidade caminham rumo à perfeição (Coêlho, 2009, p. 19).

⁴ “As obras de cultura não são resultados, produtos, coisas, mercadorias a serem socializadas, apropriadas, consumidas. Pelo contrário, se constituem como atos que conferem sentido ao mundo, à vida, à ação social e individual e, ao mesmo tempo, os compreendem e transformam, fazendo-os humanos; dimensões do trabalho de criação e superação da realidade existente, permeadas pelos conflitos inerentes à vida coletiva” (Coêlho, 2008, p. 1).

A escola, ao se predispor a ser um espaço de formação nessa sociedade, deve antes identificar-se como lugar de estudo, de elaboração do saber e de humanização, não deixando de ser também *locus* da “escrita, [...] disciplina, esforço, dedicação; numa palavra, iniciar o aluno leitor, o estudante, aquele que estuda, na compreensão do mundo físico e humano, da vida comum e pessoal, dos direitos e deveres de todos para o que é comum, o que a todos pertence e de qual todos participam” (Coêlho, 2012, p. 70). Defender a escola como espaço de formação suscita de antemão afirmar o seu caráter como instituição e compreender que o formar não se define apenas em transmissão de saberes acabados e que podem ser aplicados com eficiência; o formar bem como o educar vão além da dimensão estritamente técnica, eles possuem uma estética e exigem um olhar atento em sua definição.

Gallo e Furtado (2020), ao discutirem a formação e o formar, retomam alguns estudos etimológicos e demonstram que em sua origem os termos se relacionam com a ideia de modelar algo, de dar forma. “Formar supõe ensinar, transmitir, passar, numa perspectiva totalmente aberta, a cultura que, por sua vez, está vinculada ao que a precedeu, aos saberes ancestrais que permanecem vivos porque ainda têm algo a dizer” (*Ibidem*, p. 312). É pela formação que conhecemos e aprendemos a Cultura, entramos em contato com as obras de Cultura, bem como com “o conhecimento acumulado do passado, que se torna imprescindível para repensarmos o presente” (*Ibidem*, p. 312). Ao se fundar sob tais premissas, a formação suscita um resgate do conhecimento ancestral, no intuito de compreendê-lo em suas minúcias, de forma pormenorizada, enquanto simultaneamente se volta para o presente, questionando a sua legitimidade. As ideias aqui apresentadas nos abrem a percepção e a defesa de que

o ato de educar e de formar é um movimento permanente entre o instituído e o instituinte, o existente e o “in-existente”, o real e o imaginário, o presente e o futuro, o que somos e o que devemos ser. Educar, e em especial formar, é tornar concretamente possível trabalhar para realizar o movimento instituinte de criação da autonomia, da liberdade, da humanidade, da sociedade, das instituições, dos grupos e indivíduos autônomos, livres e justos. Essa formação só se efetiva no e pelo exercício e cultivo do pensamento na vida coletiva e individual, sem jamais abrir mão de pensar as ideias, os valores, os hábitos, os costumes, a teoria, a prática, a ação humana, sobretudo em sua dimensão pública, coletiva, procurando realizar o bem, o bem comum, a *pólis*, a sociedade e os indivíduos excelentes (Coêlho, 2009, p. 21).

O educar é, portanto, um gesto de liberdade. É movimento pelo qual a sensibilidade humana se funde a objetivos racionais. Dando origem, assim, a uma estética da escolha, onde utilizamos de nossa imaginação para transcender o real e recriar o existente a partir daquilo que, por meio de uma série de questionamentos, julgamos ser adequado. Essa estética é eminentemente sartriana, pois coloca o ser humano inteiramente sob a responsabilidade de definir o caminho pelo qual a educação seguirá. Essa estética sartriana retoma a imaginação como um modo de ser da consciência, de modo que o imaginar seja um ato de resistência.

Essa estética sartriana é uma estética da liberdade, se funda na ideia de escolha originária, a qual não podemos escapar. É uma forma de pensar a própria vida e suas dinâmicas, seu funcionamento. Os textos de Sartre nos levam a pensar que, “a obra de arte é uma tentativa para alcançar aquilo que é único” (Focillon, 2009, p.11). Entendemos que a obra de arte mescla uma série de elementos, é resultado de uma atividade superior que mistura matéria e espírito, a forma e o conteúdo. Conforme Focillon (2009), a obra de arte é um contínuo objeto que se move no espaço-tempo, ela é eternidade e se envolve no movimento do devir histórico e evolui junto ao espírito da época. Assim como na arte, a forma não se separa do conteúdo, Focillon (2009) defende que a própria vida é forma. Significa dizer que cada gesto, cada ação, se inscrevem na própria vida, contornando-a, ou seja, “a vida é forma e a forma é a forma viva na vida” (Ibidem, p.12).

Pois a forma não é um contingente, mas sim um estilo, a forma é o meio pelo qual se entende do que se trata o conteúdo. Portanto, a ideia de forma envolve não só a modelagem, mas o reconhecimento, a criação de uma identidade, o trato com a matéria de modo a significar. A forma é pura expressão, pois demonstra por meio do estilo a percepção viva. O autor demonstra que a forma é viva e evolui conforme o movimento dialético da história, portanto, vida e forma caminham lado a lado. Formar é adequar a vida, não os moldes da realidade, mas ao pensar a forma viva da vida, recriamos a realidade aos moldes da imaginação. Significa dizer que, por meio da consciência imaginante, podemos formar, transformar ideias e pensamentos, recriar a vida e seus sentidos.

Coêlho (2009) evidencia que o formar é um constante esforço de superação da realidade posta, no sentido de fazer surgir o novo como fruto de seu próprio tempo, ancorando-se numa base ancestral. Assim, a formação não será outra que não a formação humana, será a busca pela realização de uma morada humana plena, e embora a tônica

soe com um tom utopista, é o contrário, pois o autor também traz a ideia de que a liberdade, a justiça e o bem comum, assim como quaisquer outros valores, devem estar constantemente sendo questionados e realizados, objetivando sempre construir a melhor sociedade para todos, com a intenção de que a vida floresça, se mantenha e que tenha em si mesma condições de sustentar-se no mundo. “Nesse sentido, a razão de ser da escola [...] é formar crianças, jovens e adultos de todas as idades e situações, ajudando-os a realizarem, a confrontarem sua humanidade, contribuindo para sua efetiva humanização” (*Ibidem*, p. 21). A discussão sobre a Educação, a formação, a escola, o educar e o formar desperta-nos para questões intrigantes a respeito, inclusive, da docência, que nos ajudam a pesar os sentidos da formação na atualidade.

De acordo com Guimarães (2020), essa é uma questão importante, pois demonstra como as instituições formadoras têm pensado a formação e a reduzido somente ao âmbito da capacitação profissional. As transformações da base econômica, social e cultural levaram a uma espécie de redesenho do conceito de docência, que afeta profundamente a forma como concebemos a ideia de formação hoje. Ao deixar de assumir a docência como cultivo constante da dúvida e do questionamento, os problemas enfrentados pela Educação tendem a ser minimizados e, como demonstra Guimarães (2020), acabam se alojando somente nos níveis técnico e didático. Esse contexto alimenta uma ruptura no modo de enxergar a docência, levando-a a ser vista de duas formas distintas, mas não excludentes.

A primeira pressupõe a docência como interrogação permanente do saber, da sociedade e de si mesmo. A segunda deixa de lado a dúvida, a busca do novo, a interrogação do instituído e põe na ordem do dia quase somente o treinamento do indivíduo para que ele responda às demandas imediatas da sociedade. *A formação é reduzida ao desenvolvimento de competências, cuja finalidade é a profissionalização do aluno* (*Ibidem*, p. 161, grifo nosso).

Ao demarcar duas formas distintas de entender a docência na atualidade, o autor traz uma densa gama de elementos para compreendermos como a formação tem sido reduzida à profissionalização. Ao aceitar que a docência deve deixar de lado a dúvida e a interrogação, o educar é “enxugado” e passa a se preocupar com informar e a formação torna-se somente profissionalização. Ainda assim, não poderíamos deixar de destacar que não se trata de um ataque ou condenação à ideia de profissionalizar. No entanto, se faz

necessário compreender que capacitação profissional é somente uma parcela de tudo aquilo que compõe a formação e

quando a formação é reduzida à profissionalização e elaborada como única verdade, ela minimiza e até tenta o discurso ao contrário, aquele que pode elevar o homem à sua condição humana. Assim quase não há espanto, dúvida e por decorrência inquietação, posto que os problemas devam, para eles, ser simplesmente equacionados, de preferência no plano imediato (Guimarães, 2020, p. 163).

Se a formação é vista somente como profissionalização, a exigência passa a ser a eficiência, a alta produtividade e o lucro, o que provoca uma distorção da própria percepção do que seja formar, pois, para a profissionalização, as soluções estão em níveis puramente técnicos ou na revisão constante da base de dados, onde os números se tornam inexoráveis e, por consequência, as soluções se alojam predominantemente no plano econômico, tornando a escola um espaço quase estéril do ponto de vista da formação humana e reduzindo a Educação somente ao âmbito escolar. Longe de propor uma solução ao problema, percebemos que é necessário resgatar a Educação em toda sua amplitude, pois “a educação existe onde não há a escola e por toda parte podem haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado” (Brandão, 2007, p. 13).

Modificações na base estrutural da Cultura, na vida, nas ideias e no imaginário coletivo são possíveis pela Educação. Para os seres humanos, “ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de interações, de padrões de Cultura e de relações de poder” (*Ibidem*, p. 14). Em meio à troca de símbolos e interações, emergem inúmeras estruturas sociais com arranjos diversos, donde florescem relações humanas, hierarquias, tipos de governos, reinos, etc. Todo arranjo estrutural da sociedade implica a Educação, como afirma Brandão (2007, p. 22):

Cada tipo de grupo humano cria e desenvolve situações, recursos e métodos empregados para ensinar às crianças, aos adolescentes, e também aos jovens e mesmo aos adultos, o saber, a crença e os gestos que os tornarão um dia o modelo de homem ou de mulher que o imaginário de cada sociedade - ou mesmo de cada grupo mais específico, dentro dela - idealiza, projeta e procura realizar.

Assim, se faz necessário rever o lugar da escola, a quem e a quem ela está a serviço, além de buscar compreender seriamente o que é a formação e o educar. Ao levantar questões a respeito da Educação é que a estética se abre como um campo altamente frutífero para o debate. Ao trazê-la para a discussão, realizamos um movimento de abertura que nos possibilita olhar a Educação sob uma nova lente, pois a estética, como indica Furtado (2009b), é também um catalizador, que se estabelece como um campo do saber ao mediar um debate centrado na arte e na filosofia; ela “lida, desde sua gênese, com inúmeras antinomias, tanto no mundo das formas como no mundo das ideias. São elas: o efêmero e o perene; o sensível e o inteligível; a presença e a ausência, o estático e o movimento, a ruptura e a continuidade” (*Ibidem*, p. 1). A estética investiga ainda todo o espectro do que se pode compreender como conhecimento sensível, voltando-se para a sensibilidade no intuito de compreender as formas e a percepção. O que, segundo Jimenez (1999), legitima sua autoridade para investigar a relação entre o sensível e o inteligível, que, de acordo com Furtado (2009a), são pontos centrais para se discutir “o problema da educação” (*Ibidem*, p. 139).

Encontramos aqui uma premissa potente, pois, como já mencionado anteriormente, a Educação, assim como a formação necessitam de um olhar atento e sensível, para que as discussões concernentes ao campo educacional não escorreguem e fiquem restringidas somente ao espaço escolar. Nesse sentido, para falar de Educação é necessário que revisemos sistematicamente nossa percepção da realidade individual e coletiva, sobre como nos percebemos como seres pensantes e como nos realizamos como seres humanos. A estética traz uma discussão sobre essas problemáticas ao se voltar para a arte, a fantasia, a sensibilidade, a forma e a imaginação, no intuito de questioná-las e compreendê-las. Assim, o estudo da estética se torna um autêntico exercício filosófico, que levanta uma série de questões para pensar a Educação.

Jimenez (1999) alerta que a estética é permeada por uma série de tensões, pois ela “herda a ambiguidade da arte, atividade racional, que supõe materiais, instrumentos, um projeto, e também irracional, na medida em que permanece afastada das tarefas cotidianas que ocupam a maior parte de nossa existência” (*Ibidem*, p. 11). Ainda de acordo com o autor, a estética recebeu ao longo da história as mais diversas definições, ora entendida como filosofia da arte, ora como doutrina, estudo, ou ciência do belo. No entanto, após uma revisão mais detalhada, ele afirma que, ao dar a este termo um sentido mais abrangente,

ela seria, por consequência, não a história das teorias e das doutrinas sobre a arte, sobre o belo ou sobre as obras, mas *a história da sensibilidade, do imaginário e dos discursos que procuraram valorizar o conhecimento sensível*, dito inferior, como contraponto ao privilégio concedido, na civilização ocidental, ao conhecimento racional (*Ibidem*, p. 25, grifo nosso).

A valorização do conhecimento sensível passa pelo reconhecimento das artes como uma força motriz para a construção do pensamento crítico, atento e questionador da realidade, predisposto a reinventar-se na busca pela reconstituição constante da Cultura e da sociedade, o que implica diretamente a Educação. Furtado (2009a) demonstra a importância de trabalhar de modo crítico com as representações advindas das artes, pois as reflexões sobre essas representações abrem espaço para que haja confluência entre a estética e a Educação. A estética, ao fomentar o pensamento crítico para fazer surgir uma discussão sobre as artes, resgata a sensibilidade e a imaginação como pontos fundamentais para realizar a Educação e promover uma formação sólida, visto que as reflexões sobre as representações artísticas perpassam

a atuação valorativa, a liberdade, a alteridade, o entendimento da dupla dimensão da arte enquanto *processo solitário*, intuitivo, sensível, e coletivo, racional, repleto de sentidos subjetivados. Essa reflexão, que julgamos crucial no processo pedagógico, pois supõe a conjugação da estética e da educação, busca ressignificar a perspectiva estética da experiência humana como uma das possibilidades de produção de sentidos, inclusive de caráter emancipatório (Furtado, 2009a, p. 139, grifo da autora).

Em paralelo a essa discussão, na obra sartriana, a estética surge em torno das discussões sobre a liberdade e também ganha tessitura em seus escritos sobre o imaginário e imaginação, consolidando-se em sua densa produção literária. O autor, em suas mais variadas produções, fornece uma base intrigante para pensarmos a estética, e também a formação e a Educação, o que nos leva ao encontro das artes e, mais enfaticamente, da literatura. Ao resgatar uma premissa fundante do pensamento de Sartre, a qual abrimos o texto, notamos que sua estética ganha corpo e densidade por meio de inúmeras obras. Desde *A Imaginação* ao *O Ser e o Nada*, o autor reforça a ideia de que o ser humano deve, por si mesmo, definir o que ele é.

Apesar da obra de Sartre não abordar diretamente a Educação, seus escritos se mostram férteis, no sentido de se constituírem como uma força capaz de pôr questões ao humano e suas criações. Sartre foi um autor muito criticado em seu tempo, talvez por sua

ousadia em ir contra o estabelecido. Como defende Burstow (2021), o que muitos críticos do autor cometem é um equívoco: Alegam que Sartre identifica o ser humano apenas com a liberdade, [...] na verdade, Sartre [...] apressa-se em apontar que a liberdade implica algo que não é a liberdade” (*Ibidem*, p. 107). Noutros termos, o que Sartre busca evidenciar, de acordo com Burstow (2021), é que somente existe liberdade em situação, e que uma situação somente existe pela liberdade. Ou seja, pensar a liberdade somente é possível ao considerar a situação existencial do ser humano no mundo, o que levamos a considerar seu posicionamento no tempo; dito de outra forma, discutir a liberdade implica pensar a história, a vida, o que nos constitui como sociedade, a Cultura e a Educação.

Desse modo, a liberdade, o projeto, ou o deslizar-se no mundo no sentido sartriano pressupõem a existência de um mundo físico dividido em “dois domínios: o para-si e o em-si. O em-si, também conhecido como Ser, é o primordial dos dois. O em-si é uma massa densa e destituída de significado; só chega a um significado por meio do envolvimento do para-si. O em-si não significa. O ser-em-si-mesmo simplesmente é” (*Ibidem*, p. 107). O para-si é o humano, aquilo que surge do em-si. “É basicamente uma negação. O para-si vem à existência como para-si, ao separar-se do em-si e definir-se como um não-isso. Ao mesmo tempo em que se separa do em-si, separa-se de si mesmo” (*Ibidem*, p. 107-108). Equivale dizer que, por meio da negação, o humano se constitui como para-si, um ser que nadifica, recuando de si mesmo para colocar-se em questão. O ser humano (para-si) faz o nada emergir do próprio ser, dando origem à consciência, que tem na transcendência sua estrutura constitutiva. “O nada é o ato pelo qual o ser coloca em questão seu ser, ou seja, precisamente a consciência ou Para-si” (Sartre, 2011, p. 127-128). Ao nadificar, o ser humano faz surgir o irreal, um correlato ao em-si; o irreal aparece como um signo, que ganha significado ao transcender entre um em-si-para-si.

A consciência, ou o Para-si, não cria o mundo, mas o constata, faz, percebe, imagina, interroga, põe questões. A consciência só é quando lançada ao mundo, e constitui a realidade humana, que é movimento constante do ser Em-si e do ser Para-si. Nunca estaremos plenamente no ser, nem no nada, mas buscaremos afirmá-los o tempo todo, no exercício de interrogação (Almeida, 2019, p. 53-54).

Esses elementos fulcrais do pensamento sartriano sustentam uma estética potencialmente questionadora do real, demarcando que a forma não é simples adereço, pois revela como a consciência se orienta para fazer surgir do existente o seu próprio ser. Significa dizer que o modo como nos organizamos no mundo e como estruturamos a

nossa Educação passa pela dimensão subjetiva, pela sensibilidade, que se converte numa força que retira do próprio existente aquilo que é necessário para destituí-lo de sua inércia, dando-lhe sentido e reconstruindo seu significado; tudo isso com base num projeto de humanidade calcado na liberdade.

Em meio a esse denso debate, as discussões sobre o signo e significante, linguagem, consciência e imaginação tornam-se palpáveis nas obras de Sartre, dando-nos um leque extenso e rico para discutirmos uma gama de temas, incluindo a Educação. Pois o pensamento sartriano leva-nos a questionar o sentido das criações humanas, como de fato somos capazes de estruturar ideias e signos a partir de uma base material preexistente, levando-nos a questionar o propósito da existência e o sentido de nossas vidas. Discutir a Educação na baliza de suas obras é, como defende Burstow (2021), reconhecer que Sartre fornece uma base para pensar uma Educação na contramão do autoritarismo e intimamente ligada ao âmbito da subjetividade. A Educação que se funda na base da filosofia sartriana tem em seu horizonte tornar as pessoas conscientes de sua situação existencial.

Nos fundamentamos na filosofia de Sartre pela sua riqueza conceitual e densidade; seu pensamento indagador e questionador da realidade anima o desejo de contestar o instituído e pensar a sociedade, os conceitos, as ideias e as verdades relativamente estáveis. O autor coloca em sua obra vários elementos em questão, para fazer surgir da crítica um pensamento novo e transformador do real. Nossa defesa de sua teoria como uma lente capaz de tensionar a Educação para questioná-la nos solicita compreender também quem foi Sartre. Além de um pensador nascido em Paris, capital francesa, no século XX, foi um homem que enfrentou um período histórico turbulento, repleto de tensões, conflitos armados, disputas políticas e guerras. Sua situação histórica sustenta a potência de suas obras como um esforço de compreender o ser humano em sua totalidade, situado num mundo construído pela subjetividade humana e permeado por conflitos.

Em *As Palavras*, Sartre descreve sua infância: filho de Anne-Marie Schweitzer e Jean-Baptiste Sartre, o autor perde, aos 2 anos de idade, o pai, que é acometido de um mal súbito e morre ainda jovem, com cerca de 30 anos de idade. Ao nascer, Sartre não demonstrara ser uma criança muito saudável, necessitando dos cuidados de uma ama-de-leite. Em suas palavras: “Não longe dali, eu também me empenhei em morrer: de enterite e talvez de ressentimento” (Sartre, 1967, p. 10). No entanto, após a morte de seu pai, ele e sua mãe, de acordo com o autor, acabam por se reencontrar.

Doente, desmamado à força com nove meses, a febre e o embrutecimento impediram-me de sentir a última tesourada que corta os laços entre a mãe e o filho; mergulhei num mundo confuso, povoado de alucinações simples e de frustos ídolos. À morte de meu pai, Anne-Marie e eu despertamos de um pesadelo comum; sarei. Mas ambos éramos vítimas de um mal-entendido: ela reencontrava com amor um filho que jamais abandonara realmente; eu voltava a mim no regaço de uma estranha (*Ibidem*, p. 11).

O relato de Sartre sobre sua infância segue e nos revela que, nos anos que se seguiram, ele desenvolvera uma boa relação com sua mãe, que, para ele, se parecia com uma irmã mais velha. O escritor manteve também um bom relacionamento com seus avós, em especial com seu avô. Em sua adolescência, foi considerado aluno exemplar, apesar de ser alvo de chacotas e piadas por seus colegas: “Aos 19 anos, aprovado no exame do ensino secundário, Sartre garante sua vaga no curso de filosofia da Escola Normal Superior. Entre os seus contemporâneos, Maurice Merleau-Ponty, [...]e Simone de Beauvoir. Este ambiente foi a estufa de sua genialidade” (Chauí, 1978, p. 1).

Interessando-se desde jovem pelos estudos da linguagem e pela leitura, Sartre estudou obras de diversos autores, foi aluno dedicado e se interessava particularmente pelas aulas de Alain (1868-1951), que dedicava grande atenção aos estudos sobre a liberdade. “Outro traço marcante na formação de Sartre foi a imaginação criativa, alimentada pela leitura precoce e intensiva” (Chauí, 1978, p. 33), que o levou desde cedo a alimentar o desejo de se tornar escritor. Na Escola Normal Superior, Sartre conhece Simone de Beauvoir (1908-1986), mulher que seria sua parceira, amiga e amante, pessoa com quem o autor dividira angústias, questões filosóficas e toda uma vida.

Terminado o curso de Filosofia, em 1928, Sartre teve de prestar o serviço militar e o fez em Tours, na função de meteorologista. Depois disso obteve uma cadeira de filosofia numa escola secundária do Havre, cidade portuária. Nessa época escreveu um romance, *A Lenda da Verdade*, recusado pelos editores. Em 1933, passou um ano em Berlim, estudando a fenomenologia de Edmund Husserl (1859-1938), as teorias existencialistas de Heidegger e Karl Jaspers (1883-1969) e a filosofia de Max Scheller (1874-1928). A partir desses autores, Sartre foi levado a obras de Kierkegaard (1813-1855). Apoiado nessas referências principais, Sartre elaborou sua própria versão da filosofia existencialista (Chauí, 1978, p. 34).

Ao elaborar sua própria versão do existencialismo, Sartre colocou em questão teses de muitos daqueles que o antecederam, incluindo Husserl, Kierkegaard e muitos

outros. Também foi grande crítico da psicologia experimental e cognitivista. Durante a Segunda Guerra Mundial, chegou a servir como meteorologista e, “em junho de 1940, caiu prisioneiro e foi encerrado no campo de concentração de Trier, Alemanha. Cerca de um ano mais tarde, conseguiu escapar e, na primavera de 1941, encontrou-se, em Paris, com Simone de Beauvoir” (Chauí, 1978, p. 34), que anos mais tarde escreveria uma bela obra sobre Sartre, evidenciando não só sua filosofia, mas a forma como o ator viveu e buscou reafirmar a defesa da autonomia humana. O relato de Simone, intitulado *A cerimônia do adeus*, baseia-se num diário que a autora manteve por cerca de dez anos. No texto, ao se referir a Sartre, ela argumenta que, durante toda sua vida, ele “jamais cessou de questionar-se; sem desconhecer o que denominava seus ‘interesses ideológicos’, não queria que o alienassem, optando assim frequentemente por ‘pensar contra si’, fazendo um difícil esforço para ‘espremer os miolos’” (Beauvoir, 1982, p. 1). O parisiense foi um homem questionador, disposto a confrontar a si mesmo, no intuito de realizar com rigor o seu trabalho, o de pensar, de questionar, de mobilizar o pensamento e as pessoas.

Sartre colocou em discussão todas as grandes ideias clássicas e contemporâneas, e poucos escritores souberam executar a seu modo a missão de fazer evoluir o saber e levar os seus leitores à participação cada vez maior na luta por uma sociedade mais humana. Sempre corrigindo e aprimorando o seu pensamento, sem nunca desencorajar-se na busca da verdade (Perdigão, 1995, p. 18).

Militante, ativista em favor das causas humanas, não se cansou de lutar por seus “ideais” e debatê-los. Colocou à prova seu pensamento e suas ideias por meio de inúmeras obras publicadas ao longo de sua carreira como escritor e filósofo. “Fundou o grupo Socialismo e Liberdade, a fim de colaborar com a Resistência, produzindo panfletos clandestinos contra a ocupação alemã e contra os colaboracionistas franceses” (Chauí, 1978, p. 34). Nos anos seguintes, em meio à Segunda Guerra Mundial, Sartre publicaria uma de suas mais importantes e conhecidas obras, *O ser e o nada*, seguida da publicação de uma peça teatral que abordava, entre outras questões, o drama da existência. A peça, intitulada *Entre quatro paredes*, transportou para o teatro as discussões filosóficas que o autor abordava em seus textos teóricos.

Terminada a Segunda Guerra Mundial, em 1945, Sartre dissolveu o movimento Socialismo e Liberdade, por corresponder apenas a uma necessidade da Resistência, e fundou a revista *Os Tempos Modernos*, juntamente com Merleau-Ponty (1908-1961), Raymond Aron (1905-

1983) e outros intelectuais. Na revista apareceram os trabalhos mais diversos, colocando e analisando os principais problemas da época, sem qualquer espírito sectário. Em 1946, diante das críticas à sua filosofia existencialista, exposta em *O Ser e o Nada*, Sartre publica *O Existencialismo é um Humanismo*, onde mostra o significado ético do existencialismo. No mesmo ano, publica também duas peças, *Mortos sem Sepultura* e *A Prostituta Respeitosa* e o ensaio *Reflexões Sobre a Questão Judaica*, onde defende a tese de que a emancipação dos judeus só será possível numa sociedade sem classes. Em 1948, encena *As Mãos Sujas* e, três anos depois, *O Diabo e o Bom Deus*. No plano da ação política, essa época marca a aproximação de Sartre do Partido Comunista, ao qual acaba por filiar-se em 1952. A intervenção soviética na Hungria, em 1956, leva-o, porém, a romper com o partido e escrever um artigo, *O Fantasma de Stálin*, no qual explica sua posição, em face dos desvios do espírito do marxismo por parte das autoridades soviéticas (Chauí, 1978, p. 35).

Também foi nesse contexto que Sartre publicou a obra *Que é a literatura?* (1973), texto no qual o autor realiza uma reflexão sobre o que estaria no cerne da arte literária. Instigado pelo período histórico, Sartre parte da premissa de que a palavra seja a ação para defender a literatura como um esforço de ressignificação do real. Trata-se de um texto onde Sartre se posiciona politicamente em sua época e busca realizar a defesa da literatura como uma forma de manifestação de ideias. De acordo com Beauvoir (1982), após a segunda metade do século XX, Sartre iniciou uma revisão de seu pensamento: “Ele se sentia contestado enquanto intelectual e, através disso, foi levado, no decurso dos anos que se seguiram, a refletir sobre o papel do intelectual e a modificar sua concepção a respeito” (*Ibidem*, p. 13). A autora demonstra que Sartre abandonou sua antiga visão a respeito do que, para ele, significava ser um intelectual. Antes,

Sartre concebera o intelectual como um ‘técnico do saber prático’[...] agora, Sartre julgava que era preciso ultrapassar esse estágio: ao intelectual clássico contrapunha o novo intelectual, que nega em si o momento intelectual, para tentar encontrar um novo estatuto popular; o novo intelectual procura fundir-se com a massa, para fazer triunfar a verdadeira universalidade (*Ibidem*, p. 13).

Com essa virada em seu pensamento, o parisiense empenhou-se em assumir uma postura diferente, intensificando seu ativismo e visando alcançar outras pessoas, almejando ir além de uma elite intelectual. Sartre tentou, por meio de seus trabalhos e em suas produções, alcançar as “massas, ou melhor, o povo; ali onde suas lutas o haviam parcialmente reconstituído, falaria às massas, para engajá-las nesse processo” (*Ibidem*, p. 13). Nos anos que se seguiram, ele continuaria firme em seu ativismo, sem abandonar ou

se cansar de seu trabalho literário. Em meio a uma carreira agitada, se envolveu em inúmeros debates, polêmicas e disputas intelectuais, se tornando um ícone e inspiração para muitos outros pensadores e escritores de sua época.

Jean Paul Sartre morreu em 15 de abril de 1980, no Hospital Broussais de Paris, de edema pulmonar. Tinha 74 anos. Seus funerais, quatro dias depois, no cemitério de Montparnasse, foram acompanhados por cortejo de mais de 50 mil pessoas. Nenhum intelectual do século mereceu tal despedida. Mas também é difícil encontrar outro que tenha exercido influência tão determinante, profunda, duradoura e universal no debate ideológico de seu tempo. Nenhum filósofo da história foi, como Sartre, romancista, dramaturgo, crítico literário, crítico de arte, jornalista, militante político - e, talvez por essa atividade múltipla, ele teve a escutá-lo a audiência mais vasta que um pensador conheceu em vida (Perdigão, 1995, p. 18).

Percebemos que seu legado, além de extenso, é denso, e discutir estética e Educação tendo como fio condutor a obra sartriana, em especial o texto *Que é a literatura?*, é um trabalho exigente, isso porque a leitura dos textos de Sartre é desafiadora. A complexidade e profundidade de sua filosofia instigam o leitor atento, levando-o não somente a uma experiência de decodificação das palavras, mas, mais do que isso, a leitura de sua obra convida à curiosidade, o que mantém viva e pulsante aquela centelha que move o pensamento filosófico. Ao abordar uma imensa gama de temas como a liberdade, a consciência e a existência, notamos que as questões levantadas pelo autor em seus escritos se mantêm atuais, e resgatar essas discussões para que possamos refletir sobre os conflitos de nossa época, bem como a Educação, além de muito tentador, se revela como um genuíno exercício filosófico. Como destaca Almeida (2020, p. 24), “ler Sartre é um grande desafio, pois nos leva a vivenciar uma experiência filosófica, ao mesmo tempo em que somos instigados pelo desejo de compreender a essência da formação e o sentido da Educação”. Defendemos esse posicionamento, pois a leitura de Sartre coloca-nos num estado de permanente interrogação do sentido de nossa existência, das criações humanas, da arte, da Educação, da Cultura e da vida.

Apesar de não encontrarmos textos escritos pelo autor que abordam diretamente a Educação, a forma como ele questionou, debateu a realidade e a existência em seu tempo nos revela que sua filosofia buscou, sobretudo, “compreender a realidade humana, sua forma de ser e de estar no mundo, sem nenhuma perspectiva de apresentar solução aos problemas da existência, mas de possibilitar a reflexão, o exercício da liberdade autêntica do homem” (Almeida, 2020, p. 24), no sentido de promover o desvendamento de novos

horizontes para realizar a existência. Refletir sobre a existência envolve um rigoroso exercício de compreensão da condição humana, que em Sartre (1987) se revela na forma como o ser humano tem fundamentalmente a necessidade de se fazer, isto é, “o homem nada mais é do que aquilo que ele faz de si mesmo” (*Ibidem*, p. 6). E é pela e na Educação⁵ que a espécie humana se humaniza, se faz humanidade, e pode encontrar formas e modos de se constituir, pois a Educação envolve a condução do ser rumo a possibilidades outras de se fazer. É na defesa dessa concepção que buscamos pensar a Educação à luz da obra sartriana, sua literatura e sua estética, voltando o olhar para essa condição humana da qual o autor nos fala, sob a premissa de interrogá-la no intuito de compreendê-la.

Nossa intenção neste capítulo é conceituar uma concepção de Educação não reducionista, entendida como práxis social, ou seja, “como um inventário amplo de relações interpessoais diretas” (Brandão, 2007, p. 31-32), que nos possibilite discutir sobre a estética sartriana, sua visão sobre as artes, enfatizando a literatura e como a investigação desses temas permeia a Educação. Adiante, em Sartre e seus comentadores, buscamos uma base para colocar em discussão a experiência estética⁶ da literatura como uma experiência de formação e questionar como é possível, por meio da arte literária, promover o olhar crítico e sensível a respeito do ser humano e do mundo, que convide, ao instigar a sensibilidade, o dito giro do olhar⁷.

A princípio somos instigados a questionar o que está no escopo da estética sartriana, e com Castro e Norberto (2021) temos algumas contribuições que indicam

⁵ Nossa pretensão não é a de atribuir à Educação um potencial de transformação que ela não possui, é antes compreender que ela é fundamental para a constituição do humano em sua plenitude.

⁶ A experiência estética pode ser definida como uma vivência, que reconduz por meio da crítica a consciência a uma ontologia. Conforme Dufrenne (2004, p. 24), “o que torna possível a experiência estética é sempre a questão crítica, a qual pode ser retomada se orientarmos a crítica para uma fenomenologia e, depois, para uma ontologia”. Nestes termos, a experiência estética, segundo o autor, lida diretamente com a presença e a representação, com o sentido daquilo que é percebido. O que está no horizonte dessa experiência é que ela “reconcilia-nos conosco mesmo: ao abrir-nos à presença do objeto, não renegamos nosso poder de conhecer, deixamos-nos penetrar por um sentido, sem dúvida indeterminado, mas insistente, que pode ser símbolo de um predicado moral [...] na medida em que requerem simultaneamente um engajamento total da pessoa e o poder de superar o real rumo a um irreal que pode ser um ideal” (*Ibidem*, p. 26). Ainda segundo o autor, por implicar o pensamento crítico, a experiência estética se volta para a *práxis* no sentido de compreender os seus fracassos, testemunhando uma aptidão do homem para a ciência. A experiência estética nos leva a meditar sobre o sentido da forma e da palavra em sua totalidade. É uma experiência que leva à familiarização com o objeto percebido e com o mundo.

⁷ Como uma expressão do âmbito filosófico, o dito “giro do olhar” adotado neste trecho é empregado com a finalidade de remeter a uma reflexão filosófica. Como afirma Chauí (2000, p. 13. grifo da autora), “a reflexão filosófica indaga: Por quê? O quê? Para quê? dirigindo-se ao pensamento, aos seres humanos no ato da reflexão. São perguntas sobre a **capacidade** e a **finalidade** humanas para **conhecer** e **agir**”. Assim, promover o giro do olhar equivale a estimular o pensamento crítico, a sensibilidade, no intuito de fazer emergir da vivência e do cotidiano questões sobre a realidade, o real e o contemporâneo.

algumas possibilidades. Ao se referirem a Sartre, os autores afirmam que “encontramos em sua obra um conjunto volumoso de textos que perpassam, tangenciam, investigam o problema estético. Encontramos essa tessitura por meio da escrita literária, da dramaturgia, da escrita de roteiros [...], da teoria do teatro de situações, das críticas de arte e das biografias” (*Ibidem*, p. 8). Os autores denotam um caminho pelo qual se pode discutir essa estética ao enfatizarem a produção dramatúrgica de Sartre e algumas de suas obras literárias, como *O Imaginário* e *A Imaginação*, somente para citar algumas, além de suas peças teatrais, dentre outras obras. Eles também reforçam que o trabalho realizado pelo parisiense “era, antes de tudo, um exercício crítico em torno dos acontecimentos de sua época, refletindo, em seus ensaios, um esforço para confrontar a obra de arte com a sua própria força e urgência, para, a partir dela, fazer florescer um pensamento sobre o contemporâneo” (*Ibidem*, p. 7). Os textos sartrianos se ocupam primordialmente de colocar em questão os problemas inerentes à sua época. Se podemos recorrer à obra como um todo para abordar questões a respeito da Educação na atualidade, isso se deve ao fato de que as inquietações postas em seus textos se mantêm em plena efervescência.

O liame dessa estética também pode ser observado, de forma singular, em o *Que é a literatura?* (texto citado anteriormente), escrito por Sartre no período da Segunda Guerra Mundial e publicado no pós-guerra. No texto, o autor busca definir o que é a arte literária a partir de três perguntas fundamentais: o que é escrever? Por que escrever? E para quem se escreve? E ao discorrer sobre essas três indagações, realiza uma descrição das demais artes, como a pintura, a música e a poesia. Sartre (1993) afirma que a criação artística, em especial a literatura, satisfaz uma necessidade humana de nos sentirmos parte do mundo; de nos sentirmos essenciais em relação à realidade que nos constitui, enquanto somos também dela parte constituinte, pois ao fixar o sentido “numa tela ou num texto, estreitando as relações, introduzindo ordem onde não havia nenhuma, impondo a unidade de espírito à diversidade da coisa, tenho a consciência de produzi-los, vale dizer, sinto-me essencial em relação à minha criação” (*Ibidem*, p. 34). Também podemos destacar que por meio dessa criação nos sentimos fazedores de nossa realidade e certamente “cada um tem suas razões: para este, a arte é uma fuga; para aquele, uma maneira de conquistar” (*Ibidem*, p. 33). Mas algo que ruma em paralelo nas demais artes e que as distingue da literatura é o fato de que,

para o artista, a cor, o aroma, o tinido da colher no pires são coisas em grau máximo; ele se detém na qualidade do som ou da forma, retoma a elas mil vezes, maravilhado; é essa cor-objeto que irá transportar para

a tela, e a única modificação por que a fará passar é transformá-la em objeto imaginário. Ele está, portanto, muito longe de considerar as cores e os sons como uma linguagem (*Ibidem*, p. 10-11).

O escritor, ao contrário, efetua na literatura a composição de uma densa gama de sentidos, e no exercício da imaginação idealiza, partindo do real, o seu texto e realiza por intermédio das palavras uma ação, que é também criação. Também na arte literária, além de criar algo, se produz uma mensagem, que se desdobra numa possibilidade de reestruturação do real por meio da imaginação e da linguagem. A literatura entendida como arte é criação de sentidos e percepções, assim como a Educação, e revela como a consciência, sendo pura intencionalidade, opera, pela ação humana no mundo, transformações na base material e imaterial da existência, de modo a satisfazer certas tendências, próprias daquilo que Sartre (1987) chamou de subjetividade, o ser humano em si, isso por que

cada uma de nossas percepções é acompanhada da consciência de que a realidade humana é ‘desvendante’; isto quer dizer que através dela ‘há’ o ser, ou ainda que o homem é o meio pelo qual as coisas se manifestam; é nossa presença no mundo que multiplica as relações, somos nós que colocamos essa árvore em relação com aquele pedaço de céu; graças a nós essa estrela, morta há milênios, essa lua nova e esse rio escuro se desvendam na unidade de uma paisagem; é a velocidade do nosso automóvel, do nosso avião que organiza as grandes massas terrestres; a cada um dos nossos atos, o mundo nos revela uma face nova. Mas se sabemos que somos os detectadores do ser, sabemos também que não somos os seus produtores (Sartre, 1993, p. 33-34).

Essas percepções nos põem em movimento com e no mundo, pois estamos inteiramente nele e ao “deslizar-se para fora de si” (Almeida, 2020, p. 63), a consciência opera esse desvendamento, que afeta e mobiliza o ser humano, que é inteiramente sensível⁸, “assim, o mundo passa à condição de fenômeno de ser posto pela consciência

⁸ Ao dizer que o ser humano é “inteiramente sensível”, defendemos que a consciência não esteja localizada em uma parte específica do corpo. Quando se sente e se desvenda o mundo, o fazemos pela intencionalidade, que nos move por inteiro; desse modo compreendemos que “a consciência não é um modo particular de conhecimento, chamado sentido interno ou conhecimento de si: **é a dimensão de ser transfenomenal do sujeito** [...] a consciência é o ser cognoscente enquanto é e não enquanto é conhecido. Significa que convém abandonar a primazia do conhecimento, se quisermos fundamentá-lo. E, sem dúvida, a consciência pode conhecer e conhecer-se. Mas, em si mesma, ela é mais do que só conhecimento voltado para si” (Sartre, 2011, p. 22, grifo nosso). Ainda de acordo com Sartre (2011, p. 34), “a transcendência é estrutura constitutiva da consciência, quer dizer, a consciência nasce tendo por objeto um ser que ela não é”. Sendo a consciência transfenomenal e cognoscente, pura transcendência, a subjetividade é solicitada por inteiro, o ser cognoscente não é constituído apenas por um cérebro, é um ser corpóreo e posicionado espacialmente em um mundo. Por isso inteiramente sensível.

intencional. Sendo pura transcendência, princípio de significação e constituição do objeto, a consciência conhece as coisas do mundo para firmar-se no mundo” (Almeida, 2020, p. 63). Nas artes em geral e também na literatura, o humano realiza essa operação fundamental da consciência, firmando sob os dados da percepção material um sentido novo, não apenas útil. As relações se multiplicam e o que resulta dessa movimentação é a obra ou o texto, um objeto irreal⁹ e um *análogon*¹⁰ ao real percebido e significado pela consciência intencional. É por meio da intencionalidade que a subjetividade se projeta, desliza-se “e que tem consciência de estar se projetando no futuro” (Sartre, 1987, p. 6). Esse é um movimento que visa a construção de sentidos. Algo muito próximo àquilo que Chateau (2021, p. 69) chamou de “o tema da saída do nada [...] um dos temas fundamentais, senão o mais fundamental” da ontologia sartriana e de sua estética, questão que retomaremos mais adiante neste texto.

Refletir sobre a estética sartriana é pôr em destaque um debate a respeito da liberdade, da imaginação, da sensibilidade, e do imaginário, compreendendo-os como instância *sine qua non* na realização da existência humana em direção à superação do instituído. Sartre (1993) demonstra que por convenção atribuímos “valor de signos” (*Ibidem*, p. 10) às coisas, o que nos permite realizar de maneira intencional alterações singulares, que reestruturam o real, pois, ao significarmos algo, damos também forma à nossa realidade. Ao criar conceitos, elaborar ideias, ao intencionar uma ação, nos projetamos no mundo, realizamos uma incessante oscilação, um contínuo deslizamento justificado pela intencionalidade. O conceito de liberdade sartriana pode ser descrito como indeterminação do ser humano, “escolha originária, isto é, invenção simultânea do ato, do critério, do valor e da finalidade, esse começo radical que em cada ato define o sujeito como projeto de si mesmo (Para-si), é sempre responsabilidade em sentido total e absoluto” (Silva, 2006, p. 74) e no cerne dessa definição encontramos uma defesa da ideia de que cabe à humanidade conduzir sua existência, e

se realmente a existência precede a essência, o homem é responsável pelo que é. Desse modo, o primeiro passo do existencialismo é o de pôr todo homem na posse do que ele é, de submetê-lo à responsabilidade total de sua existência. Assim, quando dizemos que o homem é

⁹ O irreal, de acordo com Almeida (2019), é criação da consciência imaginante. O “irreal se dá espontaneamente como ato livre, o inexistente, que é sempre possibilidade de vir-a-ser. (*Ibidem*, p. 86). O irreal é o deslocamento de um objeto ao nível da representação imaginária, ao realizar em torno desse objeto pura idealidade, para que na imaginação ele se anime e ganhe uma forma imaterial. O objeto irreal não precisa ser algo material, pode ser descrito como um projeto da consciência imaginante, operado sob o pano de fundo da realidade.

¹⁰ É a representação da coisa. Um *análogon* pode ser uma pintura, uma fotografia etc.

responsável por si mesmo, não queremos dizer que o homem é apenas responsável pela sua estrita individualidade, mas que ele é responsável por todos os homens (Sartre, 1987, p. 6).

O parisiense reforça que a humanidade deve carregar o peso e construir sua própria identidade, e ao negar uma natureza humana predeterminada, o autor — não — chega a propor uma radicalização da ideia de que o ser humano não possua certas características em comum e determinantes. O que ele nega é essencialmente a existência de uma essência prefixada à humanidade por um ser superior. Ao não possuir tal essência, nos encontramos diante do fardo da liberdade, estamos condenados a ela. Tal liberdade se expressa nessa situação peculiar em que se encontra o ser humano, que ao se fazer, diz ao outro, direta ou indiretamente, como ele também deve ser. Isso ocorre porque as relações humanas são intersubjetivas, ou seja, nossas ações se influenciam mutuamente, o que nos leva a concordar que, “querendo a liberdade, descobrimos que ela depende inteiramente da liberdade dos outros, e que a liberdade dos outros depende da nossa” (Sartre, 1987, p. 19). Portanto, a liberdade sartriana requer assumir que somos responsáveis por nossas escolhas, pois

não há um único de nossos atos que, criando o homem que queremos ser, não esteja criando, simultaneamente, uma imagem do homem tal como julgamos que ele deva ser. Escolher ser isto ou aquilo é afirmar concomitantemente o valor do que estamos escolhendo [...]. Se, por outro lado, a existência precede a essência, e se nós queremos existir ao mesmo tempo que moldamos nossa imagem, essa imagem é válida para todos e para toda a nossa época. Portanto, a nossa responsabilidade é muito maior do que poderíamos supor, pois ela engaja a humanidade inteira (Sartre, 1987, p. 6-7).

Responsáveis por nossas escolhas, cabe a nós, seres humanos, definir o rumo de nossas ações. Também vale destacar que “a filosofia sartriana traz em sua essência a negação de toda verdade absoluta, pronta e acabada, nega qualquer ideologia pré-estabelecida” (Almeida, 2019, p. 25); sua filosofia é também uma defesa pelo ser humano como uma espécie que se reinventa e pensa a si mesma. Essa premissa de seu pensamento é algo ímpar no movimento de pensar a Educação, levando-nos a reconhecer que “a realidade humana é permanente criação de sentidos com a finalidade de que a vida seja produzida e supere as condições existentes rumo à”¹¹ (Almeida, 2019, p. 126). E para que

¹¹ A expressão “rumo à” traz a ideia de superação, como se as criações e obras humanas estivessem além de nosso controle e atendessem ao critério do desconhecido. Dito de outra forma, a expressão busca

a vida supere as condições existentes, é necessária a realização de uma Educação que busque compreender a totalidade do ser humano com o mundo, que seja questionadora de toda ideologia presente; quanto a isso, a premissa sartriana se revela verdadeiramente fecunda.

A visão de Sartre é dinâmica e questionadora. De acordo com Chateau (2021), o problema da saída do nada se torna central ao pôr em questão tanto a indeterminação do ter-de-se-fazer (a liberdade) quanto os condicionantes materiais e imaginários que engendram, no sentido de dar forma à existência humana, como a base material da vida e da Cultura. Chateau reforça essa ideia na afirmação de que a “situação em que se encontra o homem não é a de uma escolha pura no vazio de um universo indiferenciado, mas uma situação cheia, saturada, ao mesmo tempo, em objetos, em representações materiais e em diversos tipos de representações mentais” (*Idem*, 2021, p. 72), que são por sua vez construtos imaginários, que “têm relação direta com a totalidade da realidade humana, pois se constituem pelas experiências e relações sociais vividas pelo homem” (Almeida, 2019, p. 88).

Tais representações mentais, imaginárias e materiais estão intimamente ligadas, há entre elas uma interdependência, pois “não há imaginação sem uma base material sensorial. O imaginado é constituído também pelos vividos. As sensações compõem o ato intencional e constituem a percepção e a imaginação” (Almeida, 2019, p. 63). O imaginado é então contingenciado *na* e *pela* percepção daquilo que se vive e se experimenta, o que é sentido e animado de significação, torna-se na imaginação um correlato à coisa material; há um deslocamento entre a base material percebida e o imaginado que permite a realização de uma operação sutil, porém fundamental, a irrealização¹².

Tal operação provoca no objeto uma modificação, não em sentido físico, mas uma modificação animada na própria intencionalidade, que desloca a coisa a um plano de idealidade, é o nascimento do sentido, que aparece quando a coisa percebida deixa de ser

construir uma ideia de continuidade, mas também de um futuro que só podemos vislumbrar, não sendo, por nós, inteiramente perceptível no momento presente.

¹² É movimento de permanente oscilação e construção de sentidos frente ao signo. A irrealização permite “criar e recriar o real” (Almeida, 2019, p. 127). Torna possível o estabelecimento de “projetos futuros, novas possibilidades, se formos capazes de pôr o irreal que nos levará a sentir, agir em direção a... É a vida imaginária livre que põe os objetos irrealis. A liberdade se dá nessa dinâmica da ação, que ocorre quando o objeto irreal se desloca ao plano da ação possível. Assim, a imaginação é a possibilidade, o meio pelo qual a transformação se realiza” (*Ibidem*, p. 127).

apenas um ser-em-si. Esse sentido surge no imaginário e implica a nomeação da coisa, além do reconhecimento de que “uma coisa nomeada não é mais inteiramente a mesma, perdeu sua inocência” (Sartre, 1993, p. 20), e agora como coisa percebida e significada, se torna um irreal, algo imaginário, que é correlato direto a algo material. Consolidado concretamente na imaginação, o objeto material se irrealiza, torna-se flexível e quando percebido dessa forma passa à condição de objeto simbólico e adquire um sentido. O conceito de irrealização é fundamental para pensar a Educação, pois implica aquilo que é imaginário, ou seja, a imaginação. Que, por sua vez, fundamenta e dá base para que haja transformação simbólica e concreta da realidade. A imaginação faz com que a imagem sirva de signo, passe a ter um conteúdo intelectual e uma indicação lógica da realidade (Sartre, 2022).

Desse modo, a imaginação é tida como instância basilar para que haja sentido, pois “o signo só tem significação quando a consciência lhe confere sentido” (Almeida, 2019, p. 65), e para que possamos conferir um sentido, é fundamental que nos sintamos essenciais em relação ao que é percebido. E para que nos sintamos essenciais, necessitamos realizar sobre o objeto esse movimento de senti-lo, irrealizá-lo, e lhe conferir uma nova feição, um outro valor inerente a nós. É nessa direção que Sartre (2022, p. 89) afirma que “o mundo real não é ele, se faz, sofre incessantes retoques, fica mais flexível, se enriquece”. O mundo não é estático, se encontra em constante transformação, não somente pela ação humana, mas porque o ser humano “é também o ser que não pode sequer ver uma situação sem mudá-la, pois o seu olhar imobiliza, destrói, ou esculpe, ou, como faz a eternidade, transforma o objeto em si mesmo” (Sartre, 1993, p. 21). Como um ser livre e imaginante, o humano transforma a matéria bruta em uma extensão de si; essa intenção criadora se vincula às suas necessidades mais fundamentais, e como ser social, a simbolização se torna necessária.

CAPÍTULO 2

LITERATURA E ESTÉTICA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO E DA FORMAÇÃO

Ao vislumbrarmos o potencial formativo e humanizador da literatura apresentada nos moldes sartrianos, reconhecemos que de modo geral, na atualidade, raramente ela é vista assim. Não é difícil observarmos que no contexto atual, ou seja, nas “sociedades capitalistas de cunho neoliberal, como é o caso do Brasil, têm intensificado em seus processos formativos a racionalidade técnica e econômica do modo de produção capitalista” (Almeida, 2019, p. 113), o que dificulta a inserção das disciplinas humanísticas e o reconhecimento de sua imparidade e significância na formação humana, na emancipação do ser humano, bem como em seu crescimento intelectual e sensível. Isso ocorre porque nessas sociedades a exigência passa a ser a eficácia, ou o conhecimento, que atenda adequadamente de forma satisfatória as exigências do mercado e exclusivamente às suas demandas.

Assim, a visão que se tem da literatura e da Educação na contemporaneidade se revela como um obstáculo à constituição de uma Educação humanizadora, que consiga trabalhar com a literatura de forma sólida e propositiva. Pois as questões da Educação são, muitas vezes, tidas como questões de mercado, e as propostas que prometem solucionar os problemas se encontram em demasia no âmbito mercadológico, onde se propõem soluções em níveis superficial e técnico apenas. Uma forma de romper com o pensamento utilitarista e o pragmatismo, além da racionalidade técnica, tão presente na sociedade contemporânea, reside na compreensão profunda e no reconhecimento da literatura como arte e a leitura como uma experiência estética formadora. Um desafio, considerando o contexto atual, em que não só as disciplinas humanísticas, mas a Educação como um todo se encontra fragilizada.

Nesse paradigma, a educação está a serviço do desenvolvimento econômico e sua organização preza por currículos prescritivos e organizados para a uniformização da escola e da universidade, por metodologias e técnicas de ensino pragmáticas que fragmentam conhecimento, tornando-o mensurável e fácil, por avaliações, reduzidas em provas e testes voltados ao ranqueamento das instituições. A arte, a literatura, a cultura, a produção intelectual, enfim, as humanidades não têm lugar nessa forma de organização educativa que está a serviço da adequação e da manutenção das desigualdades estruturais do capitalismo, intensificando-as e ocultando a irracionalidade presente

nas ações que priorizam o atendimento às demandas do mercado e da instrumentalização (*Ibidem*, p. 113).

Nesse contexto, é visível que, em nossa sociedade, aqueles “saberes cujo valor essencial está completamente desvinculado de qualquer fim utilitarista” (Ordine, 2016, p. 7) são descartados e são rotulados como inúteis, ineficazes ou desinteressantes. A Educação, a serviço quase exclusivo do desenvolvimento econômico, não consegue abarcar esses saberes, se torna mecânica e desumanizadora. Agora guiada pela lógica do instrumentalismo e do tecnicismo, está longe de dialogar com as artes, a literatura, ou, como nos diz Coêlho (2008, p. 1, grifo do autor), com “*as obras de cultura*”. Nesse contexto, é urgente repensarmos a Educação que fazemos como também a Cultura que criamos, o sentido e a importância que atribuímos socialmente a certos simbolismos, paradigmas e ideias, principalmente as ideias capitalistas.

Se assumirmos a literatura como fruto do trabalho humano de questionar a existência, a vida e a Educação, também será possível descrevê-la como uma obra de Cultura, criação coletiva, pois mesmo que um texto tenha um único autor, a autoria não se firma num vácuo, ela se constrói de forma comunitária. Assumir a literatura como obra de Cultura leva-nos ao encontro do que Coêlho (2008) defende como Educação e Cultura. Como afirma o autor, “a cultura é uma totalidade que torna possível a significação, a transformação e a compreensão do mundo e do próprio homem em sua dimensão sociocultural e individual, bem como sua transcendência a tudo que ameaça cercear sua autonomia e liberdade” (*Ibidem*, p. 2). A Educação e a Cultura se formam nesse movimento, onde uma reincide a outra.

A liberdade, conforme Sartre, não é nem uma característica nem um direito, mas uma forma de ser. Ela expressa com fidelidade aquilo que talvez seja a característica humana mais marcante, o desejo insaciável pelo novo, pelo diferente, pelo incompreendido. A liberdade em Sartre é total e absoluta, tão absoluta que nos sentencia a uma condenação da qual não podemos escapar. É uma oscilação, um desejo de completude que não se finda, não se vê saciável, é força transparente que move, instiga e até inquieta, e é justamente isso que a torna algo inevitável. A escolha em nível mais fundamental traduz bem a ideia de liberdade em Sartre; é como uma chama que nos põe em movimento, nos dá fôlego para criar e recriar, para destruir e transformar, é uma

exigência da qual não se pode escapar, pois, dentro da filosofia sartreana, o silêncio, a inércia e a inação são também uma escolha.

No entanto, essa mesma liberdade que parece ser aterrorizante e nos desestabiliza nos lembra de nossa responsabilidade. Como seres que imaginam e criam a realidade, sabemos que nossas ações se refletem no outro e assim somos capazes de mudar a realidade, e só a mudamos porque somos livres e, sendo livres, podemos escolher. A escolha nem sempre se exprime num posicionamento chamativo, pode ser um afastamento, ou simplesmente pode não ser nada. Não escolher é uma escolha e possui consequências, e cada escolha e/ou “não escolha” passam a definir o ser, não de modo a petrificá-lo numa forma rígida, mas aos poucos vão moldando sua forma e, ao se moldar, cada ser humano molda uma parte da realidade. Essa dinâmica transcendente e intersubjetiva da liberdade dá forma à cultura e à vida, molda sociedades, pessoas, ideologias, fantasias, histórias em quadrinhos e sistemas monetários, é uma força de criação.

O texto literário, como uma obra de Cultura, é um elemento que compõe essa dinâmica e age na constituição do ser humano. Ao agir na constituição desse ser, o texto revela-se como um elemento da Educação e da Cultura. A literatura, tal como a Educação, não deve ser vista como um produto a ser comercializado; elas são criações humanas que dão sentido à existência e ao ser, e nos permitem reconstruir significados, ideias, valores e conceitos, impulsionando-nos rumo a horizontes inexplorados, a outras formas de ser e dar sentido à existência, levando-nos à possibilidade de vislumbrar um futuro onde a vida prospere com toda sua beleza. As obras de Cultura, nos termos apresentados por Coêlho (2008), são construções coletivas, são dinâmicas e fluidas, se definem e são definidas em meio a conflitos e dicotomias, não havendo uma forma única de concebê-las. Ainda assim, elas não podem ser consideradas como produtos, pois elas não são

coisas, mercadorias a serem socializadas, apropriadas, consumidas. Pelo contrário, se constituem como atos que conferem sentido ao mundo, à vida, à ação social e individual e ao, mesmo tempo, os compreendem e transformam, fazendo-os humanos; dimensões do trabalho de criação e superação da realidade existente, permeadas pelos conflitos inerentes à vida coletiva (*Ibidem*, p. 1).

As obras de Cultura são criações importantes na constituição da Educação, num sentido contrário ao que se tem observado na sociedade contemporânea. Concordamos

com a afirmação de Coêlho e Guimarães (2012) de que, na atualidade, os debates sobre a Educação têm se alojado quase somente em torno da escola, fazendo da Educação “um setor da burocracia estatal que cuida da escola, das coisas da escola, conforme a lógica da quantidade, dos produtos, dos resultados, da produtividade” (*Ibidem*, p. 324). Retomar o debate amplo sobre Educação é possibilidade de ruptura com essa lógica reducionista. Refletir sobre a Educação exige, inevitavelmente, que se discuta também a escola, mas vale lembrar que não podemos fechar nossas discussões somente nela. Defendemos a Educação

como dimensão constituinte da realidade humana, afirmando a necessidade e o compromisso de fazer com que ela transcenda a reprodução social e o controle ideológico dos conhecimentos postos como padrão, que aprisionam o homem nas estruturas sociais enrijecidas pela desigualdade (Almeida, 2019, p. 116).

Assim, a Educação se faz num contínuo ato de liberdade. O compromisso de transcendência firmado no ato educativo solicita que a Educação não seja apenas reprodutora de paradigmas. Ela deverá ser “ação transformadora da humanidade, no exercício da interrogação, da criação e do trabalho intelectual, da busca do saber, do conhecimento rigoroso e não apressado, pois não é treinamento” (*Ibidem*, p. 116). Nesses termos, se faz Educação no movimento intelectual e social, no questionamento das estruturas sociais, na interrogação do saber e no reconhecimento do outro, do diferente, como algo fundamental na manutenção da vida e na criação de novos sentidos e formas de ser. Ao lembrarmos Sartre (2011), defendemos que só se existe quando a “significação transcende de cada escolha concreta” (*Ibidem*, p. 690), e ao fazermos escolhas, definimos o ser. Portanto, se defendemos que a Educação se faz nessa transcendência, reafirmamos seu caráter transformador e revolucionário.

A defesa da literatura que apresentamos neste texto conflui a essa concepção de Educação, quando assumimos que “cada livro é uma recuperação da totalidade do ser; cada um deles apresenta essa totalidade à liberdade do espectador” (Sartre, 1993, p. 47), oferecendo à liberdade de outrem um estímulo, um convite para existir e enxergar a realidade pelos olhos do escritor. Sartre (1993) traz elementos instigantes, que nos levam a refletir sobre como a arte, portanto, a literatura, Educação e Cultura caminham juntas. Ao afirmar que a finalidade da arte é “recuperar este mundo, mostrando-o tal como ele é, mas como se tivesse origem na liberdade humana” (*Ibidem*, p. 47), o parisiense retoma a

essencialidade do movimento de significação e interpretação da realidade, elevando o momento da leitura a uma exigência de busca pelo saber e interrogação da realidade. O autor também lembra que na experiência literária buscamos uma espécie de alegria estética, certa satisfação, nos mostrando que existem diversos elementos em meio à densidade do que é a literatura. Isso faz com que ela se desdobre numa ação concreta e transformadora do real, que cria e recria vivências, conhecimentos e experiências, afetando significativamente a Educação, a Cultura e a sociedade.

Recriar o real é imaginar, é pensar possibilidades outras de ser, é a superação do existente. A imaginação é forma de ser humano, é instância pela qual nos libertamos das amarras do tempo e da matéria. Não é uma fuga da realidade, mas uma forma de transcendência; na imaginação tornamos o ausente presente, a fantasia em realidade e o desejo em ato. A consciência imaginante refaz a percepção do real, não se reduz a ela, mas a desmonta e remonta; é pela imaginação que damos sentidos às coisas. A imaginação não é nem um fruto do acaso, é esforço intencional e consciente, nasce de uma base material sensível que é percebida no corpo.

Assim, podemos dizer que o texto literário é pura imaginação, ou que não passa de fruto da imaginação. Com isso, estamos defendendo tanto a força transformadora do texto, que materializa o ato imaginante, quanto do ato de imaginar em si, sua agência inata de estímulo à mudança e à necessidade existencial de imaginar, pois a imaginação é condição, é exigência para o ser humano, pois é somente imaginando que podemos superar a inércia da matéria e modificá-la. A imaginação é uma modificação de nossas vivências e, quando o texto literário resgata essa totalidade, estamos efetuando um movimento de criação e de liberdade. Estamos neste momento projetando pelo texto uma reinterpretação do real, um sonho, uma loucura que se esconde atrás da máscara do desejo, diria Sartre.

Para elaborar a literatura nesses termos “seria preciso fazer uma literatura que pusesse em questão a si mesma e às condições históricas de sua elaboração” (Silva, 2006, p. 74). Fazer essa literatura requer uma Educação que seja aberta, instigadora e adepta à interrogação, isso porque o educar deve ser formador e transformador, já que, ao nos educarmos, passamos nossas ideias, ideais, sistemas linguísticos, simbólicos e culturais. A literatura, como defende Sartre (1993), como recuperação da totalidade, abarca todos esses elementos e abre a possibilidade de colocá-los sob tensão e refletir sobre quais são os valores, ideais e Culturas que engendram a realidade. Segundo Silva (2006), a defesa

da literatura feita por Sartre guarda de certa forma uma visão utópica da sociedade. O autor esclarece que, mesmo com o esforço de realizar a literatura “num regime de reciprocidade definido pela liberdade” (Silva, 2006, p. 73), a condição de transitividade das liberdades faz com que essa literatura talvez jamais venha a existir.

Esta literatura, que seria a realização incompleta – ou mesmo negativa – de si mesma, somente se justificaria pela transitividade, isto é, pelo apelo à liberdade do leitor e pela possibilidade de que este correspondesse a tal apelo, o que, como vimos, é um requisito que não pode ser preenchido nas condições atuais. Pois o apelo a que o leitor produza significações que coloquem a ele e à sociedade *em questão* já é em si mesmo um chamamento à sua liberdade (*Ibidem*, p.74, grifo do autor).

O que se delineia no horizonte das questões sobre a literatura nos parece ser pouco animador, no entanto, Silva (2006) é fiel à defesa de que não se pode cair no relativismo histórico. Ele recorre ao caráter originário da liberdade para afirmar que ela é experimentada de forma absoluta no limite de uma condição histórica. Significa que não há meia liberdade; quando se é livre, se é de maneira absoluta. Dessa forma, o autor nos mostra que, quando se é livre, não se pode deixar de sê-lo. Assim, para que a literatura alcance a sua finalidade, o autor retoma o pensamento sartriano e nega o relativismo da liberdade. De acordo com ele:

A liberdade não é relativa, porque cada ato, cada decisão, cada escolha ocorrem num regime de singularidade, na superação e na conservação da particularidade das condições subjetivas e da generalidade das condições objetivas. O sujeito não é livre em si mesmo, porque nenhum sujeito existe em si como coisa ou como entidade metafísica, já que a subjetividade nada mais é do que o movimento de autoconstituição de si mesma, num processo totalizante de identificação destinado a nunca se completar (*Ibidem*, p. 75).

Necessário, então, reafirmar que a liberdade é indeterminação, “é antes de tudo experiência da possibilidade enquanto compromisso com o futuro” (*Ibidem*, p. 76). Na esteira dessa concepção, a literatura emergirá com novas tonalidades, ainda como arte, mas também “como possibilidade de negar o existente por via da intencionalidade imaginante da consciência” (*Ibidem*, p. 76). Uma forma de questionar o mundo, a sociedade, a Educação e a Cultura por meio da linguagem escrita. Linguagem que não pode ser compreendida apenas como transmissão de símbolos ou ideias, mas como um complexo sistema no qual reside “a memória coletiva da sociedade. É ela que provê as

categorias fundamentais para que certo grupo social interprete o mundo, ou seja, para que ele diga como ele é” (Alves, 1979, p. 29 *apud* Duarte Jr, 1981, p. 33, grifo do autor).

Desse modo, a linguagem passa a ser

nossa carapaça e nossas antenas, protege-nos contra os outros e informa-nos a respeito deles, é um prolongamento dos nossos sentidos. Estamos na linguagem como em nosso corpo; nós a sentimos espontaneamente ultrapassando-a em direção a outros fins, tal como sentimos as nossas mãos e os nossos pés; percebemos a linguagem quando é o outro que a emprega, assim como percebemos os membros alheios (Sartre, 1993, p. 19).

Linguagem, irrealização e simbolização estão intimamente ligadas. A linguagem não se separa da imaginação; “o pensamento, a realidade e a linguagem são, pois, indissociáveis. A ação do pensamento está intrinsecamente relacionada à linguagem que significa, dá sentido às coisas, à realidade” (Almeida, 2019, p. 119). E como destaca Duarte Jr (1981, p. 41), “a própria linguagem — um sistema de símbolos — se desenvolve em íntima associação com a imaginação. [...] a linguagem ordena a percepção que temos do mundo exterior, fragmentando o que seria uma massa caótica de estímulos, em unidades e grupos [...] relações”. Linguagem e imaginação constituem o movimento pelo qual percebemos e significamos o mundo e, portanto, nós mesmos. Já a sensibilidade aparece como instância que funda a percepção, é essencial na edificação da linguagem e da imaginação, pois, se não fôssemos sensíveis às coisas e ao mundo, não constituiríamos sentidos; sem a sensibilidade¹³ talvez não houvesse consciência.

Entendemos que, para compreender a estética sartriana, devemos assumir o ser humano como um ser que irrealiza o real, imagina e questiona a si mesmo, se constitui em relação ao mundo e aos seus semelhantes e, ao se fazer, dá forma e transforma o mundo. A consciência sendo esse deslizamento é intencionalidade e também indeterminação. E no centro dessas discussões surge o tema da liberdade; o problema da saída do nada (Chateau, 2021). É justamente esta saída do nada que impele de maneira

¹³ Descrita também como “esfera das operações sensíveis do homem, considerada em seu conjunto, o que inclui tanto o conhecimento sensível quanto os apetites, os instintos e as emoções. 2. Capacidade de receber sensações e de reagir aos estímulos. [...] 3. Capacidade de julgamento ou avaliação em determinado campo. P. ex., “S. moral”, “S. artística”, etc. 4. Capacidade de compartilhar as emoções alheias ou de simpatizar. Nessa acepção, diz-se que é sensível quem se comove com os outros, e insensível quem se mantém indiferente às emoções alheias” (Abbagnano, 2007, p. 872). A sensibilidade envolve a compreensão de todos os afetos, aquilo que provoca ou causa uma sensação, que impele e move, despertando um sentimento, um sentido e emoções, que se desdobra numa das maneiras pelas quais o homem (ser humano) organiza a realidade percebida pelo corpo.

sistemática a possibilidade de aliarmos a estética sartriana à Educação, pois o que é Educação senão conduzir, formar, ou seja, sair de um estado a outro constantemente, na intenção de criar sentidos e estabelecer, mediante uma estrutura cultural, histórica e social, novos rumos à vida. Nesse ponto, se torna imprescindível ressaltar que a estética de Sartre é uma estética humanista, que põe em questão o modo como pensamos e concebemos a existência, nos colocando diante de nós mesmos para interrogarmos a realidade. Assim, pensar a Educação na baliza dessa estética é assumir que o ato educativo “se realiza na liberdade, sempre aberta e não substancial, fazendo-se como algo nunca acabado, nunca completado” (Almeida, 2019, p. 16).

Isso nos leva a refletir sobre a Educação como um permanente esforço de superação, criação de hábitos e costumes que se inserem na Cultura e moldam nossa forma de ser, que se encontra em constante transformação. Ao ressaltar que o parisiense coloca o humano no cerne de suas questões, reforçamos o caráter humanista de sua filosofia. Criticado pelo seu pessimismo, o que o autor defende em sua obra é que “não existe determinismo, o homem é livre, o homem é liberdade. [...] sem apoio e sem ajuda, está condenado a inventar o próprio homem a cada instante” (Sartre, 1987, p. 9), agora, condenado a se inventar e a se reinventar, encontra nas interações sociais direcionamentos para realizar escolhas e se projetar, isto é, se fazer a cada momento vivido. O que implica diretamente a Educação, pois ela não acontece somente na escola, mas a cada momento, em cada troca; sempre que nos “deslizamos” no sentido sartriano, nos movemos num mundo recheado de significados, ideias e valores, de modo que todas essas vivências nos constituem, levando-nos a enxergar a Educação como *práxis* social.

A preocupação de Sartre com a existência e com o humano transparece em sua estética, por meio de suas produções literárias e dramatúrgicas. O autor brinca com o cotidiano em seus textos e ironiza, mas também coloca em questão a vida humana e a fragilidade de nossa condição existencial. A fidelidade que o autor busca alcançar em suas produções evidencia que para ele a arte não é fuga, mas, sim, uma forma de questionar o real posto diante de nós. Seria essa uma premissa, quem sabe uma possibilidade para pensarmos a arte? Ou estaríamos sendo presunçosos? De todo modo, a profundidade e o cuidado do autor em seus textos solicitam um olhar atento, ao mesmo tempo em que instigam a sensibilidade.

Sartre reflete em sua produção literária uma filosofia existencialista, ele “trabalha o tempo todo demonstrando a busca pela compreensão do que somos e fazemos no

mundo, ou seja, do sentido e dos significados de sermos homens-no-mundo, excelente premissa para a educação” (Almeida, 2019, p. 25). Essa densidade filosófica se expande, ganhando força em sua produção estético-artística, a ponto de que a questão da existência seja “um aspecto fundamental da filosofia de Sartre e sua estética, a maneira de vislumbrá-la não é uniforme, mas sujeita à variação em função da especificidade de cada arte” (Chateau, 2021, p. 73). A visão de Sartre em relação às artes ganha destaque na ênfase que o autor atribui à literatura. De acordo com ele, a arte literária se distingue das demais também pelo fato de o escritor lidar de forma íntima “com os significados” (Sartre, 1993, p. 13). Voltando-se atentamente para o discurso e a linguagem.

Numa conferência realizada em Roma no ano de 1961, posteriormente publicada sob o título *O que é a subjetividade*, Sartre defende que a arte pode ser vista como uma forma de reconstrução e de expressão da realidade¹⁴. O autor afirma ser “impossível imaginar a arte a não ser como o ponto de encontro entre o objetivo e o subjetivo” (Sartre, 2015, p. 84), uma espécie de totalização, e para compreender a arte “é preciso parir da totalidade, isto é, do projeto” (*Ibidem*, p. 89). Qualquer debate que tenha como objeto a arte deverá “falar primeiro da ideia de totalidade e de projeção para uma totalidade” (*Ibidem*, p. 100-101), perpassando o campo da linguagem, que, como vimos, é um espaço vasto e rico, entremeado por uma série de tensões. O que justifica nossa abordagem por meio da literatura reside na possibilidade de despontarmos num horizonte altamente profícuo para refletir sobre o humano, devido à objetividade e riqueza da língua escrita. Segundo Sartre (1993), no texto literário, o escritor apropria-se da linguagem de modo a construir uma mensagem, ele quer transmitir uma ideia, deseja falar algo, fazendo da literatura

uma subjetividade que se entrega sob a aparência de objetividade, um discurso tão cuidadosamente engendrado que equivale ao silêncio; um pensamento que se contesta a si mesmo, uma Razão que é apenas a máscara da loucura, um Eterno que dá a entender que é apenas um momento de História, um momento histórico que, pelos aspectos ocultos que revela, remete de súbito ao homem eterno; um perpétuo ensinamento, mas que se dá contra a vontade expressa daqueles que ensinam (Sartre, 1993, p. 28).

¹⁴ Pensar a arte na esteira do pensamento sartriano requer que a pensemos como fruto da ação do Homem; qualquer produção que se pretenda fixar como arte se liga às discussões sobre a intencionalidade, bem como à imaginação, à sensibilidade e ao imaginário.

Na literatura, o escritor projeta uma realidade fazendo-a texto. O texto, tal como cada subjetividade, é “a singularização de todo o universal dos sistemas nos quais vivemos. Somos isso, cada um de nós, e é isso que nossos romances oferecem” (Sartre, 2015, p. 105). O texto literário é uma singularização que, ao se fazer objeto, oferece uma gama de impressões precisas sobre o real, as contradições e impressões subjetivas que advêm da interpretação da realidade em que a subjetividade se singularizou, não cessam por completo, continuam “meio ocultas, só parcialmente perceptíveis” (*Ibidem*, p. 105). Isso significa que a escrita singulariza-se num movimento dialético, oscilatório, não linear, é de certa forma um recorte temporal que remete à história como um todo, é uma singularização subjetiva que se faz totalidade. Aquela mensagem que o escritor redige se materializa no texto sob a forma de “uma alma feita objeto” (Sartre, 1993, p. 28), é um ato de comprometimento, “o escritor deve engajar-se inteiramente nas suas obras” (*Ibidem*, p. 29), o que requer empenho total, pois é esse compromisso e empenho que irão possibilitar reflexões mais rigorosas sob o escrito, abrindo margem para investigações sobre a existência, a vida e a Educação.

O caráter potencialmente educativo da literatura somente se faz presente na leitura; se expressa quando ela deixa de ser apenas um ato mecânico de decodificação e se desdobra numa experiência estética formadora. Sartre (1993) evidencia que somente há literatura nesse movimento que se chama leitura e o objeto literário “só dura enquanto a leitura durar. Fora daí, há apenas traços negros sobre o papel” (*Ibidem*, p. 35). A leitura passa então a ser essa experiência de abrir-se, ou seja, colocar-se diante do objeto literário, despindo-se de seus preconceitos, suspendendo seus juízos e ouvindo o apelo que o “texto” faz.

Ler implica prever, esperar. Prever o fim da frase, a frase seguinte, a outra página; esperar que elas confirmem ou infirmem essas previsões; a leitura se compõe de uma quantidade de hipóteses, de sonhos seguidos de despertar, de esperanças e decepções; os leitores estão sempre adiante da frase que leem, num futuro apenas provável, que em parte se desmorona e em parte se consolida à medida que a leitura progride, um futuro que recua de uma página a outra e forma o horizonte móvel do objeto literário (*Ibidem*, p. 35-36).

Sartre (1993) faz uma defesa da literatura e por consequência da leitura como “um exercício de generosidade” (*Ibidem*, p. 42). Significa que, ao falarmos de literatura, não poderíamos deixar de abordar a leitura, pois, como o parisiense nos lembra, não há literatura sem leitor. E ao buscar realizá-la como uma autêntica experiência formadora,

falamos do ato de ler como uma experiência que mobiliza o pensamento, provocando por meio da sensibilidade um exercício de reflexão. A experiência estética da literatura não se caracteriza somente como uma experiência de contemplação, é também um genuíno movimento de reflexão que é “cerne do pensar fenomenológico” (Furtado, 2009a, p. 141). Também na literatura, a leitura deve ser entendida como “um modo de experimentar o mundo em suas várias possibilidades, de ser-no-mundo e de estar-no-mundo, sendo atravessado pelos acontecimentos ao mesmo tempo em que os atravessa” (*Ibidem*, p. 142). Ao defendermos esse posicionamento, compreendemos que o exercício de ler não pode ser algo que se faça na pressa, de maneira afoita.

No texto literário, lidamos diretamente com um discurso, formulando de modo objetivo uma mensagem clara, que pode ser interpretada, sentida e compreendida pelos (as) que dominam a língua escrita, mas isso somente quando a leitura deixa de ser um processo rápido de decodificação e o leitor passe a enxergar em cada palavra “um caminho de transcendência” (Sartre, 1993, p. 38). Enquanto que as demais artes guardam em seu seio grande ambiguidade, turvando a mensagem que se quer transmitir, na literatura a precisão linguística quer dizer o rigor com as palavras e, como elas designam as coisas no mundo, aparecem como exigência máxima. Para Sartre (1993), não podemos pintar significados, no sentido de que a pintura não transmite com a mesma objetividade uma mensagem realizada de forma escrita; o mesmo vale para a música e para a poesia, pois, de acordo com o autor, o domínio dos significados pertence à prosa.

Não duvido que a caridade ou a cólera possam produzir outros objetos, mas neles elas ficarão atoladas da mesma forma; perderão seu significado, restarão apenas coisas habitadas por uma alma obscura. Não se pintam significados, não se transformam significados em música; [...] O escritor, ao contrário, lida com os significados. Mas cabe distinguir: o império dos signos é a prosa; a poesia está lado a lado com a pintura, a escultura, a música (*Ibidem*, p. 12-13).

Ao enfatizar a prosa, o autor afirma que “ela é utilitária por essência” (Sartre, 1993, p. 18); significa dizer que, para o escritor, as palavras aparecem de uma maneira diferente, fazendo com que a prosa se caracterize pela objetividade que se pode conferir à palavra, construindo a cada sentença uma mensagem que não poderá ser tomada pelas partes, mas, sim, em um todo. Como lembra Almeida (2019), a palavra em si é signo, “instrumento verbal material da língua, grafemas unidos por uma lógica linguística. O significante é a unidade verbal, um encadeamento organizado de signos, palavras, frases,

orações, enunciados que têm por função garantir a comunicação” (*Ibidem*, p. 119). A unidade verbal é um fator que garante a existência de significado. Desse modo, evidencia-se que

a arte da prosa se exerce sobre o discurso, sua matéria é naturalmente significante: vale dizer, as palavras não são, de início, objetos, mas designações de objetos. Não se trata de saber se elas agradam ou desagradam por si próprias, mas sim se indicam corretamente determinada coisa do mundo ou determinada noção (Sartre, 1993, p. 18).

Para o autor, e concordamos com ele, na literatura, os sujeitos sociais podem exercer sua potência criadora, ao mesmo tempo em que se projetam, se engajam¹⁵ e se movem no mundo de modo intencional. Isso exige um exercício de imaginação, uma suspensão do real em nome do irreal que é o texto. Nessa suspensão, o texto é tomado como *análogon*, uma representação da realidade, não mais que isso. No entanto, ao escrever, efetuamos um movimento, que, como defende Sartre (2015), ao citar o exemplo da obra *Madame Bovary*¹⁶, o escritor deve encarnar-se *na e pela* obra. Significa dizer que, ao escrever, o escritor se lança inteiramente em seu *projeto*. O texto é um esforço de nomeação, é um ato intencional da consciência, que, como afirmamos anteriormente, se funda no mundo. Ao escrever de forma prosaica, não se lançam palavras ao vazio, o que é expressado na prosa é essa percepção da realidade em que a subjetividade se constitui.

¹⁵ “O engajamento na filosofia sartriana é, como também são outros conceitos, ambíguo: é uma estrutura ontológica que mantém unida a liberdade humana com si própria no âmbito do projeto e da ação concreta do Para-si. Além disso, o termo engajamento possui características que ultrapassam o âmbito estrutural e que se afirmam como um valor moral, uma escolha, uma tomada de consciência e, como consequência, assunção autêntica da realidade humana. Sartre não trata de forma detida e explicitada do engajamento, por isso, compreender claramente seu significado é empresa árdua e implica em garimpar em seus escritos breves apontamentos” (Hilgert, 2011, p. 1). Ainda de acordo com Souza (2021, p. 42), “estar engajado não é senão estarmos situados em um mundo, agindo e sofrendo a ação dos outros. E é essa a condição humana, a condição comum a todos os seres humanos, [...]. No entanto, a maioria das pessoas passa a maior parte do tempo tentando simular seu engajamento, e a prosa seria o lugar por excelência, no qual o escritor constrangeria o leitor a assumir, de forma reflexiva, sua posição no mundo”.

¹⁶ Romance inspirado e escrito por Gustave Flaubert, é por muitos também considerado um dos primeiros romances realistas. “*Madame Bovary*, uma das obras mais consagradas e polêmicas escritas por Gustave Flaubert no século XIX, mais precisamente em 1857, é um marco na literatura, um livro que mudou completamente a forma de escrever da época, um romance precursor do movimento realista na Europa. *Madame Bovary* narra a história de uma mulher comum: Emma Bovary é uma mulher insaciável, inteligente e bela, mas é obrigada a casar-se com um apático e passivo médico, Charles Bovary, um homem fracassado e medíocre de uma pequena cidade do interior da França e que desperta nela todos os sentimentos contrários àquilo que havia idealizado durante a mocidade. Ela vive em um constante estado de opressão, onde as sonhadas diversões urbanas que ela imaginava nunca são concretizadas. Sua vida vai ficando cada vez mais monótona e ela começa a se arriscar em aventuras muito mais sérias” (Assaf, s.d., p. 1).

O texto carrega a densidade de um mundo a ser explorado e clama ao leitor que acolha a mensagem em seu íntimo, que mergulhe na escrita e compreenda a totalidade do texto.

Assim Flaubert escreve *Madame Bovary*! Que faz ele? De um lado quer traçar uma descrição de determinado meio, o meio rural da França nos anos de 1850, com suas transformações, o aparecimento do médico que substitui o atendente sanitário, a ascensão de uma pequena burguesia não religiosa etc. Tudo isso ele quer descrever perfeitamente consciente. Mas, ao mesmo tempo, quem é ele próprio que está escrevendo assim? Ele nada mais é que a encarnação de tudo isso (Sartre, 2015, p. 81).

A obra contém em seu seio a subjetividade daquele(a) que a escreve, é uma representação da realidade, não a realidade em si, e não devemos confundir literatura com texto jornalístico, notícia ou relato histórico. Por mais que a literatura se sirva das palavras, e busque comunicar uma mensagem, o estilo, a densidade e a subjetividade do escritor permitem distinguir a prosa de um texto jornalístico ou outro gênero. Sartre (1993) definiu o escritor como aquele “que se serve das palavras” (*Ibidem*, p. 18), alguém que deseja impelir, insultar, ordenar, persuadir ou insinuar; a literatura carrega essa intencionalidade, fazendo do texto uma extensão da realidade histórica e da pessoa que a escreve. Como o parisiense evidencia, a literatura é utilitária¹⁷, isto é, ela informa, comunica e, ao comunicar, mobiliza. No entanto, seu valor não pode ser definido apenas pela sua utilidade “e o estilo, decerto, é o que determina o valor” (*Ibidem*, p. 22). O estilo transparece sutilmente na composição do texto, na sua estrutura, em como a trama é escrita e convida o leitor a penetrar na história.

O estilo se reflete no cuidado estético, na maneira como cada detalhe é posto no enredo da história, fazendo com que a beleza surja, de acordo com o autor, por acréscimo. “Num livro, ela se esconde, age por persuasão como o charme de uma voz ou de um rosto; não constrange, mas predispõe sem que se perceba, e acreditamos ceder a argumentos quando na verdade estamos sendo solicitados por um encanto que não se vê” (*Ibidem*, p. 22). Sartre (1993) lembra que esse cuidado estético não é a finalidade da literatura, mas

¹⁷ O termo *utilitário* empregado por Sartre não denota um tom *utilitarista*, no qual a literatura somente serviria a um fim puramente técnico, ou que viesse a atender alguma necessidade, como um *instrumento* ou uma *ferramenta*. O que Sartre indica é que a literatura é útil, não porque ela atenda a demandas do comércio, do empresariado, do Estado ou de alguma outra entidade ou empresa privada, mas porque, para ele, ela indica um direito do ser humano. O autor deixa claro que a utilidade da literatura funda-se em sua constatação de que ler e escrever são direitos do homem (Sartre, 1993). Ao concordarmos com essa assertiva, devemos compreender que a literatura deve ser reconhecida como um meio de se comunicar, tão espontâneo e natural quanto “a linguagem oral” (Sartre 1993, p. 67).

transparece e transborda pela obra, compondo sua identidade. Assim, essa beleza que se esconde reflete o rigor da escrita e é percebida na experiência estética que floresce na leitura, tornando o exercício de ler um ato de abertura, um esforço de enxergar não somente as palavras que compõem o texto, mas a sua totalidade significativa. Dessa forma, a leitura também deixa de ser vista como um ato solitário, ao contrário, é uma relação intersubjetiva que se desenrola entre aquele(a) que escreve, diz algo, e aquele(a) que lê e interpreta a mensagem.

De um lado, o escritor, mais do que conjecturar, busca projetar; ao escrever ele faz do “futuro [...] uma página em branco, enquanto o futuro do leitor são essas duzentas páginas sobrecarregadas de palavras que o separam do final” (*Ibidem*, p. 36) e “o objeto por ele criado está fora do seu alcance, ele não o cria para si” (*Ibidem*, p. 36), “não é verdade, pois, que o escritor escreva para si mesmo: seria o pior fracasso; projetar as próprias emoções no papel resultaria, quando muito, em dar-lhes um prolongamento enlanguescido” (*Ibidem*, p. 36-37). O escritor escreve para alguém, e esse alguém é o leitor, porque “só existe arte para outrem” (*Ibidem*, p. 37). Assim, a leitura se torna “síntese da percepção e da criação” (*Ibidem*, p. 37), revelando que a literatura se faz nesse movimento, não se realizando no vazio de escolhas indiferenciadas. Para que o texto seja animado de sentido e significação, é preciso que o leitor esteja também comprometido em sua leitura. É esse comprometimento que eleva o ato de ler a um novo patamar, ao de uma experiência que solicita uma abertura do próprio sujeito frente ao objeto literário.

Essa força e potencial que encontramos na literatura aludem à Educação, no sentido de que, ao pensar a arte literária na baliza da estética sartriana, abrimos margem para discussões em torno do humano, da linguagem, da existência e da liberdade. Como afirma Almeida (2019, p. 17), “o pensamento sartriano é centrado no ser humano como ser livre que atua no mundo, e não se pode pensar a educação como mera ferramenta social que leva à liberdade. Se assim fosse pensada, a educação seria o ato de conduzir o ser humano à liberdade, [...], como se ele já não o fosse”. Refletir sobre a Educação na esteira do pensamento de Sartre equivale a “tê-la como sinônimo de liberdade, a formação humana é a educação e a constituição do ser é a liberdade, no ato de ser homem no mundo. A educação consiste, então, em existência, maneira livre de escolher e se fazer por meio dos atos, possibilidade de ação livre e contínua” (*Ibidem*, p. 17).

Se assumirmos que ler implica a liberdade e a Educação, a literatura nos fornece elementos basilares para que possamos discutir e compreender de forma mais ampla a

constituição do humano, pois, ao ler, “o leitor tem consciência de desvendar e ao mesmo tempo de criar; de desvendar criando, de criar pelo desvendamento” (Sartre, 1993, p. 37). A leitura é um ato eminentemente educativo, pelo fato de implicar tanto a Educação quanto a condução do ser, sendo um momento de desvendamento e construção de sentidos, que é “sempre dependente tanto do escritor quanto do leitor” (Silva, 2006, p. 71). E no estabelecimento desta relação, entre escritor e leitor, se encontram

os vínculos vivenciais que se podem manifestar pelo insulto, pelo apelo, pelo amor e pelo ódio, o extrato intersubjetivo da comunicação nunca aparecerá como uma instância transpessoal ou objetiva, constituída pelas subjetividades singulares que se relacionam. Dito de outro modo, quando as palavras se traduzem em processos sociais, elas jamais serão apenas operadores desses processos, porque a dimensão subjetiva produtora de significações não se perderá; ela se transformará ao encontro da dimensão objetiva pela qual se apreendem as significações, o que só pode ser feito por uma nova produção e por outros *sujeitos* participantes da relação (*Ibidem*, p. 71, grifo do autor).

Desse modo, o ato de ler se desdobra em ação concreta que se expande em meio às relações intersubjetivas. A objetividade que eclode desse ato é a própria mobilização intelectual, que, por sua vez, se consolida ou ganha certa materialidade nas ações realizadas pelas pessoas. Ações que não são isoladas, mas que ocorrem no seio de uma Cultura, de uma sociedade historicamente situada, e transformam o curso dos acontecimentos e a Educação. Essa constatação nos abre à ideia de que “falar sobre algo é transcender a condição desse dado com o objetivo principal de alcançá-lo enquanto real, [...] ao fazer isso, a situação passa a ser percebida sob o escopo do projeto existencial do Para-si, [...] a altera, a modifica, a preenche de intencionalidade” (Hilgert, 2011, p. 2). Ao falar de algo, estamos nos projetando, tomamos consciência da existência da coisa, nossa intencionalidade realiza uma operação de subjetivação em relação àquilo que percebemos e lhe confere sentido, organizando de forma sistemática um amontoado de impressões. No texto literário, o escritor fala e apela ao leitor que realize também esse movimento.

O homem que fala sobre determinada situação, a desvela, a transcende e manifesta a visada que tem de si. Ao falar, o homem engaja-se na situação imprimindo nela o projetar-se que é si mesmo e que está, portanto, sempre direcionado ao porvir. [...] A fala não é mero testemunhar imparcial, falar é agir, toda ação é intencional e a fala é um ato. O modo como se fala de determinada situação representa muito mais que *resumir uma contemplação inofensiva*. Falar é agir no sentido de que implica à situação, ou ao objeto descrito, a intencionalidade da consciência do Para-si. [...] ao falar, se desvenda o objeto nomeado conforme o próprio projeto de quem fala, aquele que fala projeta a sua

intencionalidade e o seu projeto mesmo pela fala sobre o falado. Nem a fala é inocente e inofensiva, nem o objeto é mais somente uma coisa *inocente*, deixou de *ser* simplesmente e passou a *existir* (Hilgert, 2011, p. 2-3, grifo da autora).

O escritor que se guia por essa premissa compreende que a palavra é ação e ao agir o escritor afeta o mundo, não deixando também de ser afetado por ele. Essa atitude exige que se engaje, “e ao realizar o engajamento por meio da escrita da prosa, o escritor realiza um movimento de desvelamento, ou de mediação, levando o leitor a também ser constrangido a assumir a responsabilidade por seu engajamento no mundo” (Souza, 2021, p. 41). Isso faz com que a leitura seja “criação dirigida” (Sartre, 1993, p. 38); por isso, defende-se, aqui, a literatura como apelo à generosidade do leitor.

A criação é dirigida porque o espaço da leitura ainda se mantém dentro dos limites que o texto oferece, ou seja, o texto solicita ao pensamento e à consciência imaginante a embarcarem numa jornada que já está escrita, por isso o autor conduz o seu leitor e, pensando ou não num público, o escritor fará escolhas; assim, apesar das exigências dos mercados, a preferência por esse ou aquele tema ou estilo, seu trabalho ainda será o mesmo, o de oferecer com todo seu empenho uma obra cuidadosamente pensada com base num desejo, numa, talvez, necessidade existencial primeira, a de criar. Na criação de um texto, de qualquer gênero que seja, há intencionalidade, seja a de produzir uma mercadoria ou simplesmente exprimir algum sentimento. No entanto, se a intenção é unicamente construir uma narrativa preestabelecida para um público-alvo com o intuito de venda, talvez esteja na hora de rever se o que está sendo produzido realmente deveria ser chamado de literatura ou arte.

Todo texto é dirigido a alguém, mesmo num relato pessoal, no entanto, um texto literário segue uma premissa básica, a de ser lido por outra pessoa além daquela que o escreveu. Como aponta Sartre (1993), para o escritor, não há um mistério, para ele o texto já está pronto. Desse modo, o texto alcança sua finalidade somente quando lido por outro ser humano, a quem o texto se revelará com um mistério que deverá ser decifrado a cada palavra, a cada frase, a cada parágrafo, até que enfim se chegue ao desfecho da história. A liberdade do leitor continua a mesma, ele pode escolher falar a quem desejar, o que muda de acordo com cada época são suas escolhas e a forma como ele produz. Se existe liberdade ao escrever no paradigma capitalista é simples, a liberdade existe, e podemos

escolher, talvez a pergunta deveria ser outra: quais escolhas estamos dispostos a fazer e quais desafios estamos dispostos a enfrentar?

A leitura não é um ato solitário. Petit (2019) afirma que a leitura tem uma utilidade social bem definida, visto que “a familiaridade com as letras é um fator decisivo para o destino escolar” (*Ibidem*, p. 40) e o êxito na vida profissional. Mas, mais que isso, a autora defende que a leitura é um ato político, visto que há uma “contribuição da leitura e da escrita para uma atitude reflexiva e crítica, para uma capacidade de elaboração e argumentação e, a partir daí, para uma cidadania ativa” (*Ibidem*, p. 41). Petit ainda acrescenta que não se trata de uma defesa excessiva do gosto pela leitura, mas que é preciso compreender que, para quem lê, a leitura vai além do prazer e se projeta como uma exigência de vida.

Ler talvez sirva antes de tudo para elaborar um sentido, dar forma a sua experiência, ou a seu lado escuro, sua verdade interior, secreta; para criar uma margem de manobra, ser um pouco mais sujeito de sua história; [...] para abrir caminho até os territórios do devaneio, sem os quais não existe pensamento nem criatividade (Petit, 2019, p. 43).

Ler é um movimento duplo, não é uma via de mão única. Leitura é interação e ação, ato consciente e intencional que modifica nossas percepções, nos abre a ideias, constrange-nos em nossos preconceitos e nos convida a sermos sujeitos que criam a realidade, assumindo inteiramente a responsabilidade de fazê-la. A leitura é um momento de descoberta, revelando em cada palavra um mundo de mistério, porém já feito e acabado.

Assim, para o leitor tudo está por fazer e tudo já está feito; a obra só existe na exata medida das suas capacidades; enquanto lê e cria, sabe que poderia ir sempre mais adiante em sua leitura, criar mais profundamente; com isso a obra lida parece inesgotável e opaca, como as coisas (Sartre, 1993, p. 39).

Para o leitor, tudo está por se fazer (mesmo que o texto já esteja escrito), pela razão de que ao ler um livro, ele não se revela de imediato, mas num movimento sequencial e sistematizado. A leitura é o contínuo ato de se debruçar sobre as palavras. Para Sartre, como afirma Silva (2006, p. 71), “palavra e ação estão unidas por uma íntima relação”, e para que possamos decifrar os significados destas palavras-ações, devemos

reforçar que elas, as palavras, não são somente signos isolados, são partes de uma totalidade significante. O texto ganha vivacidade e surge ao leitor como algo que lhe interpela por inteiro, quando a leitura deixa de ser um gesto vulgar, e ganha profundidade (passando a ser plenamente uma experiência estética), tornando a prosa um texto que solicita ao leitor colocar-se diante daquelas palavras, que já não são apenas signos amorfos que surgem diante dele(a). Isso ocorre, de acordo com Souza (2021), quando, na leitura, o leitor é levado a assumir seu lugar no mundo de maneira reflexiva. E refletir sob sua condição equivale a tomar a existência do ser humano (Para-si) como projeto, algo inacabado e que deve ser constantemente questionado, pois, como nos lembra Sartre (1987), o homem é responsável por fazer a si mesmo.

Cabe ao homem que é sua própria realidade constituir-se como essência de ser, por meio da indeterminação de ser em situação, desde o nascimento até sua morte. Dessa maneira, não tem onde se apoiar ou refugiar, e fica obrigado a suportar o peso e a responsabilidade de sua liberdade, de suas escolhas no mundo. Então, somente lhe resta assumir-se como responsável por suas escolhas, por seu fazer, suas ações, sua vida, estabelecendo-se suas próprias normas, ou seja, sendo autônomo, engajado no mundo em que vive. Sem um caminho pré-estabelecido, mas num projetar-se constantemente, o homem escolhe seu ser a cada momento, lançando-se às possibilidades de sua existência (Almeida, 2019, p. 59).

Lançar-se às possibilidades de existir requer constante indagação sobre os sentidos dos construtos humanos, bem como sobre a Educação. Aí está, ao nosso ver, um ponto substancial que nos permite aliar a estética sartriana, sua ideia de arte e literatura, ao conceito de experiência estética como uma experiência formadora, pois, ao realizar a leitura, devemos nos abrir à experiência e “estar aberto à experiência é condição fundamental na aquisição e criação de novos significados” (Duarte Jr, 1981, p. 30). E ao criar novos significados, realizamos um esforço de ir além de nós mesmos, quer dizer, um esforço de conhecer, agir e assumir a responsabilidade por nossas ações. À medida em que agimos no mundo, o percebemos e o fazemos; a cada leitura ampliamos nossa percepção sobre a realidade, que, além de promover um alargamento do saber e do conhecimento, nos permite pensar a Educação como ato de liberdade, impulsionando-nos no sentido de compreender a Educação como um esforço de humanização. Na esteira desse pensamento, reconhecemos que “a experiência estética pode acrescentar muito à educação, na medida em que promove o aguçamento da percepção, por uma observação mais atenta [...] [permitindo] apreender a realidade como um todo, além de desenvolver

a imaginação [...]” (Furtado, 2009a, p. 153). Expandir o olhar, tomar consciência da realidade, provocar a sensibilidade e o pensamento são alguns dos movimentos suscitados naquilo que chamaremos de experiência estética literária.

Essa experiência implica à Educação um esforço em conjugar as dimensões da razão e do conhecimento sensível como uma unidade indissolúvel. Resgata a ideia de totalidade, potencializando um novo olhar quanto à dimensão que a Educação ocupa em nossa sociedade e até onde podemos discuti-la, levando-nos a pôr questões em torno daquilo que está no horizonte da Educação, que, apesar de amplo, deve ser visto, observado e discutido com atenção e cuidado. O que justifica essa abordagem é a constatação de Brandão (2007) de que a Educação é realizada em meio a um conflito entre o social e o coletivo. O autor demonstra que a Educação por vezes é pensada “como um serviço coletivo que se presta a cada indivíduo, para que ele obtenha dela tudo o que precisa para se desenvolver individualmente” (*Ibidem*, p. 62). Brandão (2007) questiona essa visão, valendo-se de que, ao pensar dessa forma, a dimensão subjetiva pode tomar conta de todo o espaço em que a Educação é discutida.

As evidências apresentadas pelo autor despertam atenção e nos levam a reconhecer que a Educação não deve ser entendida como uma propriedade individual, mas é essencialmente algo coletivo, o que a torna um conceito dialético e com múltiplas faces. Fazendo-se necessário, então, uma constante revisão dos princípios que norteiam o ato educativo, as relações sociais, bem como as instituições. Conforme Almeida (2013), podemos tomar como direção “uma educação virtuosa, o que requer tempo para vivenciar experiências éticas e teóricas. Essa educação é rigorosa nas análises do que procura conhecer, desenvolve-se pela descoberta dos princípios da explicação racional e do exercício prático” (*Ibidem*, p. 30). Pretende submeter ao crivo da razão, da ética e da estética, seus fundamentos.

Ao defendermos a leitura como uma experiência estética, passamos a ver a literatura junto à Educação como fontes ímpares de estímulo ao pensamento crítico, porque, como afirma Dufrenne (2004, p. 24), “o que torna possível a experiência estética é sempre a questão crítica”, e embora haja dissonâncias entre Dufrenne e Sartre com relação a certos aspectos, como a importância da imaginação¹⁸, promover a questão crítica

¹⁸ O que destoa o pensamento dos dois autores é que em Dufrenne a crítica é fundamental, já a imaginação tem sua importância reduzida na experiência estética. Por outro lado, Sartre resgata a imaginação como um

exige um olhar atento aos detalhes da obra, requer defender a leitura, de fato, como “um exercício de generosidade” (Sartre, 1993, p. 42). Aqui, acreditamos existir alguns pontos em comum entre a filosofia desses autores.

A literatura, como arte, estimula o exercício do pensamento, da reflexão e da sensibilidade. Sartre (1993), ao defender que a arte resgata a totalidade do mundo, mas como se tivesse origem na subjetividade humana, indiretamente abre margem para questionarmos novamente e nos coloca diante da compreensão de que as artes podem ter outra finalidade para além de si mesmas, visto que ele questiona: “A expressão kantiana ‘finalidade sem fim’ me parece inteiramente imprópria para designar a obra de arte” (*Ibidem*, p. 40). Apesar de o autor questionar a expressão, ele ainda reconhece que a arte não tem uma finalidade e inclusive atenta ao fato de que a obra é uma finalidade em si mesma. Mas e quanto à literatura? O postulado kantiano se aplicaria a ela também? O que isso implica? Conforme Sartre, aceitar tal definição

É esquecer que a imaginação do espectador tem não apenas uma função reguladora, mas constitutiva; ela não apenas representa: é chamada a recompor o objeto belo para além dos traços deixados pelo artista. A imaginação, como as demais funções do espírito, não pode usufruir de si mesma; está sempre do lado de fora, sempre engajada num empreendimento. Haveria finalidade sem fim se algum objeto oferecesse uma ordenação tão regulada que nos convidasse a admitir para ele um fim, quando nós próprios fôssemos incapazes de lhe atribuir algum fim (Sartre, 1993, p. 40).

A imaginação do espectador é fundamental, pois é por ela que podemos compreender uma história lida num texto de forma satisfatória. Imaginar é gesto de liberdade que permite ao leitor ou espectador de uma obra adentrar no íntimo de cada criação e desvendar seus detalhes; a imaginação, bem como a liberdade são requisitadas nesse processo, de modo que não haveria leitura sem imaginação, pois o ato de imaginar possibilita a criação de sentido e, portanto, a descoberta de significados. Sartre discorda do postulado kantiano no sentido de que a beleza da arte seria comparável à beleza de

princípio para pensar a estética e a ideia de irrealização, o que implica a experiência estética, pois ela solicita o pensamento crítico, que é possibilidade de recriação de sentidos e está diretamente ligado ao nascimento deste. A irrealização requer simultaneamente o pensamento crítico e a imaginação, pois ao irrealizar um objeto, destituindo-o de sua inércia e lhe conferindo um sentido após conhecê-lo e observá-lo atentamente, é que se torna possível compreendê-lo em sua profundidade. Assumimos, então, que neste ponto o pensamento dos dois autores tem confluência e não oposição.

uma flor; a criação artística não é uma paisagem natural, sua beleza e sua exigência de existência se colocam num nível diferente do das belezas naturais.

E é exatamente o objetivo de Kant — assimilar a beleza da arte à beleza natural, pois uma flor, por exemplo, mostra tanta simetria, cores tão harmoniosas, curvas tão regulares, que imediatamente temos a tentação de procurar uma explicação finalista para todas essas propriedades, vendo nelas um conjunto de meios dispostos com vistas a uma finalidade desconhecida (Sartre, 1993, p. 40).

Quando Sartre defende a inexistência de uma beleza ou pureza tão sublimes e livres de uma finalidade, o autor aponta que esse critério não se aplica à arte, pois essa tem uma finalidade. Mesmo que ela se feche em si mesma, ainda é sentida e desejada, nasce da vontade humana de criar, de produzir sentido, de imaginar e, portanto, não haveria obra de arte tão elevada que estivesse livre de tal exigência. A beleza natural se colocaria, portanto, num outro plano; já a beleza que é observada numa obra de arte é uma criação humana, se distingue de uma paisagem por ser um construto da consciência imaginante e não a paisagem em si. Como o autor afirma adiante em seu texto, o erro de Kant reside no fato de que

A fórmula kantiana não explica o apelo que ressoa no âmago de cada quadro, de cada estátua, de cada livro. Kant crê que primeiro a obra existe de fato, e só depois é vista. No entanto, a obra só existe quando a *vemos*; ela é primeiramente puro apelo, pura exigência de existir. A obra não é um instrumento cuja existência é manifesta e cujo fim é indeterminado: ela se apresenta como uma tarefa a cumprir, coloca-se de imediato ao nível do imperativo categórico. Você é perfeitamente livre para deixar esse livro sobre a mesa. Mas uma vez que o abra, você assume a responsabilidade. Pois a liberdade não se prova na fruição do livre funcionamento subjetivo, mas sim num ato criador solicitado por um imperativo (*Ibidem*, p. 40-41, grifo do autor).

Sartre (1993) defende que a arte, com maior ênfase a literatura, tem por excelência uma finalidade, ela requisita a liberdade do leitor num ato criador, assim o valor da arte se converte em apelo, ela deixa de ser passividade e se torna interpelação e a beleza se converte em inspiração e mobilização. Se a arte não tem finalidade, significa que a finalidade seja a de existir, e para que a arte exista, como nos mostra Sartre (1993), é fundamental que ela seja vista, isto é, sentida, percebida em cada detalhe que a compõe. À medida que respondemos ao apelo da obra, nos questionamos sobre seus sentidos, provocando assim a sensibilidade, e quando esta é provocada, o texto literário se torna

objeto estético. Segundo Dufrenne (2004), o objeto estético é objeto percebido esteticamente e percebê-lo, de tal modo, implica o nascimento da experiência estética na leitura, tornando-a atenta, profunda e cuidadosa, deixa de ser um gesto de “caridade” e se torna ato de compromisso, em que o leitor se lança por inteiro no intuito de decifrar e questionar os detalhes da obra.

O texto enquanto objeto percebido esteticamente não é simplesmente um exemplar, tem suas características como número de páginas, capítulos etc. Mas, mais do que isso, quando o texto literário é visto como um objeto estético é que se faz possível penetrar em cada um de seus detalhes e reconhecê-lo como uma *obra de Cultura*; nessa posição, seremos levados a assumir que o “ texto literário, filosófico ou científico situa-se no mundo do espírito, do pensamento, da sensibilidade e da imaginação, amplia e aprofunda horizontes, torna possíveis novas formas de compreensão e abre novas possibilidades de pensamento e de ação, novas formas de ver e agir” (Coelho, 2009, p. 20). Perceber o texto dessa forma é ao mesmo tempo um exercício de abertura à experiência da leitura quanto uma atitude subjetiva frente às diferentes possibilidades de conhecer e compreender as diversas formas que os sujeitos sociais compreendem a realidade.

Assim, a leitura é assumida como gesto de compromisso, abertura e esforço de compreensão da perspectiva alheia sobre os dados, as vivências e as experiências. A leitura do texto como um movimento oscilatório é quase uma disputa de pontos de vista e realidades subjetivas, mas também é um convite que nos toca profundamente e nos faz perceber que o texto é uma criação conjunta, coletiva, plural e ao mesmo tempo singular.

Aquilo que o escritor pede ao leitor não é a aplicação de uma liberdade abstrata, mas a doação de toda a sua pessoa, com suas paixões, suas prevenções, suas simpatias, seu temperamento sexual, sua escala de valores. Somente essa pessoa se entregará com generosidade; a liberdade a atravessa de lado a lado e vem transformar as massas mais obscuras da sua sensibilidade (Sartre, 1993, p. 42).

Essa completa doação desperta no leitor a curiosidade, ao mesmo tempo em que, para que ele se doe, será necessário colocar em questão aquilo que ele é e o que o motiva a ler o texto. A abertura à percepção de que a vida se constrói coletivamente é fundamental, sendo preciso olhar para o texto como uma criação que se firma na dinâmica

da interação subjetiva e social. Não é o escritor que realiza sozinho sua criação, a vemos em sua completude quando lida, questionada, debatida e percebida esteticamente para além de impressões rasas. Nossa asserção sustenta-se na afirmativa de Coêlho (2009) de que “os que na criação, na contemplação e fruição da obra definem e realizam o seu caminho, sua forma, na verdade estão continuando a criação dos que os antecederam, afirmando sua grandeza e dignidade. Assim, compreender verdadeiramente uma obra é também participar de sua criação” (*Ibidem*, p. 19-20).

Participar da criação literária é assumir a responsabilidade de uma leitura rigorosa, que seja capaz de visualizar as nuances do texto, esteja disposta a realizar a revisão conceitual e sistemática, objetivando maior compreensão e clareza. O leitor também deve ter consciência do contexto histórico no qual ele se situa e do contexto no qual o texto se engendra; são distintos? Similares? Por que o escritor escreveu ou escreve de tal forma? Essas são questões que julgamos serem pertinentes e que devem ser colocadas quando nos predispomos, mesmo que minimamente, a superar a ideia de uma leitura simplista. Dessa forma, podemos observar nitidamente os questionamentos, a mensagem e as reflexões postas no texto por meio das palavras redigidas pelo escritor.

A leitura rigorosa desperta impressões e mobiliza a compreensão. Cientes de que um texto literário pode levantar inúmeras questões a respeito dos mais diversos temas, devemos questionar o sentido daquilo que lemos e porque lemos determinados textos. Da mesma forma, o escritor deve ter clareza do que é escrever, suas motivações e para quem ele escreve. O que retoma às três perguntas fundamentais feitas por Sartre (1993) para pesarmos o que é a literatura. As motivações parecem flutuar no campo subjetivo, principalmente quando “o valor nada mais é do que o sentido escolhido” (Sartre, 1987, p. 21), o que só intensifica a responsabilidade do projeto existencial humano; “é preciso que o homem se reencontre e se convença de que nada pode salvá-lo dele próprio” (*Ibidem*, p. 22). Significa que a meta é que, no contínuo exercício de realizarmos livremente nossa existência, devemos construir sentidos, isto é, valores, e colocá-los à prova pelo exercício da experiência e da imaginação.

Os valores sendo os sentidos a serem escolhidos, passam a ser diversos e justificados pelos inúmeros contextos sociais nos quais nasceram. Dufrenne (2004) oferece uma hipótese intrigante a respeito do valor. Conforme o autor, um valor é “aquilo que é próprio de um bem”, e “a exigência de valor está enraizada na vida”, ou seja, se o

valor é sentido que se enraíza na vida, a maior exigência que se possa colocar sobre um valor é que ele não degrade a vida. Vida essa que se sustenta coletivamente entre as espécies, das quais a humanidade é apenas uma. A questão do valor é complexa e tentar propor uma hipótese geral a essa questão não é nosso foco no texto, nosso objetivo é demonstrar como a literatura possibilita questionar esses valores, portanto, estimular a criação de novos sentidos para pensar a vida. Assim, a literatura se abre como um campo para sedimentar essa e várias outras discussões, pois no livre jogo da criação usamos nossa imaginação como forma de questionar o real que se manifesta diante de nós.

Desse modo demarcamos que a literatura, mesmo sendo arte, tem uma finalidade distinta das demais artes, como a pintura, a música, a poesia ou a escultura. Pois as demais artes, apesar de serem significantes, não lidam com os significados da mesma forma. A defesa sartriana de que a obra de arte seja apelo reflete na literatura; o reconhecimento de que ao texto literário não basta que ele surja diante do leitor, o texto solicita, como Sartre (1993) coloca, uma tarefa a se cumprir, essa tarefa é a leitura. A criação literária não é um pôr do sol, que basta o seu aparecer para se revelar em toda a sua plenitude. A satisfação que sentimos ao contemplar uma tela, ou uma paisagem, é diferente da beleza que existe num livro. A obra de arte é descrita como finalidade em si mesma, à medida que sua existência seja apelo, pois, como defende Sartre (1993), uma obra de arte só existe quando vista.

Na esteira dessa discussão, a própria liberdade, como nos lembra Almeida (2019), também não é um fim em si mesma. Assim como o ser humano também não é “uma realidade em si, ele é um poder nadificador que dá sentido ao mundo, por meio das escolhas que faz sobre os vividos” (*Ibidem*, p. 59). Fazer-se em meio aos vividos é essa resignificação e criação de novos significados e a finalidade deste ato não é a produção de conhecimento; produzir novos conhecimentos é algo importante, entretanto, mais importante é o manejo desse conhecimento e por que produzi-lo. Se a liberdade e o humano não são um fim em si mesmos, a produção de conhecimento e a Educação também possuem outra finalidade, não falamos em Educação por Educação, ou em Educação como defesa da produção de conhecimento apenas. “A educação exige ser pensada de forma rigorosa e crítica, interrogada como trabalho e arte de criar cultura, de formar seres humanos, sujeitos de cultura” (Oliveira, 2009, p. 167). Realizar uma Educação nesses moldes remonta-nos à ideia de Educação como formação humana, constituição do humano, como projeto que deve ser pensado intencionalmente; nesse

sentido, os textos sartrianos podem contribuir significativamente. Ao aliarmos a estética de Sartre ao que defendemos como Educação, evidenciamos não somente a imparidade e potência de sua teoria estética como também reafirmamos o compromisso de superar a Educação nos moldes atuais.

A defesa da literatura como um caminho para refletirmos sobre a Educação se mostra frutífera, à medida que não sejamos simplistas em nossas reflexões com relação ao que defendemos ser a literatura. Pois esta não é simplesmente texto, é arte e necessita ser sentida para existir. E para que seja sentida deve ser vista; para que seja vista, não basta apenas que olhemos para ela, deve ser lida, e para que seja de fato lida, Sartre (1993) nos lembra que devemos enxergá-la em um movimento de generosidade. De criação de sentidos, dirigidos com intencionalidade, por que o texto somente existe para nós, ou seja, sua criação somente se efetiva com a materialização da mensagem e ela somente se cria nesse movimento. Um ponto que devemos destacar é que compreendemos, e estamos cientes das especificidades da própria literatura. É nítido que o parisiense defende o caráter objetivo da prosa, mas ele não nega outras características do texto literário. Como evidenciado em sua afirmação de que “a prosa mais seca encerra sempre um pouco de poesia, isto é, certa forma de fracasso; nenhum prosador, nem mesmo o mais lúcido, entende *plenamente* o que quer dizer [...] cada frase é um desafio, um risco a ser assumido” (Sartre, 1993, p. 32, grifo do autor).

É assumindo o risco que o escritor se lança, fala subjetividades e liberdades fundadas num mundo social diverso, rico em representações culturais e históricas. Todas as especificidades¹⁹ da literatura que discutimos até agora nos levam a compreender que ela se distingue das demais artes sistematicamente também pelo fato de que o escritor deve ter em mente para quem ele irá escrever. Sartre (1993) lembra que à primeira vista parece ser óbvio que o escritor dirija suas palavras a um leitor “universal”, no entanto, o autor afirma que a questão não é tão simples, pois, ao escrever, “a criação só pode encontrar sua realização final na leitura, uma vez que o artista deve confiar a outrem a tarefa de completar aquilo que iniciou [...] é só através da consciência do leitor que ele pode perceber-se como essencial à sua obra” (*Ibidem*, p. 39).

¹⁹ As especificidades às quais nos referimos, se devem à complexidade do objeto literário, que é simultaneamente, objeto que comunica, leva e transforma informações, sem deixar de ser uma criação artística, uma obra do engenho, do intelecto e criatividade humanas, que se realizam de forma única e especial.

Portanto, esse leitor é de certa forma idealizado, ele já existe, mas o escritor “não sabe onde ele está”; o escritor especula e infere a partir daquilo que decidiu escrever seus (suas) potenciais leitores(as). O que torna o ofício literário um jogo de busca e de incitação. Dessa forma, somos levados a reconhecer que a literatura também não nasce de uma relação linear entre um escritor e um leitor definidos a *priori*, devemos ir um pouco além e compreender que essa dinâmica emerge no seio de uma sociedade já constituída historicamente e que se mantém em constante transformação. Isso faz com que a literatura somente ganhe vida numa relação dialética e,

para que haja produção de significações por parte do leitor, é preciso que este não aceite a obra como conjunto cristalizado de significações dadas, assim também, para que a sociedade exerça essa função subjetiva de retomar-se constantemente a partir da reflexão despertada pela literatura, é necessário que ela não se veja como cristalizada em suas estruturas; é preciso que os próprios significados de indivíduo, de sociedade e das relações entre eles sejam permanentemente postos em questão (Silva, 2006, p. 72).

Assim, a relação que emerge na literatura é de ordem plural, escritor e leitor, “ambos agem a partir do encontro de liberdades que se expressa na produção reflexiva de significações” (*Ibidem*, p. 73). O caráter objetivo da prosa é assegurado, sem, no entanto, sacrificar o próprio estilo. É inerente à literatura que haja a produção de uma mensagem e comunicação, mas ela não se esgota nessa definição. Sustentamos essa afirmação com base na ideia de que seja preciso,

por parte do prosador, que busque conferir diferentes sentidos a uma mesma palavra, diferentes camadas de sentidos nas frases, de modo que um romance não poderia se identificar como meramente uma comunicação. Não se trata, mesmo na prosa, de apenas comunicar algo, dizer o que significa, mas, também e necessariamente, trata-se de buscar um certo estilo, um certo modo próprio de criar camadas de significação, ambiguidades em cada frase. O prosador não busca ser compreendido como o falante, mas busca a pluralidade e a profundidade de cada palavra, de cada ordenação de frases e parágrafos (Souza, 2021, p. 46).

O escritor deve fazer dos significados um conjunto significante, uma totalidade viva e expressiva. O rigor ao escolher cada palavra não deve tornar o texto algo engessado, visto que a mensagem se desenha inclusive no estilo e ela revela a subjetividade do autor. Porque escolher tal nome para um personagem, como a trama desenvolve os conflitos, cada escolha revela a forma como o autor enxerga e projeta a

realidade. Assim, o leitor, ao “decifrar” as nuances, lê e tem consciência de que aquilo que o texto lhe oferece é um apelo à sua subjetividade. Mas para que esse apelo ressoe, Sartre (1993) reforça novamente que o escritor deve ter em mente para quem ele escreve. O escritor deve ter uma ideia, certa clareza de quem é o seu leitor; ao escrever romances ou textos infantis, não se escreve ambos da mesma forma. O primeiro, geralmente, é direcionado ao público adulto, já o segundo, às crianças; nada impede um adulto de ler um “texto infantil”, mas ambos possuem premissas distintas. Quando se escreve um ou outro texto literário, os leitores e o contexto em que a literatura ganha forma devem ser pensados.

Existem distinções entre um escritor brasileiro que escreve para um público brasileiro com determinada idade e aspirações, e um escritor belga que escreve para um público belga de determinada idade e afecções. Eles não irão escrever da mesma forma por inúmeros fatores, já que seus públicos são distintos, suas realidades são outras, bem como suas preocupações ou paixões. Sartre (1993, p. 42) afirma que “o homem que lê se eleva ao plano mais alto” porque a leitura é dialética, necessita experimentar a liberdade do outro como se aquela fosse sua própria liberdade, deslizando-se e se projetando, pois “quanto mais experimentados a nossa liberdade, mais reconhecemos a do outro; quanto mais ele exige de nós, mais exigimos dele” (*Ibidem*, p. 43). Dessa forma, a subjetividade de ambos é requisitada, para que a consciência imaginante se redescubra no movimento de ler.

Se a literatura nos permite pensar e refletir a Educação, isso ocorre porque nos comprometemos a assumir que “a leitura é indução, interpolação, extrapolação e o fundamento dessas atividades repousa na vontade do autor” (*Ibidem*, p. 45), sem negar a existência de “uma *experiência* do leitor” (*Ibidem*, p. 45). Assim, a leitura se define também como um “pacto de generosidade entre o autor e o leitor; cada um confia no outro, conta com o outro, exige do outro tanto quanto exige de si mesmo” (*Ibidem*, p. 46), reconhecendo o outro como humano, ser livre, que exerce sua liberdade se projetando continuamente e se constituindo ao realizar sua existência como *Para-si*, projeto de ser-no-mundo.

E a escrita também não será vista como um gesto vazio, sem sentido, ou mecânico, ao contrário, o ato de escrever será ação de “desvendar o mundo e propô-lo como uma tarefa à generosidade do leitor” (*Ibidem*, p. 49). Ao destacarmos que a literatura se faz no movimento dialético, num contínuo *vaivém* entre leitores e escritores, seres humanos, que

têm a liberdade como condição ontológica de sua existência, reafirmamos a centralidade da intersubjetividade, ou seja, que nós nos constituímos e almejamos ser seres humanos, interpelados pelo outro, no contato de nossas liberdades no mundo. Nossa pesquisa nos leva a reconhecer e concordar que, seja na realidade ou em literatura, que é também parte da realidade, “o mundo real só se revela na ação”, e “ninguém pode sentir-se nele senão superando-o para transformá-lo” (*Ibidem*, p. 49), a transcendência que nasce da experiência estética literária impulsiona o ser humano rumo a novas descobertas, outros modos de pensar, ser e existir.

Esta transcendência é projeto, é o deslizar-se no mundo, é autoconstituição do ser dito de outra forma, é Educação, porque educar não é somente instrumentalizar, transmitir e acumular conhecimento. O ato de educar vai além da dimensão utilitarista, educar é conduzir, é apelar à subjetividade do outro que compartilhe sem preconceitos, como a minha subjetividade, seu projeto de ser. Pensar a Educação pela filosofia sartriana e sua ideia de literatura leva-nos a reconhecer que a Educação não se define como apenas algo que se realiza nas escolas; ao mesmo tempo, refletir e questionar a literatura como Sartre (1993) a apresenta leva-nos a afirmar que a leitura e a escrita são fundamentais na constituição do humano, porque ler e escrever são gestos complexos, que requisitam tanto o pensamento crítico como a sensibilidade dos sujeitos. E a arte literária somente floresce nesse duplo exercício de transcendência e reconhecimento do outro.

A literatura educa e forma, quando o educar não é reduzido a um amontoado de processos insípidos e desumanos. Essa visão de literatura e de Educação ressignifica o ato educativo, levando-nos a concebê-lo como um exercício de criação e recriação de sentidos, significados e de “sentimentos que estruturam a comunidade na qual vivemos” (Duarte Jr, 1981, p. 54). Assim, a literatura, mais do que fornece dados para pensar a realidade, nos leva a questionar essa realidade, no sentido de superá-la constantemente *em busca de*. Compreender que a literatura é arte, criação e produção de sentidos e significados releva o quão elementar ela é para a Educação.

Como afirmam Castro, Ewald e Mattos (2012, p. 726), “a Literatura, desde muito cedo para Sartre, constitui-se como fonte de questionamento sobre a condição humana e também como modo de expressão de suas ideias”. Como forma de expressão artística, a literatura tem sua potência reconhecida e reafirmada, é meio pelo qual podemos organizar não só as impressões que temos da realidade de modo a criar uma mensagem, mas também um espaço virtualmente ilimitado, onde podemos exercer nossa liberdade e, por

meio da consciência imaginante, propor formas outras de organizar ideias, valores e visões de mundo. Ademais, somos levados a reconhecer que “a Literatura se constitui como espaço de reflexão sobre a vida [...] tendo a noção de imaginário como ponto fundamental para compreendermos que a ciência é também processo de criação e que o imaginar faz parte dos ‘procedimentos’ acadêmicos em todos os sentidos” (Castro, Ewald, Mattos, 2012, p. 726-727). Assim, a literatura se abre como um espaço de reflexão sobre vários setores, incluindo a ciência, a vida, a sociedade e a Educação.

O exercício literário, fundando-se na consciência imaginante, realiza a literatura como uma autêntica criação intelectual e sensível, arte num sentido pleno, mas diferente de outras formas de expressão artística, por lidar especificamente com o significado. De modo que ela se desdobre em um gesto altamente significante, ou seja, um gesto potente que afeta, instiga e mobiliza o pensamento. Daí a nossa defesa da literatura não somente como uma lente para discutir a Educação, mas também como uma forma de arte rica e fecunda para realizar a Educação numa perspectiva mais ampla. Pois no contato com o texto literário, nos abrimos a uma perspectiva diferente da realidade, estamos nos comunicando e penetrando de forma profunda noutro sentido do real, pois o texto, ao oferecer o retrato da realidade pela subjetividade do escritor, faz com que o leitor amplie não só o seu repertório, mas também reveja seus atos, sua postura e suas ações.

Nesse sentido é que Sartre (1993) defende que escrever é um gesto político, e simultaneamente “a arte da prosa é solidária com o único regime onde a prosa conserva um sentido: a democracia” (*Ibidem*, p. 53). Significa dizer que o maior compromisso do escritor é oferecer ao seu leitor um texto tão cuidadosamente elaborado que o leve a repensar o seu próprio lugar na sociedade, de modo que ele se reconheça como um ser que participa ativamente da construção deste mundo. O texto literário, ao criar uma mensagem repleta de sensibilidade, incorpora sentidos, ambiguidades, equivalências, dissonâncias e dicotomias. Faz surgir do texto formas de pensar o real e de questioná-lo, instigando o leitor a ir de um lugar a outro, num movimento inconstante e, no entanto, fértil, capaz de sustentar o exercício intelectual, que pode levar à ressignificação de verdades, valores, ideias, bem como formas de agir postas em nossa sociedade que necessitam ser superadas, como a visão tecnicista e exacerbadamente pragmática em voga.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO, FORMAÇÃO E LITERATURA NO CONTEXTO DA OBRA *O QUE É LITERATURA?*

No capítulo anterior, buscamos demonstrar como a literatura comunica, compõe o sistema linguístico humano e social, e se realiza como arte; possibilidade de recriação de sentidos, trocas de ideias, valores e desejos. Pensando amplamente, não seria possível determinar um único espaço para a literatura, seria pertinente, então, questionar qual seria o seu sentido em diversos espaços sociais. O que por consequência nos possibilita, quando falamos de Educação, pensar o sentido da literatura na instituição escolar. Sartre (1993) faz uma pergunta que nos ajuda a pensar o lugar da literatura na escola. Quando o autor coloca a questão de que devemos pensar para quem estamos escrevendo, somos acometidos pela inquietação de compreender quem são as pessoas que ocupam a escola; quem são esses estudantes? Quem são essas crianças? Quem são esses adolescentes e adultos? A resposta não é simples e nos põe a pensar sobre o que a literatura significa ou pode significar para essas pessoas, inclusive levanta-nos a questão sobre quem são esses leitores, aliás, eles(as) leem?

Existem inúmeras questões e uma vez que reconheçamos a potência e o valor da literatura, não nos restará dúvidas de que o sentido dela na escola não será outro senão o de constituir a formação humana. Desse modo, ao defender essa premissa, devemos olhar para nossos leitores de forma atenta e cuidadosa, pois, como lembra Sartre (1993, p. 58), “é escolhendo o seu leitor que o escritor decide qual é o seu tema”. Ao escrever, o escritor constrói, por meio da linguagem, palavras, frases, textos, que, mais do que comunicar, oferecem ao leitor uma síntese do pensamento subjetivo, uma visão de mundo e uma realidade feita a texto. Para que essa realidade afete e consiga ser compreendida pelo leitor, é necessário que esse objeto literário lhe seja objeto de afeição. No sentido de que o texto consiga de fato comunicar, falar ao leitor de maneira clara, convidando-o a meditar, pensar e refletir a partir da obra literária sem descolar-se da própria realidade. Sartre (1993) afirma que há um recuo estético para pensar o real, conjecturar pensamentos e ideias que impulsionem e transformem aquilo que está posto.

No contexto da escola, a literatura não surge como um texto de instrução, não é uma espécie de manual, as obras literárias não estão ali simplesmente como ferramentas úteis ao desenvolvimento de capacidades e aptidões. O trabalho com a literatura na escola

perpassa a dimensão artística, uma dimensão de estímulo ao pensamento crítico, à criatividade, o trabalho coletivo e solitário, promovendo a emancipação e o debate entre os pares: alunos e professores. Pensar a literatura como parte fundamental do movimento de formação humana é também enxergá-la como uma manifestação linguística, cultural e histórica. Coêlho (2009), ao discutir a Cultura, a Educação e formação, defende a ideia de que o texto tem por excelência o objetivo de provocar “a inteligência, a sensibilidade e a imaginação do leitor, abrindo novos caminhos na esfera do pensamento da ação da teoria e da prática” (*Ibidem*, p. 23).

O que leva a um afastamento do real, não no sentido de se desprender completamente da realidade; o afastamento do qual falamos se manifesta na forma de um movimento que permite tomar distância do real para compreendê-lo, solicita o intelecto humano criticar as suas estruturas ontológicas. Com isso, queremos dizer que não se trata de pensar a imaginação apenas como fantasia, mas também como uma força capaz de romper com o presente, resgatar o passado e transformar o futuro. A ideia de “vida imaginária ocupa lugar central na teoria sartriana, pois é possibilidade de relacionar-se com o ausente e o inexistente, é desencadeadora de ação futura” (Almeida, 2019, p. 86). A imaginação explora as possibilidades de um futuro apenas provável, ainda assim, sua potência não pode ser negada, pois como seria possível romper com as barreiras do existente senão vislumbrando possibilidades outras de se fazer o real?

A teoria sartriana se apoia nessa lógica para dar fôlego à ideia de que a imaginação é imprescindível para dar forma àquilo que virá a existir. Sendo assim, a busca por uma vida imaginária, pelo menos dentro de suas teorias, ou seja, quando estamos falando estritamente das ideias de Sartre, não seria a busca por uma vida em que se vive sonhando com algo inalcançável, mas, sim, a busca por realizar aquilo que imaginamos, efetivando concretamente uma ação por meio do pensamento, da intencionalidade e da imaginação. A imaginação faz com que a subjetividade projete sobre a realidade o seu desejo de transformá-la. Ao imaginar, podemos nos colocar em outro tempo e espaço, experienciar situações novas; ao imaginar, podemos fazer de um galho de árvore pássaro, uma pedra pode ser tartaruga, cada pequeno detalhe se torna um universo a ser conhecido.

A imaginação ou a vida da imaginação abre-se ao tempo futuro, do que ainda não existe, mas que poderá vir a existir. A atitude imaginante ocorre de duas formas, uma quando os elementos reais correspondem ao objeto irreal, quando pomos o ausente como presente; e outra quando o objeto irreal se dá espontaneamente como ato livre, o inexistente, que

é sempre possibilidade de vir-a-ser. A imaginação é uma capacidade irrealizadora que permite tornar ausente o que está presente, tornar presente o ausente ou criar inteiramente o inexistente. Tem força prospectiva (Almeida, 2019, p. 86).

Imaginar é conjecturar um plano de ação, é transformar o real antes mesmo de tocar a matéria, é abrir-se para o futuro enquanto ele é apenas uma possibilidade. Imaginar é romper com as amarras que nos prendem para nos movermos rumo à liberdade, mas uma “liberdade que não é propriamente falando; ela se conquista numa situação histórica; cada livro propõe uma libertação concreta a partir de uma alienação particular” (Sartre, 1993, p. 57). Não se trata de uma via de mão única; para imaginar é preciso, em certa medida, negar-se a si mesmo e questionar: o que é essa minha subjetividade? É por meio da dúvida, do questionamento e da incerteza que o pensamento se mobiliza e salta além do que está posto. É esse tipo de vida imaginária que a literatura, conforme a teoria sartriana, nos põe a pensar. Uma literatura que instiga o novo a florescer pela potencialidade de desconstruir-se incita, a partir de uma matéria aparentemente determinada, outro modo de ser.

Ao provocar a sensibilidade, a imaginação e a inteligência, a literatura abre novos caminhos e ela somente o faz por ser apelo. Não é apenas um amontoado de informações que os alunos devem memorizar, é ampliação viva e genuína do gosto pelo conhecimento que alimenta a curiosidade, é desejo de descobrir o novo e reinventar o passado, apropriando-se da Cultura e reconstituindo-a com vivacidade. Para que a literatura ganhe vida, isto é, se consolide como uma autêntica criação do engenho humano, ela não pode ser tolhida ou condicionada por uma série de processos didáticos e pedagógicos exaustivos. No paradigma contemporâneo, essa é uma barreira a ser superada, e para que haja um propósito fundamentalmente humano que extrapole o nível puramente instrumental, ou para que o leitor vá além da decodificação do texto e alcance a compreensão na leitura, é preciso retomar o sentido da ação, do que significa ler e da peculiaridade do trabalho com o texto literário.

Sartre (1993) se atenta à defesa de que o sentido não está contido em algo, mas é o “que permite compreender a significação” (*Ibidem*, p. 37), abarca-se todo o contexto, o momento histórico, a Cultura e as relações sociais, portanto, “o sentido não é a soma das palavras, mas sua totalidade orgânica (*Ibidem*, p. 37). Quando essa totalidade é fragmentada, observamos a deterioração da Educação calcada na liberdade, pois ela perde

o sentido. Nesse estratagema, qualquer iniciativa, ou tentativa de ir além, se torna vazia e insonsa, cada ação parece ter sido direcionada por uma autoridade quase demiúrgica, deve ser seguida estritamente do modo que lhe fora ordenado e o tempo e a produtividade passam a contar acima de tudo. Para resgatar o sentido, é pertinente repensar o propósito de cada gesto para além de uma lógica mecanicista, e ampliar a concepção de que a literatura se consolida como arte em meio a um jogo dialético, em que as liberdades, tanto do escritor quanto do leitor, se encontram para contestar a inércia do pensamento.

Quando o livre jogo da troca, da imaginação, da *magia* e da curiosidade é cerceado e controlado de modo engessado, o belo movimento da descoberta por meio do texto literário deixa de existir, dando lugar a um exercício perdido, pobre de significação, que castra tanto a criatividade humana quanto a própria liberdade, isto porque “o ato criador é apenas um momento incompleto e abstrato da produção de uma obra; se o escritor existisse sozinho, poderia escrever quanto quisesse, e a obra enquanto objeto jamais viria à luz” (*Ibidem*, p. 37, grifo nosso. O que ilumina a obra, levando-a em direção ao movimento de concretude, é a leitura. Mas não uma leitura dinâmica, rápida, feita de forma apressada. Apesar de os escrutínios do tempo e as exigências da contemporaneidade colocarem sob tensão esse ponto, é necessário frisarmos que esta leitura, como diz Sartre (1993), deve ser um momento de generosidade, pois a literatura é um apelo existencial, onde as liberdades se entrecruzam dando forma ao objeto literário.

Essa forma que é atribuída ao objeto literário se encontra, de antemão, num plano imaterial, sendo um *irreal*, não passa de imaginação. Mas é por ser imaginária que ela se mostra tão promissora, pois, assim sendo, se desprende das rígidas estruturas materiais, leva a consciência a se expandir, não se prende à reflexão, não é conhecimento, nem somente algo interior, é a extrapolação viva da própria situação. A literatura, enquanto lugar do livre gozo humano, é o espaço de liberdade, a quintessência do ser enquanto pura possibilidade de se redescobrir, de se autoconstituir, de ser, ou mesmo de negar seu ser, para, enfim, se definir em meio às inúmeras possibilidades de ser. Tudo isso, poderíamos assim dizer, é força potencial latente, que podemos concretizar se conseguirmos redescobrir a literatura, principalmente em tempos de tão pouca leitura, devido ao acelerado ritmo da vida contemporânea. Conforme Almeida (2019, p. 94):

Para Sartre, a imaginação com sua função psíquica empírica é condição única e necessária da liberdade do homem no meio do mundo. É a consciência imaginante que possibilita a transcendência do existente, a

superação do real, do mundo e da situação rumo ao irreal, do presente rumo ao ausente. É negação de ser, sendo um deslizar-se para fora de si, rumo ao mundo e às coisas do mundo, é pura espontaneidade, liberdade de ser. É via de acesso ao mundo, consciência de ponta a ponta, sendo, também, liberdade de ponta a ponta.

A vida imaginária é essencial, faz parte das estruturas basilares do ser humano, não poderíamos ser seres humanos, do modo que somos, sem imaginar. O imaginário se estende além dos domínios psíquicos, é uma característica fundamental que a humanidade nutre, não há outra forma de ser aquilo que o humano é senão pela imaginação. “O homem não é primeiro para ser livre depois, só há uma maneira de ser homem-no-mundo: sendo livre. A consciência, o homem, a realidade humana, é pura existência, é ser nada, pura possibilidade, liberdade, que se faz em situação no mundo” (Almeida, 2019, p. 95). A vida humana é, portanto, imaginária, pois é eminentemente liberdade, liberdade de ser e negar o existente, para dessa negação instituir um outro existir. A consciência imaginante é aquela que, mais do que perceber o existente, é capaz de superá-lo, e intencionalmente qualificar aquilo que é percebido, é essa consciência que, como diz Almeida (2019), sente, julga, imagina e se emociona.

O imaginário, inseparável da educação, cria sentimentos diante do real, que desencadeiam ações e possibilidades de transformação. Partindo da concepção de que o imaginário é o futuro da ação e de que o ato de educar é uma transformação, funda-se, então, uma educação que não marginaliza esse imaginário. É, pois, no projeto humano que se constitui o futuro da ação, daí afirma-se uma educação fundada no imaginário (Almeida, 2019, p. 104).

Uma Educação que é força motriz na transformação do real, pois alimenta a dúvida e a contestação, não se conforma nem deforma, mas sustenta o sentimento de busca, estimulando a criatividade, sendo, então, uma forma de alimentar a liberdade humana, instigando o desejo pelo conhecimento, a sabedoria, a convivência harmoniosa e a condução da vida rumo a possibilidades outras de existir. Essa Educação, que não despreza o imaginário, leva-nos a admitir que a imaginação é uma forma de intencionar a ação, de compreender o mundo e agir sobre ele. Percebam que quando imaginamos o curso possível de uma ação, já executamos, mesmo que na esfera do imaterial, uma transformação possível sobre o mundo real que nos cerca. Sendo assim, essa Educação é capaz de levar ao exercício do pensamento e, portanto, talvez nos leve a enxergar a própria

literatura com um outro olhar, o olhar de quem se deleita sobre um mundo a ser descoberto, cheio de mistérios e enigmas a serem desvendados.

Numa analogia a respeito da imagem, Sartre (2022) faz uma comparação equivalente ao que a literatura provoca em nossa sensibilidade. Conforme diz o autor, a imagem serve de signo, mas, como ele mesmo acrescenta, não é um signo qualquer, ela estabelece uma relação com algo diferente dela mesma, ao mesmo tempo em que é uma representação de um dado objeto, “uma indicação de uma realidade lógica” (Sartre, 2022, p. 77), não é um retrato isolado dessa realidade, mas, sim, parte de um sistema e ela somente é compreendida dentro desse sistema. Eis aqui o que a literatura nos apresenta, ela não é imagem, mas a analogia feita por Sartre ajuda-nos a compreender que ela é uma indicação de uma realidade e somente é compreendida dentro de uma totalidade sistêmica. Essa compreensão da totalidade, pensando o contexto da literatura, requer aprofundamento, estudo e condução do trabalho educativo, a revisão constante dos conceitos educacionais e um olhar atento ao que defendemos como Educação.

Segundo Mortatti (2018), pensar a literatura no âmbito do trabalho educativo, vislumbrando-a como uma possibilidade de ampliação do conhecimento, da sensibilidade e da imaginação, não é uma questão de adequação, muito menos de condicionamento ou treino. À luz do posicionamento da autora, ganhamos margem para discutir a literatura além do cânone do conteudismo, nos aproximando de sua essência como obra de arte. “Leitura e literatura são, nesse sentido, formas de conhecimento, tornando-se necessário pensá-las do ponto de vista de seu funcionamento sócio-histórico” (Mortatti, 2018, p. 102). Assim, entra em questão de que tipo de literatura estamos falando, e colocamos sob tensão o que significa dizer que a literatura é criação artística. Sobretudo dizer que literatura é arte, é uma defesa do intelecto humano, da liberdade do pensamento, da ação e da sensibilidade.

É necessário reafirmar constantemente o que é a arte literária, reconhecer e compreender a sua força criadora, como ela se situa nos mais variados contextos histórico-culturais. Sartre (1993) esclarece que o trabalho do escritor, ou seja, o ofício de escrever, é alimentado pelo juízo de uma determinada época, mas não se fecha naquele momento histórico. A força criadora que move o pensamento extrapola certas barreiras temporais e, portanto, o trabalho vai além do contexto do próprio momento histórico, voltando-se contra ele para interrogá-lo. Essa é a beleza da literatura, a possibilidade de

recriar o real através do imaginário, da reflexão, ressignificação de sentidos, de debates e discussões, entremeados por emoções e sentimentos intrinsecamente humanos.

A arte não possui uma finalidade preestabelecida, não devemos dela exigir que seja um instrumento pedagógico, claramente delineado por uma determinada didática centrada na divisão do conhecimento. Como a arte em geral não é instrumento, também a literatura não deverá ser, ao contrário, devemos enxergá-la como criação artística; mais do que um objeto que serve de meio para a reflexão, ela é um momento espaço-temporal em que se exalta a liberdade em nome da própria liberdade, significa dizer que ela existe simplesmente pelo fato de nós a desejarmos, e ao desejá-la, damos a ela sentido. E esse movimento de construção de sentido é o que move o conhecimento e o que torna a literatura tão rica e fecunda, um espaço de disputa ideológica, de diálogo, ampliação de saberes e conhecimentos, enfim, de incentivo à humanização e resistência contra a barbárie.

Em outras palavras, compreender a literatura como esse espaço é reconhecer que a arte exige de nós, seres humanos, que nos coloquemos em posse de nossas criações, assumamos a nossa responsabilidade como seres que criam, questionam e transformam o mundo que nos cerca. “A arte nos dá o mundo, nos informa o que já fizemos como espécie e nos incita a pensar as possibilidades do que se pode e precisa ser realizado” (Almeida, 2019, p. 129). Sartre (1993) compreende que a arte tem uma multiplicidade de significados; para alguém, pode ser uma forma de conquistar, para outro, uma forma de fuga, mas ainda assim o autor insiste em defender que a arte não deve se descolar completamente da realidade. Nesse sentido, Almeida (2019) afirma que, mesmo que a arte ainda seja fuga, ela não deixa de ser um resultado da imaginação e uma forma de negação da realidade, pois ao fugir do real, essa criação lembra constantemente aquilo que este mundo não é.

Esse ato de negação é a semente para o desencadeamento de uma crítica às estruturas sociais estabelecidas, visto que, ao negar o existente, abrimos precedente para compreendê-lo por meio daquilo que não enxergamos ser a realidade. A negação produzida pela consciência imaginante torna-se então possibilidade de resistência política, de compreensão da realidade e acolhimento das discussões que permeiam a sociedade em que vivemos. A arte é capaz de superar essa frágil condição humana e reinventar o nosso próprio ser.

Assim, o autor da obra e o espectador são estimulados a pensar, criar e agir no mundo, todos se comunicam por meio do imaginário, um *análogon* em que tudo foi realizado de propósito com um fim e uma direção determinada. É nesse sentido que a arte é uma totalidade. Não se pode ouvir uma música, nota por nota, ou ler um texto palavra por palavra. O entendimento se dá por completo na decifração da melodia, do texto, enfim, no movimento que instiga porque é pleno, total (Almeida, 2019, p. 130).

A arte nos lembra que não há nenhum ato humano que possa ser tomado pelas partes; devemos entender a própria sociedade e o mundo como um sistema complexo, onde várias realidades se projetam, se interligam em uma organização sofisticada. É a conjugação do coletivo e o individual, do particular e o universal, é o movimento dialético das inúmeras interações humanas vivas e pulsantes que dão origem à realidade que pode ser sentida e percebida, é o desejo latente da consciência imaginária de transcender o real que dá sentido a essa organização sistêmica, pelo menos sob a ótica daquilo que a humanidade percebe.

A arte é obra da consciência imaginante, que supera a fragilidade da condição humana de ser-no-mundo e pensa outra possibilidade, reinventa, recria essa condição rumo à transformação do mundo. Porém não é possível conceber nem existir a obra de arte sem o trabalho daqueles que a contemplam, o público, o espectador, o outro. O artista cria o suporte material, o *análogon*, que não é a arte, solicitação para que o espectador imagine a obra de arte. A arte se dá nessa relação necessária entre o criador, a criação e a possibilidade de existência sensível para o outro (Almeida, 2019, p. 130).

A arte solicita a nós, seres humanos, que exercitemos o pensamento e a linguagem, que compreendamos os sentidos dos elementos que dão forma à realidade, e que eles possuam sentido para nós, porque vemos neles signos repletos de intencionalidades. Assim, a literatura, enquanto obra de arte, é um resgate da realidade, que, por meio da linguagem, faz uma projeção singular numa coletividade, busca retratar em totalidade a forma como uma subjetividade singular percebe o mundo e o reconstrói por meio da imaginação; nada mais é do que decompor o todo ao nível do entendimento individual para, posteriormente, lançá-lo no plano coletivo, recompondo-o em sua inteireza, mas, ao mesmo tempo, recheando-o de outros sentidos. É um exercício intelectual, sensível e racional, que envolve uma gama densa de processos, de ações e movimentos que alavancam a produção do conhecimento em diversas áreas do engenho humano,

produzindo simbolismos e complexificando a linguagem, a enriquecendo, tornando-a a cada interação uma ponte e também uma força para a mudança.

Nesse processo humano de elaborar o conhecimento, jogando com o sensível e o inteligível, os signos que nos conduzem à significação são de diversos tipos, com suas maneiras peculiares de operação. Tem-se, na base de tudo, os signos linguísticos, a linguagem, com o seu modo conceitual de atuação, sistema esse por meio do qual nosso grupo social nos educa e nos “humaniza”, digamos assim. Decorrentes dele, todos os outros sistemas de signos foram sendo elaborados: a matemática, a química, a geometria, a física etc., os quais constroem essencialmente o conhecimento inteligível. Contudo, criamos também sistemas de significação com outros modos operativos, feito aqueles presentes nos mitos, na poesia, na música, na arte em geral (Duarte Jr, 2012, p. 363).

A especificidade, a riqueza e a complexidade da linguagem artística são refletidas em seu sistema de signos, variado e polissêmico, que possui um funcionamento peculiar. A linguagem artística educa por meio da sensibilidade, propondo ao humano uma possibilidade de reinterpretar sua condição existencial a partir do sentimento, da emoção e também do pensamento direcionado ao âmbito da fruição estética e do gozo. No âmbito da literatura, mas também nos sistemas estéticos em geral, há uma grande margem para o desenvolvimento do pensamento crítico, da interação humana e da ampliação da discussão de temas mais humanísticos, ligados a questões humanitárias.

Tais sistemas estéticos de significação possuem uma maneira própria e peculiar de funcionamento, auxiliando-nos a perceber elementos de nossa dimensão sensível (corporal e emocional) de maneira diversa daquela possível com o uso dos sistemas inteligíveis, conceituais. Assim, a arte nos ajuda a significar o mundo e a existência, iluminando e desvelando aspectos não plenamente acessíveis ao conhecimento inteligível (Duarte Jr, 2012, p. 363).

A arte é capaz de aliar razão e emoção, abrindo precedente para levantar questões a respeito da possibilidade, ou melhor, do seu potencial para com a ampliação da percepção crítica. A obra percebida enquanto objeto estético não é simplesmente um dado, é uma subjetividade que se faz objeto. Nesse sentido, Furtado (2011) discute a possibilidade de se aliar arte e Educação, ao reconhecer que “a educação é também receptiva de todas as formas de conhecimento. Tratada, assim, como receptiva dos múltiplos saberes, a educação acolhe e reelabora os elementos trazidos por estas áreas” (*Ibidem*, p. 3). No entanto, a autora questiona o que a arte acrescentaria à Educação num

plano realmente profícuo, e longe de dar uma resposta definitiva, ela indica, e até aponta algumas direções, quando, por exemplo, defende que a “obra de arte que traz consigo um discurso implícito, é possível através dela aprimorar a sensibilidade e promover o enriquecimento do processo pela reflexão a partir dos elementos dados” (*Ibidem*, p. 3).

Não se trata de um discurso finalista sobre a possibilidade de se aliar arte e Educação, mas, sim, de entender e acolher a ideia de que a presença da arte na Educação, e também no ambiente escolar, pode contribuir para com o exercício primeiro da elevação do ser humano a um estado permanente de contestação de sua condição de existência e de autopercepção. O que coloca em foco novamente o que nós entendemos como Educação. Numa perspectiva etimológica, podemos afirmar que Educação é uma palavra vinda do latim *educeré*, que em tradução livre é conduzir, levar à, cultivar, como quem cultiva pacientemente uma plantação e colhe os frutos de uma atividade lenta e laboriosa. Nesse sentido, ao falar de Educação, podemos retomar a afirmação de Furtado (2012) e compreender que não é simplesmente transformar a arte numa disciplina do currículo escolar, é preciso ir além, talvez quem sabe pensar numa Educação estética²⁰, menos didatizada, sem moldes rígidos e inflexíveis. Isso porque “a educação envolve elementos advindos de leituras sociais, culturais, políticas, históricas e estéticas. Portanto, a educação estética é uma das vertentes deste processo de formação cultural” (Furtado, 2012, p. 3).

Talvez a principal crítica recaia sobre o excesso de pragmatismo presente na Educação contemporânea, e a arte como algo que extrapola os domínios puramente técnicos se abre como uma possibilidade de superar esse viés de imediatismo. Colocando em foco uma Educação que não é transmissão, mas compartilhamento vivo de sentidos, histórias e conhecimentos, vivências e experiências. Como Furtado (2012) defende, a arte é uma forma de registrar no tempo, na história e deixar marcas. Não distante dessa

²⁰ É necessário ressaltar que uma Educação estética é uma Educação que acolhe e reelabora os elementos advindos das artes, das representações artísticas, das manifestações culturais, dos movimentos sociais que imprimem no contexto histórico suas lutas, anseios e desejos de inúmeros povos, etnias e Culturas. Essa proposta de Educação estética é também uma forma de pensar a Educação para além de uma perspectiva dura e normatizada; apesar da normalização estar presente nos processos de ensino, seria possível também pensar a possibilidade de uma flexibilização, ou quem sabe tornar estes processos de ensino mais humanos, menos competitivos e predatórios. “Educação estética talvez tenha a ver com um antigo mote da fenomenologia: voltar às coisas mesmas. Isto é: temos que partir do irredutível fato de sermos um corpo que procura sobreviver – com prazer e alegria – em meio aos perigos do mundo, e quando temos consciência de que somos capazes de enfrentar e até de tirar proveito dessas ameaças, um sentimento de espanto, de maravilhamento (vale dizer, de beleza) nos sobrevém” (Duarte Jr, 2012, p. 363).

definição, a literatura também é uma forma de marcar historicamente, de se projetar num determinado espaço-tempo, e é também uma atividade que exige tempo, o tempo do pensamento, do cultivo da imaginação, o que explicitamente, se olharmos com atenção, não cabe dentro dessa Educação extremamente didatizada, conteudista e pragmática.

Nossa intenção não é desprezar a didática, mas colocar em questão até onde ela pode regular os ditos “processos de ensino”. Mortatti (2018, p. 105) destaca que olhar para o aluno e perceber seus gostos serve “como ponto de partida para a reflexão, análise e comparação com outros textos [...] articulados aos objetivos didático-pedagógicos”. O que muda radicalmente a forma como devemos olhar para a didática, pois a retira do foco da ação e coloca a subjetividade do aluno como prioridade. Não é uma resposta aos problemas da Educação, mas uma pequena virada, que ao menos possibilita alguma chance de mudança ou questionamento, entretanto, e apesar de tudo, neste texto, nos preocupamos sobremaneira em compreender que, ao lançarmos o olhar para a arte, sendo assim, também à literatura, independente do espaço (dentro ou fora da escola) em que ela se encontra, ela não deixa de ser, como defende Sartre (1993), uma espécie de totalidade sócio-histórica materializada. Portanto, um retrato, uma marca, um grito, um apelo a todos que leem.

A filosofia de Sartre, de modo geral, como define Almeida (2019), “busca a compreensão da realidade humana e a apreensão do seu sentido e de como é vivida em situação no mundo, tudo isso diz respeito diretamente à educação, que é atividade humana” (*Ibidem*, p. 110). Em um movimento de reelaboração do mundo a cada momento, a Educação recebe e transforma hábitos, modos de ser e de agir, é uma atividade humana que deve ser vista e revista a cada instante, constantemente pensada, pois se faz pelo questionamento de cada vivência experienciada pelas pessoas. A Educação não é ato de transferência, mas uma ação inquietadora que leva as pessoas a saírem de uma posição de conformismo; portanto, nutrir a dúvida e o pensamento indagador é necessário para a Educação e para que as pessoas tomem posse de suas existências, no sentido de agirem em busca de compreendê-la. Almeida (2019) aponta que é necessário realizar um projeto de humanização, o que põe em questão aquilo que julgamos ser as prioridades da humanidade, leva-nos a questionar quais os propósitos que norteiam nossas ações e por que fazemos certas escolhas. Se há a possibilidade de aliarmos literatura e Educação, isso ocorrerá, sugestivamente, à medida que passarmos a ver a Educação como uma permanente força de revolução, que mobiliza o pensamento, o

sentimento e a emoção, portanto, abarca todas as formas de expressão, inclusive as artístico-literárias.

E para que isso aconteça, seria preciso superar a visão pragmática a respeito da literatura, e reconhecê-la plenamente como criação, como obra de arte. Isso significa dizer que devemos superar certos estigmas, indo além de uma lógica instrumental e utilitarista. Do mesmo modo que olhamos para um quadro para admirar a sua beleza e fruir em meio à percepção de uma determinada obra, um texto literário permite tal fruição, dentro, é claro, de suas peculiaridades e especificidades. Entretanto, a peculiaridade do texto literário não o faz deixar de ser criação artística, mas somente será o espaço de liberdade quando compreendemos que “a arte só nos liberta se for nossa e a missão que certos artistas se atribuem é atrair nossa criatividade, não tanto oferecendo-nos um modelo a imitar como mestre ao discípulo, mas dando-nos o exemplo de uma liberdade a viver” (Dufrenne, 1975, p. 87 Apud Furtado, 2009a, p. 156).

Um exemplo de liberdade a ser vivida é o que o texto literário oferece, e como o autor bem coloca, não há um modelo a ser imitado. Nesse sentido, o exemplo assemelha-se como um impulso, um sopro que motiva, dá ânimo, nos levando à mobilização intelectual e também à ação. Portanto, a obra literária convida e também conduz o leitor ao inexplorado, a cultivar dentro de si o desejo e a vontade de ir além, de ressignificar a si mesmo e o mundo em que vive, o que é eminentemente um ato educativo, um gesto de generosidade. Ao aliarmos literatura e trabalho educativo, nós nos abrimos à possibilidade de redescobrir o educar. No entanto, a tarefa de aliar polos tão distintos pede que tomemos posse de uma outra postura em relação ao propósito do trabalho educativo.

É necessário que compreendamos o trabalho educativo como um estímulo ao pensamento livre, que cria, transforma, desestrutura, reestrutura, acolhe e modifica, pois “o pensamento livre e questionador é nossa força criadora originária” (Almeida, 2019, p. 132). É essa força criadora que nos anima e nos projeta no mundo, nos imerge nele. E ao criar assumimos

o risco de se lançar no projeto de ser no mundo. Os vários tipos de criação, científica, filosófica ou artística, envolvem a liberdade, o risco, a escolha, o compromisso, o engajamento, a responsabilidade, inerentes à realidade do mundo. Criar, no sentido *lato*, é produzir o novo, o jamais visto ou vivido, caminhar em caminhos ainda não trilhados, lançar-se à deriva, experimentar o não experimentado, abrir-se ao não conhecido, pensar o não pensado, assumir o acaso. A criação é ação contínua de imaginar o novo, de criar e recriar, de inventar e projetar ações e

transformação. É aventura de conhecer o real, negá-lo e produzir outras possibilidades (Almeida, 2019, p. 132).

A possibilidade de criar o novo, o não visto, o inédito, interessa à Educação, pois, como definimos e defendemos anteriormente, a Educação envolve esse movimento de transformação e revolução silencioso que acontece em cada interação humana. Assim, educadores e educandos que pensam sistematicamente essas vivências devem se confrontar e questionar suas formas de agir, de modo a extrapolar as barreiras postas em nossa sociedade, pois, como defende Almeida (2019), pelo olhar da imaginação e da criação, o projeto atual é inviável. No paradigma contemporâneo, os desafios estão postos, ainda assim, como diz Duarte Jr, necessitamos da compreensão de que

A obra cria em mim uma experiência de “como se”: frente a ela é como se eu estivesse vivenciando a situação que ela me propõe, com todas as maravilhas, dores e prazeres que isto me desperta. A arte me faz vivenciar, ainda que no modo do “como se”, acontecimentos e experiências de vida de outras pessoas, de outras latitudes, de outras realidades, ou mesmo da minha e que me eram desconhecidas (Duarte Jr, 2012, p. 364).

O que o autor nos leva a pensar é sobre como a arte pode nos transportar, nos mover de um lugar a outro. Em sua força criadora, a arte se converte numa espécie de impulso que pode ou não ser um espaço ou até mesmo uma ferramenta contra a opressão, pois ao retratar na forma de um “como se”, cada obra possibilita um novo mote sobre a realidade. Assim, as denúncias aparecem naturalmente, porque aquilo que nos é oferecido nos toca profundamente, há identificação e isso nos incomoda. O que parecia apenas um esboço passa então à ser realização de uma percepção que, mais do que retratar, pode projetar sobre aquele que percebe, ideias e sentimentos, fazendo com que haja sensibilização, inconformidade e desejo.

E isso interessa ao trabalho educativo, pois, para que a Educação se consolide, são fundamentais a identificação e o envolvimento, devemos nos sentir parte integrante dos processos sociais e das estruturas que dão forma à realidade que nos cerca. O trabalho de educar é um gesto da vida cotidiana, em que entrecruzamos saberes e vivências. Como defende Duarte Jr (2009), o objetivo deste trabalho não se reduz ao objetivo de meramente inserir indivíduos na sociedade, o objetivo do trabalho educativo, segundo o autor, está em compreender o sentido da sociabilidade, criando vínculos e estabelecendo relações

que produzam valores para além de uma visão fetichizada²¹. Significa dizer que o trabalho educativo aponta para uma superação do fetichismo, aquilo que Almeida (2019) nos mostra como sendo algo presente no contexto atual. “Se a arte propiciar aos indivíduos uma vivência subjetiva intensificada de conflitos que impulsionem a autoconsciência a níveis cada vez mais elevados, ela desempenhará uma função formadora, isto é, educativa” (Duarte Jr, 2009, p. 470).

A obra de arte é síntese do pensamento, educa ao tocar a nossa sensibilidade, desperta-nos ao mover nosso pensamento. Na literatura, esse exercício intelectual é proeminente, principalmente quando encaramos o texto literário nos moldes propostos pela teoria sartriana. De acordo com Sartre (1993), o leitor não é um mero consumidor de livros, mas um agente ativo em sua época. Cada livro deve ser visto como uma subjetividade viva. E como partícipe do movimento de educar, o livro não é simplesmente um amontoado de letras e símbolos, é um todo, um conjunto ordenado e sistemático. Diante do encaminhamento e da possibilidade de desenvolver o gosto pela leitura, o desafio que se coloca frente ao trabalho educativo é o de superar o contato esvaziado de sentido e promover uma interação verdadeira com a literatura, desenvolvendo o gosto e o respeito pela produção artística.

Assim, o texto literário se assemelha a um convite, ele não impõe ao leitor uma forma rígida de pensamento. Ao contrário, oferece outra percepção a respeito da realidade. O texto literário, como lembra Sartre (1993), aparece como algo a ser interrogado pelo público, pelos leitores, como obra de pensamento e criação de Cultura, ele é um estímulo que anima o desejo de pensar o existente num esforço de investigação constante. No seio da escola, mas também fora dela, a literatura deve emergir como vigor do pensamento, de criticidade e produção de sentidos que estimulam o debate saudável, a imaginação e a interação. De acordo com Prata (2013, p. 82), a escrita literária “é um prolongamento de nossas ações, é uma forma extremamente sofisticada que nós, seres humanos, dispomos para efetivá-las. Portanto, faz todo o sentido perguntar àquele que se serve da prosa: qual a finalidade de sua escrita?”.

²¹ A visão fetichizada da realidade equivale a uma visão permeada por uma cortina de fumaça, onde não conseguimos compreender efetivamente as relações entre as estruturas e conjunturas sociais. Nesse tipo de relação, a do fetichismo, a sociedade se encontra em um permanente estado de anestesia, guiada pelo desejo do consumo, se transformando, assim, em uma sociedade consumista. Portanto, ir além de uma visão fetichizada é romper com os ideais consumistas, buscando compreender a si mesmo e o mundo de forma mais consistente.

Ao escrever, não se gravam simplesmente palavras numa folha, cria-se uma realidade que é oferecida à subjetividade de outrem. Esse contato é permeado por uma gama de interpretações, em que não é possível definir premeditadamente o perfil de todos os leitores. A um escritor, não lhe é solicitado que tenha clareza do perfil de cada um de seus leitores. No entanto, se pensarmos o lugar da obra literária no contexto escolar, ou seja, no espaço propriamente educativo, surgem algumas questões, pois, como defende Duarte Jr (2009, p. 475), “o professor age deliberadamente, visando alcançar objetivos previamente estabelecidos em termos da aquisição de conhecimentos pelos alunos”. Significa dizer que o professor é um mediador, uma ponte entre o texto e os alunos, ele não é produtor daquele conhecimento, não foi ele quem escreveu a obra, mesmo assim ele deve ensinar. Mas como ensinar? Como traduzir ideias, sentimentos e emoções? Caberia ao professor cativar seus alunos para que se interessem pela leitura?

Longe de oferecer uma resposta a essas perguntas, devemos nos lembrar que ler, como define Sartre (1993), é parte daquilo que o ser humano é. Lemos o mundo à nossa volta, criamos sentido a partir da leitura de coisas feitas símbolos; lemos porque somos seres humanos e sentimos necessidade de conhecer, de criar e transformar; lemos para nós mesmos e para os outros, pois ao ler passamos a compreender melhor o que é essa realidade, e sendo capazes de desvendá-la, conseguimos traduzi-la num sistema complexo de linguagem que poderá ser acessado, sentido e percebido por outros como nós.

Duarte Jr (2009) alerta que é preciso cuidado e clareza, pois, nos espaços escolares, uma obra de arte, sem deixar de ser o que ela é, passa também a ser um objeto pedagógico, e será avaliada e julgada como adequada ou não às exigências educacionais. O autor também destaca que o trabalho do professor é constantemente avaliado com base na aprendizagem dos alunos, portanto, ainda há muito o que se discutir. Assim, para que não incorramos no erro, ou caiamos em conclusões precipitadas, devemos estar alertas às formulações do conhecimento pedagógico, às teorias estéticas, bem como ao conhecimento científico. O cuidado não é uma mera formalidade, visto que um texto literário é complexo e sua utilização como instrumento pedagógico levanta questões.

Ainda assim, para que a literatura não se torne apenas um dado a ser preenchido nas fichas de planejamento, devemos compreender a escola como um espaço de formação humana e por excelência uma instituição viva, planejada e realizada com vistas à manutenção da vida excelente e da liberdade. Coêlho (2012) é enfático ao defender a escola como uma instituição, pois, nessa concepção, ela não é reduzida a um amontoado

de processos burocráticos; nos termos que o autor apresenta, a escola é obra de Cultura, inseparável da Educação, da história e da sociedade.

Essa escola, inseparável da cultura, da educação e da formação humana, e a ser criada, não se contenta em abrir suas portas a todos os que a buscam, nem em mantê-los em seus cursos, mas sobretudo se faz obra de cultura, instituição da formação, do cultivo e do aprendizado da leitura, do pensamento, da criação, da humanização de todos os homens e, por isso, digna da sociedade, da humanidade (Coelho, 2008, p. 7).

É nessa escola que a literatura tem seu espaço legitimado e reconhecido. A defesa da escola como instituição se faz necessária em nosso contexto social e econômico, especialmente nas sociedades de cunho neoliberal e capitalistas, visto que cada vez mais a leitura, a literatura, a escrita e a interrogação entram em desuso. Embora possamos afirmar que nunca antes na história o ser humano teve tanto acesso à leitura e à escrita, na contemporaneidade essa leitura e escrita também se tornaram extremamente dinâmicas, a ponto de que as relações, as interações e a interpretação a respeito do que se lê, se ouve e debate sejam prejudicadas em virtude do pragmatismo exacerbado. Essa lógica instrumental surge como sinal de alerta e acende a ideia de que devemos defender a escola como uma instituição e compreendê-la como um espaço que estimula a leitura, portanto, que resgata a literatura em sua complexidade e em suas nuances, enxergando-a não simplesmente com a finalidade de atender a exigências curriculares, mas entendendo que o texto literário é uma fonte de conhecimento, de reflexão e de recriação de valores.

Iniciada na escola, a literatura não trai uma ideia básica defendida por Sartre (1993), a de refletir a sociedade e contestá-la. O texto literário, bem como o trabalho do escritor não são guiados pela utilidade, mas, sim, pelo seu potencial de contestar as bases da sociedade estabelecida. Assim, numa sociedade edificada em virtude do pragmatismo, o texto literário “é *inútil*: não é nada *útil*, e por vezes é até nocivo que a sociedade tome consciência de si mesma. Justamente, o útil se define no contexto de uma sociedade constituída e em função de instituições, valores e fins já fixados” (*Ibidem*, p. 65, grifo do autor), valores muitas vezes inflexíveis e enrijecidos, desgastados pelo contínuo fluxo das ações humanas e das transformações sociais. Por outro lado, a literatura, ao oferecer um retrato preciso e conciso da estrutura social, não descarta antigos valores, mas os ilumina e permite que sobre eles sejam levantados questionamentos. “Se a sociedade se vê, e sobretudo se ela se vê *vista*, ocorre, por esse fato mesmo, a contestação dos valores estabelecidos e do regime” (*Ibidem*, p. 65, grifo do autor).

A escola pode ser um espaço fértil, capaz de alimentar o desejo pela leitura e, portanto, resgatar a literatura em sua plenitude. Mas para que isso ocorra, é preciso, antes, um duplo movimento de ressignificação, tanto do que concebemos na atualidade como escola, sua função social, seu espaço físico e ideológico, como também daquilo que permeia o imaginário social a respeito do que as pessoas compreendem e veem como literatura. Discutir sobre o espaço que a literatura pode ocupar na instituição escolar é também um debate sobre o que é a escola e o que é a literatura. É preciso definir claramente esses objetos e compreendê-los num movimento recíproco de doação mútua. Significa dizer que a literatura, arte, forma de expressão e comunicação, insere-se no contexto escolar de modo a ressignificar a própria escola; por sua vez, a escola como instituição deve pensar a literatura que será abordada nesse espaço. Desse modo, é racional levantar questões a respeito daquilo que Sartre (1993) tanto se atém e alerta: o fato de que ao escrever não escrevemos para leitores universais, o público, as pessoas, enfim, os seres humanos não são um amontoado homogêneo. São um extrato da heterogeneidade, da pluralidade e da diversidade. Afetar e mobilizar sujeitos tão diversos requer compreensão profunda da realidade da escola e das pessoas.

Não seria possível aceitar uma forma pré-moldada, pré-fabricada para trabalhar a literatura no âmbito escolar. Seria como constranger o pensamento, negar ao estudante a possibilidade de desenvolver o seu gosto, suas preferências e aptidões literárias. Ler não é um ato mecânico, é movimento de se envolver com o texto, decifrando, a cada palavra, sentidos e ambiguidades, caminhos e possibilidades. A leitura não é solitária, envolve a participação comunitária; “não acontece isolada, na sala de aula, e deve estar articulada às práticas de produção e análise de textos, para que se caracterize como conhecimento de opções, que, à medida que se tornam conscientes, podem ir sendo utilizadas pelos alunos para seus propósitos de leitores e autores” (Mortatti, 2018, p. 40), o que garante o desenvolvimento da autonomia e interação, que, por sua vez, são elementais para a construção saudável e sólida de uma consciência crítica.

Pensar a literatura na escola requer enxergar a leitura e a formação de leitores como um esforço coletivo, gradual e muitas vezes lento. O que nos leva a questões que vão além da ordem didática. Segundo Mortatti (2018), debater a leitura e a literatura na escola requer olhar para além das questões de adequação à faixa etária ou mesmo do gosto pessoal de cada aluno, não implica a “veiculação de conteúdos úteis, nem de condicionamento do hábito de ler por meio de técnicas milagrosas” (*Ibidem*, p. 35). O

trabalho literário na escola deve ser organizado e realizado com a premissa de formar leitores que estabeleçam em sua leitura uma íntima relação com o texto, desvendando sua pluralidade e riqueza de significados, que, por sua vez, contribuirão com a formação ética, política e a participação ativa na construção de uma sociedade diferente da atual, fundada em princípios comuns que possam sustentar uma existência humana colaborativa, na base do respeito, amizade e da compreensão mútua.

E esse é um processo que implica a liberdade, pois uma vez que os signos são como instrumentos, que não tem atividade fora de seu uso por consciências significadoras, e uma vez que o autor é incapaz de, a partir do texto que ele próprio escreveu, criar objetos imaginários que se manifestem com a opacidade e a objetividade das coisas reais, o surgimento da obra de arte literária é algo novo, que não se explica a partir de dados anteriores (na consciência do autor ou sobre as folhas de papel), pois ela é uma criação (do leitor) dirigida (pelo autor) (Prata, 2013, p. 87).

Mais uma vez reforçamos o caráter colaborativo e plural da construção do objeto literário, pois o texto só passa a existir quando lido, o que não significa que, na condição de objeto físico ou mesmo como símbolo, ele não exista quando não lido, porém a premissa básica do texto literário se ancora na leitura; como nos lembra Sartre (1993), a literatura somente existe quando lida, imaginada, fluida, sentida, compreendida e também questionada pelo leitor. O ambiente a ser construído na escola é esse, um espaço de interação crítica, de leitura rigorosa, de apreensão de significados, dos valores, dos conceitos e das ideias. Somente num lugar onde se pode questionar a virtude, elevar o pensamento, debater e discutir as mais variadas questões, a literatura poderá eclodir em sua total plenitude. O trabalho de inserção do texto literário na escola perpassa o entendimento de que

a escola precisa, pois, oferecer às crianças, jovens e adultos um alargamento, uma ampliação e um aprofundamento de seus horizontes humanos, de seu universo cultural, o que supõe, por exemplo, que lhes propicie o estabelecimento de uma relação significativa e profunda com as obras de cultura que a humanidade já produziu e continua a produzir em todas as áreas: letras, artes (arquitetura, pintura, escultura, música, teatro, dança, cinema...), filosofia, ciência e tecnologia. E fazer isso enquanto realidades vivas, borbulhantes, provocantes de sua sensibilidade, imaginação e pensamento! (Coêlho, 2008, p. 8).

A literatura sendo arte, e vista como obra de Cultura, transcende as limitações de um texto técnico; para o texto literário, a mensagem é fundamental, mas a forma como

ela é entregue é decisiva. O texto deve alimentar a dúvida e a inquietação, no sentido de impelir o leitor a compreender o texto, situando-o histórica e culturalmente. Essa leitura crítica e atenta, sensível e comprometida não é algo que se constrói do dia para a noite, deve ser cultivada e estimulada desde cedo. Trabalho que pode e deve ser realizado pela escola, mas que também não está estritamente sob a sua responsabilidade, pois, como nos mostra Brandão (2007), a condução e a constituição de tipos de sujeitos sociais, ou seja, o ato de educar ocorre livremente em todos os tipos de sociedade; a literatura como criação do espírito, obra de Cultura recheada de significações, pluralidades, sentidos e ambiguidades, é parte do movimento educativo que ocorre na sociedade como um todo, em suas mais diversas instituições e não somente na escola.

A escola, ao acolher a literatura, não deve torná-la somente um dado a ser compreendido. Sartre (1993) demonstra que a arte literária somente tem sentido num movimento incompleto, contínuo, onde o escritor apela ao leitor, num empuxo constante de forças quase antagônicas e complementares. É um gesto de investigação, de doação; um diálogo mudo, onde aquele que fala lança as palavras, que, uma vez escritas, são eternizadas, entregando ao leitor um objeto perfeito, ao qual ele(a) irá submeter ao juízo da subjetividade à crítica, ao questionamento, mas também à contemplação e ao deleite. Numa palavra, ainda dentro da escola, é válida a afirmação sartriana de que,

espiritualidade, literatura, verdade: essas três noções estão ligadas nesse momento abstrato e negativo da tomada de consciência; o instrumento delas é a análise, método negativo e crítico que perpetuamente dissolve os dados concretos em elementos abstratos, e os produtos da história em combinações de conceitos universais (Sartre, 1993, p. 82).

O que chama a atenção no trecho destacado acima é como a literatura se envolve e se mistura com o “mistério”, de modo a desmistificar e questionar aquilo que está oculto. Esse gesto negativo e crítico faz dissolver os dados da percepção e submetê-los ao crivo do pensamento investigativo e científico é premissa fundamental para a leitura e para o movimento de realização e constituição do objeto literário. Isso faz com que a literatura se conecte com a ciência, a Educação, a construção e a reconstrução de valores, ideias, percepções estéticas, morais, filosóficas, artísticas e culturais. O ambiente escolar deve favorecer essa abordagem, estimulando o uso da literatura nessa direção, rumo ao crescimento humano, intelectual e linguístico.

Ao nos voltarmos para a literatura na escola, devemos ainda compreender que, na instituição escolar, a leitura é, como outras, uma atividade eminentemente pedagógica, ou seja, trata-se de um movimento planejado, refletido e intencional, fundamentado no princípio da *Práxis*; uma ação cuja finalidade é refletida, constantemente questionada e revisada. Trabalhar com o texto literário requer clareza e um debate pautado na coletividade. A escolha de um texto pelo professor é, além de uma indicação, uma orientação para que o aluno leitor mergulhe cada vez mais profundamente no mundo literário. Portanto, trabalhar a literatura na escola exige do professor um duplo entendimento, o de compreensão da realidade concreta de seus alunos, o potencial que eles guardam como leitores, seres sociais construtores desta sociedade; sendo, por outro lado, também necessário que o professor compreenda que a leitura é plural, portanto, mesmo que a mensagem produzida por um único texto seja a mesma, cada leitor traz uma bagagem e as diversas leituras que podem ser feitas do texto nutrem uma gama de sentidos, pois as interpretações ainda se mantêm diversificadas.

O texto pode ser o mesmo, mas afeta cada ser humano de forma distinta. Sendo uma construção que emerge do individual e do coletivo, o texto literário, numa palavra, a literatura, é “um poder *a priori* da natureza humana; é o movimento pelo qual, a cada instante, o homem se liberta da história: em suma, é o exercício da liberdade” (Sartre, 1933, p. 82, grifo do autor). Trabalhar com essa visão em mente é reconhecer que a arte literária é, entre outras, uma atividade humana constitutiva do pensamento, da razão e da linguagem, pois é exercendo nossa liberdade uns entre os outros que nos percebemos como seres humanos, e, mais do que isso, como seres dotados de capacidades intelectuais e sensíveis, pessoas que não são simplesmente, mas se fazem existir pela ação da consciência no mundo.

Assim, se compreendemos que a palavra é ação e a literatura, uma arte que se serve das palavras, podemos afirmar que tanto a escrita como a leitura são gestos que mobilizam e impelem a transformação concreta da realidade dos sujeitos sociais. Ajudam a enxergar o sentido e o propósito das ações humanas, dando-nos um espaço fértil para refletir sobre o sentido de nossas escolhas, como e por que agimos de certa forma e não de outra. Na escola, e até mesmo em outros espaços, não podemos deixar de afirmar que para trabalhar efetivamente com a literatura é preciso cultivar uma leitura atenta, sensível aos detalhes da obra, o sentido de cada palavra e o rigor conceitual. Portanto, ler é também

“exercício intelectual, elaboração e linguagem. É ato da realidade humana que cria e recria o saber, o conhecimento, a ciência” (Almeida, 2019, p. 106).

Saber esse que não tem dono, não está em posse de um indivíduo ou grupo social, “não se deixa apropriar, prender no tempo e no espaço, pois é relação de busca, interrogação, convivência com o significado do real e do imaginário, com o ser mesmo dos objetos e do homem, que se constitui na e pela autonomia e liberdade” (Coêlho, 2012, p. 71). Esse é o saber que a literatura nutre em cada pessoa e que deve ser estimulado na escola, um saber que se refaz, é capaz de olhar para si e interrogar suas próprias faltas. É um saber que faz crítica a si mesmo para se alargar e crescer, expandindo-se rumo ao entendimento cada vez mais pleno da condição humana no mundo. O saber engendrado na literatura e a ser resgatado na escola é, como diz Sartre (1993, p. 84), “um convite à lucidez ao exame crítico de si mesma”, coloca a sociedade diante daquilo que a incomoda, pois é autocrítica, é o olhar para si em busca de reconhecer que sempre há um passo a ser dado rumo ao crescimento intelectual e em direção à humanização, que não é apenas um ideal solidificado, mas, sim, uma busca, um sentido a ser construído.

A escola, sendo esse espaço de busca de sentido, passa a ser capaz de se consolidar como uma obra de Cultura e não simplesmente um “depósito de crianças”. Nesse sentido, a escola é efetivamente uma instituição que se ampara na tradição para, a partir do passado, estimular o surgimento do novo, que não é nem inédito nem desconhecido, mas é clássico, é aquilo que não cessa de pulsar. Esse novo é aquilo que é constantemente reelaborado, polido e zelado. É renascente e transitivo, mas ao mesmo tempo tem certa estabilidade. A literatura engendrada em cada tempo histórico pode ser capaz de nutrir essa busca, mas, para que se firme nesse plano de ação, ela não pode se restringir ao espaço escolar apenas. A escola, especialmente na atualidade, deve estimular a leitura e o trabalho literários, mas somente ela não é capaz de produzir uma mudança ampla e efetiva no paradigma atual. É necessário repensar o que é a nossa Educação atual, para onde caminhamos e aceitar que a sociedade e a escola não podem ser vistas como polos opostos, mas, sim, como esferas intrinsecamente ligadas.

Dessa forma, pode ser possível repensar o lugar não só da literatura e da escola, mas de diversas criações humanas, incluindo a Cultura, a tecnologia e a ciência. Ao mesmo tempo, reconhecer os limites da escola não significa que ela não possa ser um ponto de mudança, ao contrário, a escola é fundamental, principalmente quando há o entendimento de que a formação humana, bem como o formar num sentido amplo passam

pela esfera dos saberes científicos, da Cultura letrada, da leitura do estudo comprometido e rigoroso. A escola, como esse espaço de humanização, deve ampliar os conhecimentos dos estudantes em diferentes áreas (como a língua e a linguagem; ciência, tecnologias, matemática, política, dentre outras) de forma consistente e significativa, afetando, de fato, os estudantes, levando-os a reconhecer e questionar a sociedade em que vivem no intuito de cada vez mais ir adiante no contínuo esforço de construir uma sociedade justa, ou seja, onde as pessoas tenham garantia de que sua vida será preservada, e não somente isso, mas de que tenham acesso garantido à Educação, alimento, saúde e segurança; citando somente o que seria o mínimo.

Embora pareça um pouco distante, a escola é esse espaço onde podemos germinar essas discussões e fomentá-las. E uma maneira de trazer todos esses debates para a escola é a literatura, ou, ainda, os mais diversos tipos de textos literários que tocam nos mais variados temas. Mas para que essa abordagem surta algum efeito real, é imperativo que haja uma discussão saudável e uma abordagem distinta de temas diversos, que promovam uma visão geral, sem ficar necessariamente na superficialidade. Assim, a literatura deve estimular, especialmente no contexto escolar, certa transitividade de temas; não deve ser aplicada como um conteúdo, ela deve ser

apelo de uma liberdade à outra na produção de significações, a linguagem utilizada pelo escritor não pode ser, evidentemente, uma estrutura léxica e gramatical consolidada, como no limite acontece com as linguagens técnicas em que a eficiência instrumental depende da univocidade dos significados (Silva, 2006, p. 79).

Para esse fim, deverá existir uma pluralidade de significações, além de riqueza conceitual e produção de sentidos novos, estímulo ao pensamento crítico a respeito das ciências, da sociedade, do humano, da humanidade, da Cultura e tantos outros temas, demarcando que não podemos olhar para o texto literário por uma lente estreita. A estrutura léxica e gramatical é importante, porém é ainda mais significativo como fazemos uso dessas estruturas de modo a enriquecer a linguagem, aumentar nosso repertório linguístico, nossa sensibilidade e efetivar a humanização por meio de interações frutíferas, debates respeitosos e discussões que sejam pertinentes e levem de fato ao engajamento.

Sartre (1993) descreve que no século passado a literatura despertou para uma discussão a respeito de si mesma, o que lhe permitiu romper com limites que haviam sido

estabelecidos anteriormente, levando-a a ganhar força dentro de outras formas, como o romance e o drama. Mas essa modificação, também nos mostra o autor, levou os autores a “renunciar a diversas formas da narrativa, da poesia, do próprio raciocínio, pelo simples motivo de que não estariam acessíveis aos leitores sem Cultura. Parece, portanto, que a literatura corria o risco de cair novamente na alienação” (*Ibidem*, p. 95). Como contraponto a essa situação, Sartre (1993) chama atenção ao fato de que o escritor não deve romper com o seu público, pois aquele que escreve não se encontra hierarquicamente acima de seus leitores. De nada adiantaria escrever textos extremamente complexos, se aqueles que os leem não compreendem a linguagem utilizada.

Esse olhar mais atento se faz necessário, pois “a literatura tem uma função, que é falar ao outro, e de modo a que este produza atos de significação que o levem a conhecer-se e ao seu contexto. Essa função é social, mas isso não rebaixa a literatura – ou não deveria rebaixá-la – a simples instrumento ideológico” (Silva, 2006, p. 79). O texto literário é uma obra do engenho humano, que busca transmitir e informar, ao mesmo tempo em que faz refletir e desperta o desejo pela curiosidade, o entendimento e a busca pelo sentido. Sentido esse que é construído com base na realidade concreta, mas ao mesmo tempo se descola dessa realidade para o âmbito do imaginário coletivo, produz a transformação, ou seja, o sentido é uma escolha calcada na base material que se transforma no movimento mesmo de *irrealização*, passando então a adquirir novos contornos, se firmando no mundo para então recheiar-se de significação.

Silva (2006) defende que para que a literatura não seja rebaixada a instrumento ideológico e cumpra o seu papel social, o de apelar à liberdade de outrem, é necessário que ela fale mais diretamente a respeito do espaço e tempo histórico compartilhados entre leitores e escritores. Dito de outra forma, é preciso que o texto surja propriamente daquele determinado tempo histórico, escrito por pessoas situadas neste mundo e que pensam a sua condição existencial, apoiando-se na herança da tradição, mas não se perdendo no passado, mirando o futuro, sem se esquecer de que o presente é que impulsiona as ações que estão por vir. É nesse sentido que o texto literário deve ser produzido, pensando o que é atual, o agora, o que se faz e o que se pensa na situação existente e que nos interpela no momento. Momento esse que é repleto de questões, discussões, incertezas e debates.

Neste momento em que as instituições são atacadas, a escola é deslegitimada e o seu sentido e sua gênese são perdidos quase que completamente, jogar luz sobre a literatura, entender que o texto literário é uma possibilidade de questionar o existente e o

trabalho na instituição escolar, é reconhecer que a arte literária é forma de contribuir com a formação, de modo a superar diversas questões postas. Colocar em foco o texto literário e trabalhar solidamente nessa perspectiva é lutar contra o analfabetismo, é lutar contra a desinformação, incentivar o pensamento lógico, racional, sensível e questionador a respeito das coisas, do ser humano, da sociedade, da política, da democracia, enfim, da existência humana. Silva (2006) mostra que a função social da literatura “deriva de que ela é sempre uma produção histórica, e que os escritores não detêm o privilégio de uma subjetividade supra-histórica, sendo também eles histórias individuais, processos existenciais de subjetivação inscritos na contingência (*Ibidem*, p. 80).

O autor nos alerta para a necessidade de pensarmos, realizarmos e debatermos as questões de nosso tempo histórico, entendendo que cada texto é uma produção coletiva, mas também individual, situada historicamente, e que ao mesmo tempo em que oferece um retrato amplo da realidade por meio da subjetividade individual, não deixa de ser uma produção subjetiva e, portanto, deve ser submetida à análise, à interrogação e ao questionamento. A escola surge como esse espaço em que a literatura se insere de modo a promover uma formação humana ampla, comprometida com o contexto social no sentido de humanizar, de promover o respeito à compreensão mútua e a revisão daquilo que se considera dogma ou paradigma em nossa sociedade, no intuito de superar as barreiras existentes, estimulando a vida a florescer e a se propagar rumo a novos horizontes e direções.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão sobre as artes certamente é extensa, complexa, e quando somamos a questão da Educação a essa equação, nos colocamos diante de um dilema. Como a arte se coloca frente ao trabalho educativo, simultaneamente como uma ferramenta pedagógica sem ser didatizada, sem ser tolhida ou reduzida? Trata-se de uma questão que exige tempo para ser discutida e questionada em diferentes contextos educacionais e ou escolares. É justamente com a intenção de discutir essa problemática que nos propomos a ir além de uma conjugação entre arte e Educação. Buscamos pensar a literatura, discutir a sua potencialidade como obra de arte, e reconhecê-la como uma criação do engenho, da sensibilidade e da racionalidade humana. As diferentes possibilidades, as diferentes abordagens, bem como metodologias nos mostram diferentes percursos, todavia, quando nos voltamos para a filosofia, compreendemos que uma análise, ou melhor, uma reflexão dessa natureza exigiria uma abordagem rigorosa por meio do pensamento e da investigação filosófica. Mesmo que as considerações sejam preliminares, a teoria sartriana, ainda mais com a discussão posta na obra *Que é a literatura?*, se mostra como um poderoso fio condutor de uma discussão, quem sabe, profícua para pensar as possibilidades de trabalhar a literatura, e mais ainda de compreendê-la, não como um livro ou conjunto de informações, mas como uma pulsão da subjetividade que interpela os diferentes sujeitos sociais por ela tocados.

Toda a filosofia sartriana se pauta em questões voltadas a pensar a existência. O pensamento de Sartre é de fato um pensamento que questiona, investiga e levanta problemas acerca da realidade e do contexto em que o autor viveu. O que mantém as suas ideias vivas na atualidade se deve ao fato de que muitas questões por ele levantadas ou discutidas ainda continuam em plena efervescência. Sartre rejeita o determinismo e coloca o homem, o ser humano, na posse daquilo que ele é, e afirma que nós somos pura possibilidade de ser. Os seres humanos são fruto de suas escolhas, e ao tocar nessas inquietantes questões, que se tornam fundantes em sua obra, o autor mostra em seus romances e obras literárias, e também em seus ensaios e peças teatrais, que essa inquietação é uma busca pelo novo, pelo desconhecido, por aquilo que pode vir a ser.

O pensamento sartriano revela-se pertinente, no que tange à Educação, no momento em que percebemos que suas teorias se voltam para o questionamento daquilo que nos faz ser o que somos; significa dizer que Sartre põe em questão o modo como decidimos viver e, assim, nos põe diante de uma interrogação fundamental: o que somos

nós, na forma de seres que devem se fazer a cada instante? O autor nos lembra constantemente que somos frutos de uma complexa e densa miríade social, somos fruto de um espaço e tempo históricos permeados por subjetividades que pensam, que fazem e se comunicam por complexos sistemas linguísticos e simbólicos, dos quais nascem as artes, a literatura. E a literatura revela-se dentro do pensamento sartriano como uma forma de arte que poderia ser tratada, ou pelo menos descrita, talvez pretensiosamente, de maneira mais objetiva, dada à especialidade e ao caráter da linguagem escrita; o que não significa dizer que a literatura é simplesmente um instrumento, um meio de comunicação. O texto literário tem suas particularidades e são justamente essas nuances que o tornam um campo de ação tão fecundo e frutífero para estabelecer conexões e evidenciar o pensamento crítico e reflexivo.

O gesto de ler é também esse movimento, é uma viagem rumo a fronteiras inexploradas, é uma extrapolação da subjetividade que se coloca num outro universo, o universo da obra como um todo. Esse potencial de se colocar em planos diferenciados, de vislumbrar realidades distintas, move os seres humanos rumo a novas descobertas, rumo a novas formas de pensar, novas formas de ser e existir. O texto literário, como uma forma de entrecruzar essas dimensões, impulsiona o movimento entre o coletivo e o individual, estimulando a transformação dos entes; dito de outra forma, ao ler, nos abrimos à possibilidade de experimentar e experienciar um mundo de descobertas, nos tornamos cultivadores, nos sensibilizamos e nos emocionamos. Isso provoca uma mudança e nos conduz a assumir, talvez quem sabe, uma nova postura frente ao contexto em que vivemos.

Assumindo uma nova postura, passamos a perceber melhor aquilo que nos cerca, o que afeta diretamente a nossa condição existencial, a forma como socializamos, como sentimos e vivenciamos, o que envolve a Educação, pois educar é conduzir e acolher a dúvida, para que do questionamento surja uma semente de inovação. A Educação não é um processo rígido, fixo e centrado unicamente nas escolas, como esclarece Brandão (2007), a Educação ocorre em todos os espaços sociais; onde existem seres humanos, há Educação. A Educação acolhe, recebe e transforma a sociedade. É por meio do educar que aprendemos a realidade, a Cultura e desenvolvemos hábitos, nos identificamos e nos tornamos parte de grupos sociais. Portanto, a Educação permeia todas as esferas da vida cotidiana; ela é revolucionária não porque rompe com formas de ser, mas porque a cada interação e a cada gesto reinventamos o nosso próprio mundo.

A Educação está permeada e intimamente ligada à linguagem, que, como afirma Sartre (1993), é um prolongamento de nossos sentidos, estamos na linguagem como a linguagem está em nós. É por meio dela que compreendemos e intencionamos nossas ações, assim, a linguagem se converte nos mais variados sistemas simbólicos e linguísticos, dando origem a formas de expressões singulares. Tais formas de expressão, especialmente as artísticas, oferecem não apenas impressões a respeito daquilo que nos toca e que nos cerca, mas um conglomerado denso de informações, desejos, sentimentos e aspirações, um todo significante. Esse todo é uma materialização realizada pela intencionalidade, que converte por meio da linguagem e da imaginação, a base material à qual temos acesso, num conteúdo sensível e expressivo, recheado de significação, que convida à reflexão. Em meio à interação com as obras de arte, com a literatura, somos impelidos a pensar e questionar os mais variados temas, somos colocados diante de uma realidade objetificada, para então, a partir dessa projeção que é oferecida, conjecturar ideias, pensamentos e ações.

Esse movimento do pensamento, o qual a arte nos leva a realizar, é um exercício formativo, no sentido de que ele molda o ser. Molda por meio da sensibilização e forma porque se faz em meio a experiências do crescimento intelectual e do amadurecimento emocional. No contato com a arte descobrimos novas possibilidades de conhecer, ampliamos o nosso repertório linguístico, ao mesmo tempo em que aprimoramos nossas habilidades sociais. Nesse sentido, a arte é um elemento formador, pois faz com que nós seres humanos passemos a cultivar em nosso ser o desejo pelo conhecimento, a vontade de compreender o outro em cada traço de sua especificidade. Quando acolhemos e aceitamos aquilo que a arte nos solicita, passamos a olhá-la de outro modo. Aquele quadro, aquele texto, que antes não passava de mera obra de arte, agora se tornam uma verdadeira criação artística. Significa dizer que passamos de uma postura de inércia e frieza a uma postura de contemplação e admiração acerca da própria realidade. O texto literário provoca a sensibilidade para que possamos nos abrir a novas experiências, ele toca nosso intelecto para que despertemos para além da razão.

Olhar para a literatura e enxergar o seu potencial como criação é também um exercício de resistência, é movimento de luta pela Educação, visto que, na contemporaneidade, vivemos a emergência do pragmatismo, o tempo da velocidade, da rapidez e da alta produtividade. A sociedade capitalista, que preza sobretudo pelo aspecto financeiro, monetário, a produção e a geração de riqueza, seja ela material ou intelectual,

é uma barreira à compreensão da literatura como criação artística, pois nesses moldes o texto literário é simplesmente convertido em mercadoria, quando na verdade sabemos que seu valor vai além da esfera comercial.

A superação desse estigma se projeta como uma necessidade ao discutirmos a ideia de uma formação humanista; não podemos simplesmente aceitar que a Educação, a literatura e a arte como um todo sejam colocadas única e exclusivamente no campo dos negócios. Como Sartre (1993) defende, a obra literária não é um produto a ser consumido. Defendê-la na esteira do que o capitalismo propõe seria no mínimo um prejuízo cultural e intelectual para nós e para as próximas gerações, pois numa sociedade onde o tempo é tido como um recurso valioso, é mais importante a velocidade com que se produz determinado objeto do que o sentido que há em produzi-lo, até porque, como podemos observar hoje, o sentido é quase sempre o mesmo: o lucro financeiro e o acúmulo de ainda mais capital. Uma obra de arte não está condicionada a essas estratégias temporais propostos pela sociedade atual. O tempo de fruição, o encantamento e cultivo pelo gosto, pela imaginação e pela criação não nascem da noite para o dia, precisam ser constantemente regados desde tenra idade.

Se a literatura se apresenta como um espaço de interação, de troca, de crescimento intelectual, envolvendo a sensibilidade, a moralidade e também a ética, ela se liga diretamente à Educação dentro ou fora da escola. Isso porque o texto literário não está sob o domínio de nenhuma instituição, ele é simplesmente uma criação que independe de um sistema de ensino para ser compreendida. Isso faz com que o seu valor esteja desvinculado de um fim utilitarista.

Por estar descolada dessa finalidade utilitária, o valor da arte é negligenciado. Ela passa a ser cada vez mais vista como um símbolo esvaziado de sentido, seja nos grandes museus ou nas mais variadas exposições artísticas. Quase sempre, o que toma conta dos debates a respeito da produção numa esfera social mais ampla, ou seja, fora da academia, diz respeito ao seu valor financeiro, quando muito certos aspectos técnicos que foram empregados para produzir a obra. Significa dizer que o todo é tomado pelas partes, o texto é fatiado e reduzido a uma série de elementos prováveis, que podem ser simplesmente reorganizados para produzir algo “novo”. Nesse processo de recombinação mecânica e reificada, o intelecto humano é desprezado, colocando na ordem do dia a produtividade e o alto valor de mercado. O valor de uma pintura, por exemplo, passa a permear no imaginário coletivo não pelo aspecto sensível e intelectual, não pelo despertar que a obra

pede, mas, sim, porque ela foi arrematada por um valor estratosférico num leilão. O que essa constatação oferece nada mais é do que uma coação, uma deturpação da arte.

Para que possamos fazer da Educação um gesto de liberdade, precisamos compreender que a formação se difere drasticamente da ideia de profissionalização, ou de formação para mercado de trabalho. O que deve ser colocado à luz da discussão são questões e dúvidas que provoquem e instiguem o movimento de ruptura com aquilo que está consolidado, assim alavancando o movimento rumo ao novo, àquilo que é apenas uma possibilidade, e sendo tal possibilidade, torna-se também um norte ao qual podemos direcionar nossas ações. Cultivar um pensamento ágil e indagador, nutrir o desejo de desafiar o desconhecido e assumir uma postura parecem ser atitudes pertinentes frente a esse contexto social complexo e muitas vezes desumano.

A literatura surge nesse paradigma como uma possibilidade de enfrentamento e de resistência, impelindo os sujeitos sociais a questionarem o mundo e a realidade que os cercam. É importante também destacar que o texto literário é uma criação que por natureza solicita a participação coletiva. Ao escrever, não estamos lançando palavras ao vazio, estamos intencionalmente buscando construir uma mensagem de forma lógica e que faça sentido para alguém que leia. Portanto, escrever implica o gesto de ler; se escrevemos o fazemos, pois sentimos a necessidade de criar uma mensagem, de produzir algum sentido, esse sentido produzido extrapola as limitações do próprio corpo. Dizendo de outro modo, o texto que produz vai além de mim e ganha dimensões outras por meio de cada leitura. E essas dimensões se desdobram em inúmeras possibilidades, pois à medida que um texto é lido e reinterpretado, ele pode também ser ressignificado, pode ser debatido, questionado, pode ser defendido ou descreditado.

As possibilidades que se abrem frente à leitura são fruto de um movimento intersubjetivo, onde há a produção de significação por diversas frentes, revelando-nos que aquele que escreve depende daquele que lê e por isso o que há entre esses dois polos distintos é mais do que uma relação mecânica de decodificação de palavras. Existe entre o gesto de escrever e o ato de ler uma relação de interdependência, na qual um só existe ao lado do outro.

Escrever ou criar um texto literário não significa apenas comunicar ou transmitir uma mensagem, o momento de criação literária é um momento em que o escritor se coloca inteiramente à disposição, se lançando e se projetando para a subjetividade de outrem; o

escritor se entrega de corpo e alma com todas as suas aspirações, ele se posiciona, mesmo que no texto, frente a frente ao seu potencial leitor. A esse leitor lhe é solicitado que, com gentileza, busque compreender um universo materializado no texto. Nesses termos, a leitura é um exercício delicado; é necessária a sutileza de quem cuidadosamente é capaz de observar os menores detalhes e procurar compreendê-los diante de um contexto muito mais amplo do que aparentemente se coloca no primeiro momento, às vezes é preciso ler e reler o mesmo texto incontáveis vezes, às vezes é preciso esforço e também coragem para mergulhar no desafio da leitura. É preciso acolher o pedido e aceitar o convite para conhecer um profundo e vasto oceano de possibilidades. A leitura se estende por meio das palavras, desencadeando, por meio de uma ordem lógica, uma série de significações que, juntas, formam uma totalidade que retoma a realidade. Essa realidade retomada é reflexo da síntese na percepção subjetiva.

Essa mesma síntese é o extrato, produto de um esforço que procura compreender o mundo e busca significá-lo. A literatura ganha forma ao mesmo tempo em que o texto é lido e ela somente alcança sua plenitude no movimento. A leitura deverá, portanto, ser rigorosa, ou seja, é preciso esforço e comprometimento com aquele texto que surge diante de mim. E ao surgir diante à consciência, o texto solicita a compreensão por meio de um movimento imaginário. A imaginação é impelida, é tocada no momento da leitura a reconstituir o texto, reconstruir uma realidade percebida e materializada por meio de palavras. Esse movimento de reconstituição é também um afastamento do real em nome de uma outra possibilidade. A imaginação solicitada durante a leitura se converte num momento de nadificação, de negação do próprio real, para então, a partir desse descolamento, fazer surgir outras possibilidades de enxergar os fatos e a vida.

Reinterpretar, exercitar o pensamento, aguçar a percepção crítica, ampliar o vocabulário, conhecer mais a realidade, exercitar a imaginação e vislumbrar outros possíveis mundos, além de outras coisas, são possibilidades que a literatura nos oferece. Apesar de não definir o fim utilitário para a arte, o texto literário tem uma finalidade, que é engendrar uma mensagem tão cuidadosamente elaborada que não poderia ser escrita de outra forma. O que tudo isso tem a ver com a Educação? Bom, poderíamos questionar, talvez, o que tudo isso não tem a ver com a Educação? Pois todos esses aspectos a implicam diretamente, pelo menos quando não a compreendemos apenas como um processo mecânico, onde existe somente a transmissão de conteúdos e saberes predeterminados.

A Educação, ao acolher e reelaborar os diferentes saberes vindos das mais variadas áreas do conhecimento e da vida cotidiana, realiza o trabalho de acolher a arte em seu seio. Assim, se pretendemos ampliar os nossos horizontes e enxergar a Educação além dos muros da escola, precisamos compreender que a arte educa, pois no movimento de criação despertamos capacidades antes latentes. Significa que ao trabalhar com a arte, ao trabalhar com a literatura, estou me abrindo a experiências do novo, do inédito, me colocando numa situação desafiadora e busco compreender mais, procuro me tornar receptivo, para assim enxergar aquilo que está à minha frente.

Nos espaços escolares, o desafio se apresenta com acentuada complexidade. Conjuguar arte e trabalho educativo exige não só um movimento intelectual e ações concretas. É preciso descobrir constantemente formas novas de se pensar o próprio espaço da escola e a finalidade do trabalho educativo como um todo. Dentre as questões que podem ser colocadas neste momento, é pertinente destacar o porquê de ensinarmos e educarmos por meio de determinadas ferramentas, com determinadas estratégias já estabelecidas e muitas vezes enrijecidas. Aproximar a arte da escola não é uma solução definitiva para os problemas da Educação, não é também uma forma de pensar arte e Educação. Aquilo que salta aos olhos é a possibilidade de repensar a Educação partindo da premissa de que é preciso realizá-la não só por meio dos processos pedagógicos e didáticos, ou seja, precisamos a todo instante retomar o aspecto sensível do conhecimento, é necessário pensar a sensibilidade dentro da escola e como ela está presente nos ambientes escolares, como ela faz parte do trabalho educativo.

Nesse sentido, o pensamento sartriano aponta algumas direções que podem ser exploradas no nosso contexto atual. Sartre, ao negar e questionar certas bases da estrutura social estabelecida em seu período histórico, deixou para trás um extenso legado que de diferentes formas leva-nos a questionar também o nosso período; isso ocorre porque as questões levantadas pelo autor a respeito da existência e daquilo que somos e de como nos fazemos seres no mundo ainda se mantêm presentes. Ao questionar esses elementos tão fundamentais, o autor ilumina, de modo indireto, a reflexão a respeito da Educação, pois nos faz perceber que somos fruto de nossas ações, de nossos desejos e nos tornamos quem somos e nos moldamos por meio de escolhas intencionais.

Escolhas essas que não realizamos por acaso e que são sustentadas e amparadas com base numa fundamentação histórica, por uma longa tradição, que, independentemente da vontade individual, coloca elementos e preestabelece conceitos

aceitáveis e válidos. O que cabe ao trabalho educativo é a tarefa de questionar esses fundamentos preestabelecidos e buscar formas de elaborar a vida e a existência conforme cada contexto histórico, pois cada sociedade, nas mais variadas Culturas e em diferentes tempos, possui necessidades distintas. O trabalho educativo deve sempre extrapolar o presente e buscar alcançar um futuro que é apenas provável, por isso mesmo é necessário estimular a imaginação e o pensamento crítico, pois eles são forças motrizes no caminho para construir aquilo que ainda não existe. Com base na premissa de superar o presente e construir uma sociedade mais justa, ou seja, uma sociedade em que as pessoas possam viver com dignidade, respeitando umas às outras e compreendendo a diferença, é que o trabalho educativo ganha forma.

É com base nessa intencionalidade, nesse desejo e nessa vontade de buscar vislumbrar possibilidades outras de existir que faz sentido pensar a Educação, pensar a arte e a literatura para além dos moldes já estabelecidos. Como observamos anteriormente, a literatura é um espaço pungente que estimula o pensamento e a ação, que solicita a imaginação para redescobrir a partir do real uma outra forma, um outro modo de fazer; ela se apresenta como uma ferramenta, mas não só isso, como um campo de ação capaz de provocar significativas transformações no imaginário coletivo, na forma como lidamos com a nossa própria sensibilidade e interpretamos a realidade, pois ao mergulhar na obra literária estamos nos abrindo, e esse movimento de abertura implica acolher e reelaborar os saberes já estabelecidos, mas também significa adotar uma postura de proatividade, de busca por construir novos saberes e estabelecer novas relações.

O desafio da Educação permanece e provavelmente permanecerá a cada nova geração. Buscar formas de enfrentar os obstáculos, redescobrir e reinventar outras possibilidades é uma necessidade constante. No entanto, parece que algumas coisas, certos elementos, não podem ser perdidos de vista. Quando mencionamos repetidas vezes neste texto a questão do pensamento crítico e da reflexão, estamos dando ênfase a aspectos que são fundamentais no movimento de construção e reconstrução da sociedade, da Cultura e também da Educação. No paradigma atual, muitas vezes o que encontramos são soluções mirabolantes, que prometem resultados fáceis, rápidos e práticos; essas soluções muitas vezes são apenas cortinas de fumaça, que atrapalham a enxergar o foco da questão.

O objetivo não é oferecer respostas, métodos ou estratégias que possam ser aplicadas e generalizadas na maior gama de contextos possíveis. Deve ser preeminente,

despertar o desejo de cultivar o pensamento ágil e indagador à realidade. A escola, a Educação e a sociedade como um todo carecem sistematicamente de algo que aparentemente não pode ser fabricado em larga escala, de forma rápida e acelerada. O que essa sociedade parece necessitar é de cuidado; cuidado em relação ao que está definido como meta, ao que está consolidado como finalidade, visto que, no paradigma atual, o ato de pensar deve servir a propósitos bem estabelecidos pela ideologia capitalista, o que norteia a ação humana nada mais é do que desejos e vontades impostas. Dito de outra forma, o que tem orientado o modo como agimos nasce de uma ideologia suplantada, ideologia essa que nos retira da posse daquilo que somos, nos tornando apenas imitadores. Assim, somos coagidos a agir de forma mecânica, deixamos de lado o cultivo do pensamento e sequer conhecemos as obras de Cultura; a literatura e as belas artes são jogadas a escanteio, é reservado a elas apenas uma pequena nota de rodapé diante de um contexto extenso de acontecimentos extraordinários.

Ainda assim, em meio a um contexto pouco animador, a centelha da esperança se mantém viva e brilhante, pois ainda existem espaços para o livre debate; a literatura se mantém viva, e mesmo que pareça dormente e um pouco tímida, ela ainda se mostra pulsante. Se uma das formas de enfrentar, buscar, realizar e exercer nossa liberdade de forma plena se encontra nos textos literários, a literatura se torna então esse espaço aberto para discussão. As obras literárias são apelos, elas clamam e necessitam ser lidas, pois, como Sartre (1993) defende, todo texto é escrito para ser lido. A leitura, seja do texto ou da realidade, é um momento singular, é aquele instante em que me deixo ser interpelado, e tudo aquilo que me toca atinge-me plenamente, fazendo do meu ser não somente um receptor, mas um construtor ativo dessa realidade, que, ao percebê-la, se torna um agente transformador e por meio de cada descoberta, cada interação, desvendo um pouco mais da realidade, passando de uma condição de não conhecimento a uma outra posição em que, se ainda não conheço, pelo menos percebo a incompletude de meu conhecimento.

É reconhecendo a insondável face do conhecimento, a incompletude do pensamento e a complexidade que permeia a existência que nos abrimos ao movimento de busca por compreensão da realidade. É por meio desse complexo movimento de mobilização intelectual e de sensibilização que nos colocamos na condição de liberdade, pois ao reconhecermos que nosso conhecimento, nossas habilidades, nossas capacidades e nossas vivências são incontáveis, passamos a perceber que estamos constantemente nos definindo e também nos transformando, ao mesmo tempo em que transformamos os

outros. Não somos seres, pelo menos ao que parece, imutáveis, possuímos a capacidade de nos adaptar e de nos transformar, somos capazes de aprender a reinterpretar a realidade; somos seres que, ao lançar mão de um simples olhar, desvendamos o mundo, criamos signos e símbolos para justificar a nossa inconformidade e a nossa incompletude.

Na literatura, encontramos esse lugar de descanso, talvez um aconchego onde podemos, sem medo, expressar nossos sentimentos mais profundos. Nela, podemos com clareza, se estivermos atentos, reconstruir o mundo nos moldes que julgamos ser pertinentes e possíveis. Na literatura, podemos criar e recriar, podemos, por meio de nossa imaginação, transpor barreiras aparentemente insuperáveis, levantar hipóteses e questões com uma liberdade talvez, quem sabe, ilimitada. Dito isso, talvez o valor da arte resida no simples fato de que nela conseguimos projetar a nossa liberdade, que é essa coisa difícil de definir, quase inapreensível, mas que ainda, sim, seguimos discutindo e teorizando. Se a Educação é receptiva das artes, talvez então seja possível acolher dentro do trabalho educativo uma forma de valorizar a liberdade, a imaginação e a criatividade, portanto, é necessário reconhecer a literatura como algo fundamental para uma formação humanizadora.

Como Petit (2019) afirma, a leitura é um lugar de aconchego e, para aquele que lê, ela se torna uma necessidade existencial. A afirmação da autora é instigante, pois nos leva a questionar o que de fato estamos definindo ou conceituando como leitura. Ler não é simplesmente desvendar um código, o tempo da leitura é tempo de reviver o passado, recriar memórias, afastar-se da realidade momentaneamente. Cada palavra nos ensina a ouvir um pouco mais, leva-nos a nos conectar com aquilo que chamamos de sensibilidade. A leitura é uma tentativa de desvendar os mistérios da própria existência humana, decodificando o sistema simbólico extremamente complexo, repleto de imaginação e conhecimento. Na defesa da autora, encontramos elementos que nos possibilitam pensar uma educação sensível, aberta à reflexão, uma educação que não aceita conclusões simplórias. Portanto, uma educação que necessita e requer o pensamento crítico e reflexivo necessita de tempo para reflexão constante.

Entendemos também que esta pesquisa não é apresentada como produto final de uma investigação. Pelo contrário, o fruto da discussão, a crítica, continua pulsante, portanto, este texto deve ser entendido, como pontapé inicial, o movimento de ignição do pensamento, uma fagulha ou centelha para desdobramentos futuros. Assim, demarcamos a possibilidade, o melhor dizendo, a necessidade de retomar constantemente os estudos e

as discussões presentes neste texto. De modo algum, temos a pretensão de apresentar uma conclusão fatalista ou finalista, importa-nos mais, maneiras outras de discutir as temáticas aqui presentes. Quem sabe em futuras pesquisas.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo, 2007.
- ALMEIDA, Liliane Barros de. **A gênese do ensino superior e o sentido da formação**. Goiânia, 2013. (Dissertação de Mestrado).
- ALMEIDA, Liliane Barros de. **Jean-Paul Sartre: a imaginação como modo de existir e de educar**. 158f, Goiânia, 2019. (Tese de Doutorado).
- ASSAF, Abdul. **Madame Bovary: uma imagem da mulher no século XIX**. Disponível em:
www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Lingua_Portuguesa/artigo/bovary1.pdf. Acesso em: 23 de jul. de 2024.
- BEAUVOIR, Simone de. **A cerimônia do adeus**, seguido de entrevista com Jean-Paul Sartre. Trad.: Rita Braga, Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. Disponível em: <https://doceru.com/doc/xxsece>. Acesso em: 18 de jul. de 2024.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação**. 49ª reimpr. Brasiliense, São Paulo, 2007.
- BURSTOW, Bonnie. **A filosofia sartreana como fundamento da educação**. Trad.: Newton Ramos de Oliveira, Rev. Educação e Sociedade, nº 70, 2021, pp. 103-123.
- CASTRO, Fabio Caprio Leite de; NORBERTO, Marcelo S. **Sartre e a estética**. Ed. PUC-Rio: Numa ed. Rio de Janeiro, 2021.
- CASTRO, Fernando Gastal de; EWALD, Ariane Patrícia; MATTOS, Amana Rocha. Liberdade, alienação e criação literária: reflexões sobre o homem contemporâneo a partir do existencialismo sartriano. Revista: **Estudos e pesquisas em psicologia**, v. 12, n. 3. Rio de Janeiro, 2012, pp.724-766.
- CHATEAU, Dominique. A saída do nada: um problema da estética sartriana. In: CASTRO, Fabio Caprio Leite de, e NORBERTO Marcelo S. **Sartre e a estética**. Ed. PUC-Rio: Numa ed. Rio de Janeiro, 2021.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. Ed. Ática, São Paulo, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. **Ideologia e educação**. Educ. v. 42, n. 1, São Paulo, 2016. pp. 245-257. Disponível em: www.scielo.br/j/ep/a/Hkd5kq8TC4k7b9fGBY7PNds/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 3 de jul. de 2024.
- CHAUÍ, Marilena. Introdução (Vida e Obra). In: SARTRE, **Os Pensadores**. Ed. Abril, 1978. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/coleo-os-pensadores-35sartre/51073186#43>. Acesso em: 2 de ago. de 2024.
- COELHO, Ildeu Moreira. Cultura e educação escolar: questão a ser pensada, realidade a ser inventada. Conferência de encerramento do XXIV Congresso de Educação do Sudoeste Goiano. **Universidade Federal de Goiás**. Campus de Jataí – GO. 7 nov. 2008. (Texto não publicado).

COÊLHO, Ildeu Moreira. Filosofia, educação, cultura e formação: uma introdução. In: COELHO, Ildeu Moreira (org). **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia**. 1. ed. Goiânia: Ed. PUC Goiás, Cap. 1, 2009, pp. 15-27.

COÊLHO, Ildeu Moreira. Qual o sentido da Escola? In: COÊLHO, Ildeu Moreira (org.). **Escritos sobre os sentidos da escola**. Campinas, SP: Mercado de letras, 2012. Cap. 3, pp.59-86.

COÊLHO, Ildeu Moreira; GUIMARÃES, Ged. Educação, escola e formação. Revista **Inter-Ação**, Goiânia, v. 37, n. 2. 2012, pp. 323-339.

DUARTE, Júnior João-Francisco. **Arte e educação contra o fetichismo generalizado na sociabilidade contemporânea**. Florianópolis, v. 27, n. 2, 2009.

DUARTE, Júnior João-Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. São Paulo, 1981.

DUARTE, Júnior João-Francisco. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 12, n. 3 - pp. 362-367, 2012.

DUFRENNE, Mikel. **Estética e filosofia**. Trad.: Roberto Figurelli, ed. 3., São Paulo, 2004.

FOCILLON, Henri. **A vida das formas seguido de Elogio da mão**. Trad.: Fernando Caetano da Silva. Lisboa: Editora edições 70, 1943.

FURTADO, Rita Márcia Magalhães. **A experiência estética como experiência formadora**. In: COÊLHO, Ildeu Moreira (org). Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia. 1. ed. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, Cap. 8, 2009a, pp. 139-161.

FURTADO, Rita Márcia Magalhães. **Arte e Educação: A imagem como vida recriada**. Revista Sul-Americana De Filosofia E Educação, 2011. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/resafe/article/view/3944/3614>. Acesso em: 25 de jan. de 2025.

FURTADO, Rita Márcia Magalhães. **Estética e arte moderna: confluências**. FE UFG, 2009b. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/778/o/2009.GT1_FURTADO_-_estetica_e_arte_moderna.pdf. Acesso em: 16 de jul. de 2024.

GALLO, Silvio; FURTADO, Rita Márcia Magalhães. Sobre a formação e o formar: desafios contemporâneos à universidade. In: GALLO, Silvio [et al] (org.). **O pensar filosófico, a cultura e a formação humana. Homenagem a Ildeu Moreira Coêlho**. 1. ed. Campinas, São Paulo, 2020.

GUIMARÃES, Ged. O sentido da formação e as exigências da sociedade da mercadoria. In: GALLO, Silvio [et al] (org.). **O pensar filosófico, a cultura e a formação humana. Homenagem a Ildeu Moreira Coêlho**. 1. ed. Campinas, São Paulo, 2020.

HILGERT, Luiza Helena. Engajamento e literatura em Sartre. **XVI Simpósio de Filosofia Moderna e Contemporânea da Unioeste**. Outubro de 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/229569066_ENGAJAMENTO_E_LITERATURA_EM_SARTRE.

JIMENEZ, Marc. **O que é a estética?** Trad.: Fulvia M. L. Moretto, São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 1999.

MORTATTI, Maria do Rosario. **Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor.** São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/wxn94/pdf/mortatti-9788595462854-04.pdf>. Acesso em: 21 de ago. de 2024.

OLIVEIRA, José Silvío de. Ética, cultura, educação e escola hoje. In: COELHO, Ildeu Moreira (org). **Educação, cultura e formação: o olhar da filosofia.** 1. ed. Goiânia: Ed. PUC Goiás, Cap. 9, 2009, pp. 163-180.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil.** Trad.: Luiz Carlos Bombassaro, Rio de Janeiro, 2016.

PERDIGÃO, Paulo. **Existência e liberdade: uma introdução à filosofia de Sartre.** Porto Alegre, 1995.

PETIT, Michèle. **Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje.** Trad.: Julia Vidile. São Paulo: Editora 34, 2019.

PRATA, Tárík de Athayde. Linguagem e imaginação: a filosofia da literatura nos primeiros escritos de Sartre. **Rev. A Palo Seco**, EFPE, n. 5, vol. 2, 2013, pp.78-89.

SARTRE, Jean-Paul. **A imaginação.** Vol. 666, Porto Alegre, 2022.

SARTRE, Jean-Paul. **As palavras.** Trad.: J. Guinsburg. 3. ed. São Paulo, 1967.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo.** 3. ed. Trad.: Rita Correia Guedes, Nova Cultura São Paulo, 1987.

SARTRE, Jean-Paul. **O que é subjetividade?** Trad.: Estela Santos Abreu, 1. ed. Nova Fronteira, Rio de Janeiro, 2015.

SARTRE, Jean-Paul. **O ser e o nada: ensaio de ontologia fenomenológica.** 20. ed. Vozes, 2011.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura?** Trad.: Carlos Felipe Moisés, 2. ed. São Paulo, 1993.

SILVA, Franklin Leopoldo e. **Literatura e experiência histórica em Sartre: o engajamento.** Curitiba, São Carlos, vol. 3, n. 2, 2006, pp. 69-81.

SOUZA, Thana Mara de. A recepção da arte como contribuição para o fim da arte – apontamentos sobre a necessidade de aliar o engajamento ao imaginário. In: CASTRO, Fabio Caprio Leite de; NORBERTO, Marcelo S. **Sartre e a estética.** Ed. PUC-Rio: Numa ed. Rio de Janeiro, 2021.

ULHÔA, de Joel Pimentel. **Reflexões sobre a leitura em filosofia.** Goiânia: Editora UFG, 1997.

WOLFF, Francis. **Nossa humanidade: de Aristóteles às neurociências.** Trad.: Roberto Leal, Ed. Unesp, São Paulo, 2012.