

O PAPEL DO JOGO NA HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A EDUCAÇÃO

*THE ROLE OF GAME IN PHILOSOPHICAL HERMENEUTICS AND ITS CONTRIBUTION FOR
EDUCATION*

Marcos Alexandre Alves¹

Resumo

Objetivamos apresentar, nesse artigo, a noção de jogo, segundo a hermenêutica filosófica de H. G. Gadamer, como modelo estrutural do saber filosófico e pedagógico. Para tal, refletiremos sobre a dimensão metodológica da hermenêutica filosófica e, mais especificamente, sobre o modo e a forma de acontecer do saber filosófico-pedagógico a luz do jogo como experiência hermenêutica. Portanto, pretendemos defender que no jogo hermenêutico a experiência constitui-se como abertura sempre a novas possibilidades de ensinar, pensar, conhecer e agir.

Palavras-chave: Jogo, Hermenêutica, Experiência, Filosofia, Educação

Abstract

Objectify present, in this article, the notion of game, according to the philosophical hermeneutics H. G. Gadamer, as a structural model of philosophical knowledge and pedagogical. To this end, we will reflect on the methodological dimension of philosophical hermeneutics and, more specifically, on how it happened and the way of knowledge philosophical-pedagogical light gaming experience as hermeneutics. Therefore, we intend to defend that in hermeneutic game experience is as always open to new ways of teaching, thinking, knowing and acting.

Keywords: Game, Hermeneutics, Experience, Philosophy, Education.

¹ Doutorando em Educação pela UFPEL. Mestre em Filosofia pela UFSM. Professor Assistente na UNIFRA.

Apresentaremos, neste artigo, a noção de jogo como constitutivo da educação, segundo a hermenêutica filosófica de H. G. Gadamer. Para levarmos a termo nossa pretensão, teremos que refletir sobre a dimensão metodológica da hermenêutica filosófica e, mais especificamente, sobre o modo e a forma de acontecer da educação a luz do jogo como experiência hermenêutica. Ora, enquanto no método analítico, dialético sintético, a experiência é dissecada e, conseqüentemente, eliminada, no jogo hermenêutico a experiência é conservada e ampliada, constituindo-se como abertura sempre a novas possibilidades de pensar, conhecer, educar e agir. Nesse sentido, procuraremos explicitar a seguinte questão: em que medida e como o jogo se constitui como elemento fundamental à educação sob a análise da hermenêutica filosófica? Especificamente, intencionamos esclarecer o papel do jogo para a hermenêutica filosófica de Gadamer e determinar a influência do caráter lúdico do jogo e sua contribuição à educação. Fundamentalmente, nosso estudo consiste em uma abordagem teórico-conceitual, de caráter filosófico, cuja fundamentação encontra-se, basicamente, nas obras *Verdade e Método* e *Educar é educar-se* de Gadamer.

Na hermenêutica, o processo de conhecer, de pensar e de ensinar não é predeterminado por uma força causadora *a priori*, nem por uma teleologia que lhe seja externa. Mais importante que a produção de uma certeza é o processo interativo, experiencial e dialógico. A totalidade filosófica e educativa espelha-se no acontecer hermenêutico como jogo. Contudo, o jogo não incide em um círculo vicioso, pois o filosofar e o educar efetivam-se relacionalmente ao procurar compreender a totalidade, a partir da finitude a qual carrega aquela ânsia inesgotável de buscar compreender o todo, isto é, o desejo natural de conhecer.

O jogo do filosofar e do educar não é vicioso nem puramente formal, também não pode ser totalmente subjetivo ou objetivo, porque o compreender e o ensinar ocorrem enquanto mediação entre a tradição e a interpretação. A

compreensão de sentido, que conduz nossa compreensão de um texto, não é uma atividade da subjetividade, mas se determina a partir da comunidade, que nos amarra com a tradição, que é uma totalidade, por um lado fechada e, por outro, aberta. A hermenêutica filosófica parte e pretende chegar à totalidade compreensiva do mundo, da vida, e a partir disso comunga de uma forma, de uma metodologia coerente com esse projeto tematizado na noção de jogo enquanto modo de conhecer, ensinar e agir universal (ROHDEN, 2002).

Entretanto, o jogo, na filosofia e na educação em geral, ainda é mal visto, e, por aludir ao lúdico, é relegado ao horizonte do não filosófico e do não pedagógico. O jogo não pertence à circunscrição conceitual utilitário-pragmática nem faz parte do rol dos métodos clássicos da filosofia e educação. Nessa tradição, não rejeitá-lo como filosófico ou pedagógico resulta de um erro de perspectiva ou menosprezo categorial. Como se trata de uma atividade que não é orientada teleologicamente em direção a um fim a atingir, conclui-se que não possui razão. Contudo, o jogo consiste e aborda um porquê, sem para quê. Da mesma forma que a rosa floresce sem porquê, o jogo é sem porquê, joga-se por jogar. É precisamente em seu 'sem para quê', que vai, entretanto, de par com um 'porquê', que deve ser tomado a sério (GADAMER, 2007).

A compreensão da dignidade e da seriedade do jogo, como filosóficas e pedagógicas, dependerá da perspectiva que se tiver presente. Quem parte de uma perspectiva analítica, matemática, portanto parcial da linguagem, não compreende o jogo como uma estrutura metodológico-filosófica-pedagógica. Porém, quem parte de uma compreensão de totalidade pode compreendê-lo como um modelo, um modo de filosofar e educar autenticamente filosófico e pedagógico. Ou seja, como uma metodologia do pensar, do conhecer e do educar (GADAMER, 2007). Portanto, na noção de jogo, como um todo ordenado e coerente, estão juntas, tensionalmente, a contingência e a liberdade, a razão forte e a razão fraca, a racionalidade apodítica e a racionalidade verossímil, o determinismo e o acaso. Por isso que, do ponto de

vista filosófico e pedagógico o ser humano não deveria ser apenas tomado como *homo sapiens*, *homo faber* ou *homo lúpus*, mas também e, sobretudo, como *homo ludens* (HUIZINDA, 1971).

Nessa perspectiva, para Gadamer, no jogo acontece e emerge algo, que não pode ser previsto nem explicitado *a priori* nem a partir de suas partes isoladas. O jogo constitui-se sempre como processo e, por isso mesmo, é sempre temporal, pois algo novo e imprevisto pode emergir, o que é uma exigência constitutiva do jogo (filosófico e pedagógico). No jogo, o que resulta, a coisa mesma, não é produto final resultante da aplicação de uma técnica sobre algo. O que emerge, ao longo do processo, possui uma certa autonomia, em seu conjunto, com relação ao ponto de partida e com relação ao que está envolvido no mesmo. O motor principal do jogo reside na própria interação entre elementos realmente distintos ou entre partes semi-distintas, no seio do organismo vivo.

Tradicionalmente, a hermenêutica ficou conhecida apenas como um instrumento apropriado às ciências humanas. Isto é, em oposição ao método analítico, que esclarece e disseca o objeto, seria um método interpretativo, compreensivo, apropriado à interpretação das coisas humanas. Nisso, há certo grau de fundamento, porém depois de Heidegger e Gadamer não é mais possível reduzir a hermenêutica a uma doutrina ou receituário interpretativo, nem concebê-la como uma atividade que se contrapõe à ciência moderna (GRONDIN, 1999).

Gadamer, na esteira da crítica ao método científico moderno percorrida por Heidegger (STEIN, 2008), procurou alargar a noção de método. No momento, restringimos-nos a mostrar, numa concepção mais ampla de hermenêutica, o jogo como modelo estrutural metodológico apropriado à filosofia e à educação, desenvolvido por Gadamer, na primeira parte de *Verdade e Método I* (2007). Nessa obra, Gadamer argumenta que os métodos da ciência natural não captam tudo o que vale a pena saber, nem sequer o que

mais vale a pena: os fins últimos, que devem orientar todo o domínio dos recursos da natureza e do homem. Diferentemente do método científico, com o filosófico-pedagógico, não se pretende chegar a um fim último e definitivo, que elimina a história, a experiência e a instigante atitude filosófica de querer sempre saber mais. Por isso que, somente uma consciência científica exacerbada até a cegueira pode ignorar que o debate sobre os verdadeiros fins da sociedade humana, ou a pergunta pelo ser em pleno predomínio do fazer, ou a recordação de nossa origem histórica e de nosso futuro, dependem de um saber que não é científico (GADAMER, 2007, p. 154).

Não foi por acaso que Gadamer intitulou sua obra *Verdade e método*. Não a intitulou Verdade ou método, nem Verdade contra o método, nem pretendeu suprimir o método científico por outro lado. A redução do método filosófico-pedagógico ao modelo matemático, na modernidade, exige de nós uma reflexão, a fim de recolocarmos o sentido e o modo próprio da filosofia e educação. Gadamer apresentou o jogo como fio condutor da explicação filosófica, e a nosso juízo, da ação pedagógica. O jogo não é um método compreendido como a realização de um caminho para chegar a um fim determinado previamente. O jogo é um caminho, ou seja, um modelo estrutural segundo o qual podemos mostrar e explicar, com determinados pressupostos, condições, exigências, como se dá e deve ocorrer o saber filosófico e pedagógico. Assim, considerá-lo-emos um modelo estrutural, com pressuposto e condições filosóficas e pedagógicas, no intuito de explicar, em última análise, os traços filosófico-pedagógicos próprios da hermenêutica, diferente e complementar dos métodos científicos, dialéticos, analítico, fenomenológico (ROHDEN, 2002)

Com Gadamer, compreendemos por jogo o lúdico, o cúltilo, o dramático, o literário. Muito mais que um mero fazer de conta, o jogo possui uma dimensão fixa, objetiva, com regras próprias, tempo limitado, espaço demarcado, ocorrendo na mais absoluta seriedade – embora seja um jogo.

Porém, só acontece com propriedades subjetivas, tais como liberdade, correr o risco, consciência de que apenas após ter jogado saber-se-á o resultado ou o processo experiencial (GADAMER, 2007, p. 159). Desse modo, com a noção de jogo, conservamos os principais ganhos da modernidade: a objetividade científica e a subjetividade, pois, só joga em sentido autêntico, quem se propõe a jogar.

O jogador distingue-se do jogo por seu comportamento subjetivo, por sua liberdade de criação ao jogar. No jogo, como comportamento lúdico, não desaparecem todas as referências finais ou regras, mas permanecem, por assim dizer, suspensas, pois quem joga sabe que o jogo não é mais que jogo e este só cumpre o objetivo que lhe é próprio quando o jogador se abandona totalmente no jogo (GADAMER, 2007, p. 254). A relação que o jogador possui com o jogo é diferente da relação com outros objetos. Nesse sentido, não é possível mostrar o sentido do jogo independentemente do jogador e vice-versa, ou seja, não é possível objetificá-lo totalmente.

Podemos afirmar que o sujeito do jogo não são os jogadores senão que através deles o jogo simplesmente acede à sua manifestação. É por isso que não devemos compreender o jogo como um simples desempenho de uma atividade teleologicamente predeterminada, como ocorre com uma determinada concepção do método dialético hegeliano. O sujeito é o jogo em si mesmo, joga e é jogado nele mesmo, sendo necessário que haja no jogo um outro que jogue com ele e responda às suas iniciativas com suas contra-iniciativas (GADAMER, 2007, p. 255). O jogo apresenta uma tarefa particular ao que joga, em que este não pode abandonar-se, total e simplesmente, à sua liberdade ao jogar. O jogo não se constitui de um movimento linear, mas se expressa na forma de um estar jogando (GADAMER, 2007, p. 256).

O jogo precisa ser compreendido como um processo medial, mais que um simples instrumento. O ser do jogo não está na consciência ou na conduta de quem joga, mas que pelo contrário atrai este ao seu círculo e o enche de

seu espírito. O jogador experimenta o jogo como uma realidade que o supera (GADAMER, 2007, p. 257). Diferentemente do método científico que, partindo de uma hipótese procura apenas confirmá-la, num movimento semelhante ao de Ulisses que retornou ao mesmo ponto donde saiu; a hermenêutica filosófica, mostrável pelo modelo estrutural do jogo, assemelha-se à atitude corajosa e aberta à realidade que encontramos em Abraão. A representação dramática é um jogo com uma estrutura consistente. O drama, ainda que o que representa seja um mundo complementar fechado em si mesmo, está aberto ao espectador. Sem espectador ele não alcança seu pleno significado.

O jogo não é uma simples representação nem implica apenas auto-reconhecimento, mas construção que não resulta apenas da atividade subjetiva nem da passividade objetiva, mas da interpretação e imbricação dessas duas polaridades. Também a interpretação é uma recriação, porém esta não se guia por um ato criador precedente, senão pela figura da obra já criada, que cada qual deve representar de como ele encontra nela algum sentido. Construção no sentido de que a experiência do espectador em relação ao drama, ou ao texto, leva a uma experiência enquanto produto da relação que acontece quando se interpreta ou assiste a um drama. Assistir a um drama é algo mais que a simples co-presença com algo que também está aí. Assistir quer dizer participar. O que está entre o falar e o ouvir – que são traços constitutivos do compreender – designa e significa deixar ouvir, sentir, ouvir no sentido de estar atento, o que explicita o aspecto passivo do conhecimento humano. A concepção de jogo, como estrutura epistemológica própria da experiência artística, acena para o sentido humano da indiferença-ativa ante a obra de arte (GADAMER, 2007, p.162).

Não há separação entre sujeito e objeto no jogo, como método para conhecer e saber. Entre ambos há uma relação de pertença mútua. Para compreender o conceito de pertença será conveniente que observemos a dialética peculiar, contida no ouvir. Nessa perspectiva, está o fato de que

quem é interpelado tem de ouvir, queira ou não. Não pode apartar seus ouvidos, tal como se aparta a vista de outra coisa, olhando para determinada direção, enquanto nenhum dos demais sentidos participa diretamente na universalidade da experiência lingüística do mundo, já que cada um deles abarca tão-somente o seu campo específico, o ouvir é um caminho rumo ao todo, porque está capacitado para escutar o *logos*. E, talvez, contra a tirania do olhar devêssemos explorar o que está contido no ouvir como uma face da metodologia hermenêutica. Essa estrutura da experiência hermenêutica é contrária, pois, ao procedimento da ciência, uma vez que tem seu fundamento próprio no acontecer da linguagem. A insuficiência do conceito de método moderno se deve ao fato de pretender constituir-se numa reflexão externa (GADAMER, 2007).

O educar, o conhecer e o saber, a partir do modelo estrutural do jogo, enquanto processo medial, fica em aberto, no sentido de que não se concluem em conceitos definitivos. É o que ocorre na experiência estética em que há um jogo (a arte em si mesma), um jogador (espectador ativo, admirador) e o jogar que consiste na experiência de admiração de uma obra de arte. Percebe-se que, nessa relação tripolar, não bipolar, não há eliminação nem sobreposição de um dos pólos sobre os demais. O saber e o educar se constitui como um jogo e representação. A concepção de jogo, desenvolvida por Gadamer, implica uma pertença do jogador ao jogo. A distância do espectador em relação à representação cênica não é arbitrária, mas essencial para a constituição da unidade de sentido do jogo (GADAMER, 2007, p. 163).

O saber filosófico e pedagógico facultado pelo modelo estrutural do jogo remete-nos à experiência socrática de filosofar e educar. Daí que a filosofia da educação tem sua origem: ela não é Sofia, disposição de um saber sobre algo, mas aspiração para ele. E como tal é a mais alta possibilidade das pessoas. Ou, então, a filosofia da educação não se coloca jamais como uma ciência pronta e acabada; ela não abandona seu velho nome e continua sendo

somente um projeto sempre inacabado e incompleto, sempre só amor à sabedoria.

Nesse sentido, tanto o espectador, o intérprete, bem como o drama, a obra e o filósofo, cada um tem seu próprio horizonte. Filosofar e educar consiste em assumir o desafio de pôr em jogo o horizonte que cada um carrega consigo para que ocorra uma autêntica fusão de horizonte. Em outras palavras, a hermenêutica supõe, descobre e apresenta as condições de verdade que não estão na lógica da investigação senão que a precedem. Nesse sentido, a hermenêutica, ao estar às voltas com a explicação de pressupostos e dogmas conceituais, não se concebe como simples conciliadora da realidade. Muito antes, revela-se como crítica ao procurar mostrar-se como jogo.

O pressuposto da inter-relação e da alteridade manifesta-se na explicação e execução do modelo estrutural do jogo. Desse modo, é possível desmascarar a atitude de neutralidade científica como garantia de verdade e ampliar o *cogito* cartesiano que, a princípio, pretende jogar sozinho, contrariando a lei do jogo. A partir do jogo, a verdade não é resultante de uma simples aplicação de um método. A verdade à qual se chega aplicando um método é uma verdade lógica, abstrata, em tudo diferente da verdade como filha do tempo, em tudo diferente de uma concepção de verdade irreduzível à certeza (GADAMER, 2007, p. 159).

É por essa razão que ressaltamos que a atitude do jogador não deve ser compreendida como um comportamento da subjetividade, já que é, antes o próprio jogo o que joga, na medida em que inclui em si os jogadores e se converte desse modo no verdadeiro *subjectum* do movimento lúdico. O filosofar e o educar convertem-se num jogo irreduzível ao fazer de conta porque aquele que compreende já está sempre incluído num acontecimento, em virtude do qual se faz valer o que tem sentido; na medida em que compreendemos, estamos incluídos num acontecer da verdade e quando

queremos saber o que temos que crer, parece-nos que chegamos demasiado tarde (GADAMER, 2007, p. 164).

O equívoco da filosofia moderna foi ter fundamentado seu procedimento na metodologia das ciências naturais. Contudo, precisamos distinguir níveis de racionalidade. Não é possível pensar assuntos matemáticos, de modo provável. Talvez tivéssemos que falar em métodos filosóficos como o analítico, o dialético, o indutivo, o fenomenológico, sem exclusivizar um caminho, um jogo. Como há diferentes jogos de linguagem, há diferentes jogos metodológicos, e a relação entre eles é como a relação entre parentes, ao final a humanidade não pode ser encaixada num leito de Procrusto. Pois, o que permanece comum é o jogo com as exigências apresentadas anteriormente. Nesse sentido, a hermenêutica, ao repensar o modo de filosofar e educar, converte-se numa postura, num modo de ser, cuja experiência é mostrável pelo modelo estrutural do jogo. O jogo filosófico e educativo autêntico é aquele que nos arranca do nosso solipsismo e nos impulsiona a ver com mais sensibilidade e clareza, com mais amplitude e ostentação o real.

Portanto, Gadamer com o seu método ensaístico, em oposição à possibilidade de se construir Sumas ou de se ocupar com disputas silogísticas, estéreis, com sua obra, quase toda escrita em forma de ensaios/artigos, se opôs à construção ou concepção de filosofia e educação como um sistema absoluto. Porém, tem no centro de suas reflexões o ser humano, enquanto realidade concreta. Isso se explicitou na forma de um saber como um modo de viver que se joga com o mundo. Por isso seria temerário afirmar que ele defendeu um método contra outros, ou contra a verdade. Ampliou, e quisemos mostrar isso pelo modelo do jogo, tanto um quanto outro. Pois, o autoritarismo não joga, impõe. Os sistemas absolutos não jogam, induzem e deduzem. O dogmatismo não joga, crê. O ceticismo não joga, silencia (ROHDEN, 2002). Enfim, quem pensa que sabe, se cala e somente quem ainda não sabe, propõe-se, sempre de novo, a jogar o jogo filosófico e pedagógico.

Além disso, procuramos mostrar o ponto de tensão do jogo hermenêutico com o sistema filosófico e pedagógico marcado pelo cientificismo moderno de caráter eminentemente positivista, cuja pretensão foi atribuir um único caminho para se atingir a verdade. Nesse sentido, a hermenêutica se insurge como uma contraposição a este modo monista científico-metodológico, enquanto espaço exclusivo de construção do conhecimento, trazendo o interpretar, o produzir sentido e a impossibilidade de separar o sujeito do mundo objetivado. Ou seja, a hermenêutica como jogo filosófico e pedagógico, afasta-se do procedimento objetivador, peculiar à ciência moderna e, por conseguinte, recupera para a subjetividade a condição de pertencimento e familiaridade a uma cultura, que a constitui e pré-determina todas as suas possibilidades de compreensão. Esse modo de filosofar e educar tematiza a compreensão da experiência humana no mundo, um mundo que desde já se oferece interpretado. Por isso, o seu problema central é mostrar que a verdade, enquanto jogo (experiência e vivência), é interpretação, é um ato histórico-cultural.

Referências

- ALMEIDA, Custódio; FLICKINGER. Hans-Georg; ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica. Nas trilhas de Hans-Georg Gadamer.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- CORETH, Emerich. **Questões fundamentais de hermenêutica.** São Paulo: EPU, 1973.
- FLICKINGER. Hans-Georg. *Para que uma filosofia da educação? – 11 teses.* **Perspectiva.** Florianópolis, Vol. 16, n. 29, 1998, p. 15-22.
- GADAMER, Hans-Georg. **La educación es educarse.** Barcelona: Ediciones Paidós, 2000.

_____. **Verdade e Método I – Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** Trad. Flávio P. Meurer – 8ª ed. Petropolis: Vozes, 2007.

_____. **Verdade e Método II – Complementos e índice.** Trad. Enio P. Giachini – 2ª ed. Petropolis: Vozes, 2004.

_____. **A razão na época da ciência.** Trad. Ângela Dias. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

GRONDIN, Jean. **Introdução à hermenêutica filosófica.** São Leopoldo: EDITORA UNISINOS, 1999.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo I.** Trad. Márcia de Sá Cavalcante – 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1989.

_____. **Ser e Tempo II.** Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Petrópolis: Vozes, 1989.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Perspectiva, 1971.

PALMER, Richard. **Hermenêutica.** Trad. Maria L. Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1989.

RICOUER, Paul. **A metáfora viva.** São Paulo: Loyola, 2000.

ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica: Entre a linguagem da experiência e a experiência da linguagem.** São Leopoldo: Editora UNISINOS, 2002.

RUEDELL, Aloísio **Da representação ao sentido: através de Schleiermacher à hermenêutica atual.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

SCHLEIERMACHER, Friedrich D. E. **Hermenêutica: Arte e técnica da interpretação.** Trad. Celso R. Braidão – 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

STEIN, Ernildo. **Aproximações sobre hermenêutica.** 2ª ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

_____. **Compreensão e finitude.** Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2001.

_____. **A questão do método em filosofia.** Porto Alegre: Movimento, 1998.

WITTGENSTEIN, Ludwig. **Tractatus logico-philosophicus.** São Paulo: Nacional, 1968.

_____. **Investigações filosóficas.** São Paulo: Abril Cultural, 1975.