



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

AURIZETE RODRIGUES PUREZA

O DIÁLOGO NO HORIZONTE DE H. G. GADAMER E O CONHECIMENTO  
EM EDUCAÇÃO

BELÉM/PA  
2015

AURIZETE RODRIGUES PUREZA

O DIÁLOGO NO HORIZONTE DE H. G. GADAMER E O CONHECIMENTO  
EM EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Cezar Luís Seibt.

BELÉM/ PA  
2015

NOME: AURIZETE RODRIGUES PUREZA

TÍTULO: O DIÁLOGO NO HORIZONTE DE H. G. GADAMER E O  
CONHECIMENTO EM EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará para obtenção do título de Mestre em Educação.

DATA DE DEFESA DA DISSERTAÇÃO: 22/06/2015.

BANCA EXAMINADORA

\_\_\_\_\_ - Presidente  
Prof. Cezar Luís Seibt  
Doutor em Filosofia PUCRS/RS  
PPGED/ICED/UFPA

\_\_\_\_\_ - Examinador  
Prof. Rogério José Schuck  
Doutor em Filosofia PUCRS/RS  
PPGECE/PPGE/UNIVATES

\_\_\_\_\_ - Examinadora  
Prof<sup>a</sup>. Gilcilene Dias da Costa  
Doutora em Educação UFRS/RS  
PPGED/ICED/UFPA

\_\_\_\_\_ - Suplente  
Prof. Paulo Sérgio Almeida  
Doutor em Educação PUCSP/SP  
PPGED/ICED/UFPA

BELÉM/PA  
2015

Pela possibilidade do amor que não aprisiona, mas impulsiona a seguir em busca de novos horizontes.

**Dedico,**

Às minhas filhas: Maria Clara, Ana Vitória e Maíra Letícia.

Para elas a alegria de ver este trabalho realizado, assim como todo o percurso do mestrado. Pois, me fizeram sentir o amor incondicional que motivou e encorajou a seguir.

Pela torcida sempre presente, acreditando nos meus sonhos e aceitando minha ausência, permitindo que, além de mãe, eu pudesse assumir outros papéis.

Pela certeza de que estarão sempre comigo, nos momentos de lutas e glórias.

Pela palavra, o beijo e o abraço sincero nos momentos felizes e também mais difíceis, sejam de cansaço ou regado à lágrimas.

Pelo amor que me restaura e encoraja a seguir, fortalecendo-me.

Por serem a minha inspiração e interlocutoras de intensos diálogos, ensinando-me o valor da escuta, do reconhecimento do outro, possibilitando a abertura para novos horizontes de saberes e encontro comigo mesma.

Com elas vejo na inocência da criança a esperança na educação, cujo diálogo será sempre a melhor e mais prazerosa forma de chegar a novas e constantes descobertas.

À elas, minhas lutas, minhas vitórias e a certeza em prosseguir!

## MINHA GRATIDÃO

Se enxerguei mais longe, foi porque me apoiei  
sobre ombros de gigantes.

Isaac Newton

A todos que compreenderam o sentido do processo de entrega por qual passei neste trabalho e, por isso, conseguiram visualizar o horizonte da importância do mesmo na minha vida e o desejo de contribuir com a educação. Portanto, interpretaram meus momentos de dificuldades, de cansaço, de ausência e de falta de atenção como algo necessário. Sem estes gigantes, nada seria possível!

Em especial,

A Deus, pela vida que recebi e pela presença constante em cada amanhecer e anoitecer. Pela força e fé que me conduz nos desafios que a vida me coloca.

Aos pais, Álvaro e Izete, por nunca medirem o apoio e o incentivo necessário em toda a minha vida escolar e profissional. Pela confiança e amor sempre incondicional.

Aos meus irmãos Aurivania, Álvaro Júnior e Auriana, em nome dos quais estendo minha gratidão a todos os meus familiares que sempre acreditaram em mim, torceram e me colocaram em suas orações para que eu vencesse os obstáculos no decorrer do curso.

Ao meu marido, Marcos Pureza. Meu parceiro, meu anjo, meu amigo, meu companheiro. Sem ele, meus sonhos ficariam pela metade do caminho. Apoio constante, ombro fiel nas dificuldades, admirador e incentivador das minhas lutas, sempre um dos primeiros a aplaudir as conquistas que não foram nada fáceis. Apoio sem medidas! Se não fosse por seus ombros amorosos, compreensíveis e companheiros eu não chegaria ao final.

Às minhas filhas, Maria Clara, Ana Vitória e Maíra Letícia, para elas e por elas: tudo! As motivações, as lutas e as conquistas.

Mesmo tão pequenas e sem compreenderem direito as lutas travadas no palco da vida, este trabalho só foi possível porque minhas filhas permitiram, admitindo minha ausência e meu cansaço para que além de mãe eu assumisse outras missões: Professora, estudante e pesquisadora. Permitiram que eu galgasse

outros espaços, contribuindo com a educação, na docência e experiência na pesquisa através mestrado.

À uma amiga especial, Nazaré. Minha ajudante do lar, amiga fiel que, muitas vezes, foi a mãe carinhosa das minhas filhas, fazendo da minha ausência momentos menos sofridos, mais divertidos e fartos de amor.

Aos amigos de curso, pelos momentos inesquecíveis vividos juntos. Pelo apoio, incentivo e pelas contribuições tão necessárias. Muitas mãos sempre estendidas quando precisei. Corações generosos, acolhedores e solidários.

À minha amiga querida, Crisolita Gonçalves dos Santos Costa, amiga de longas datas e que no momento certo me incentivou para o ingresso no mestrado, acreditando e me impulsionando a seguir!

Aos amigos de trabalho do Colégio Estadual de Ensino Médio Manoel Antônio de Castro, sejam equipe gestora, técnica, docentes e demais servidores desta unidade de ensino, pelo carinho e incentivo ao reconhecerem a importância de buscarmos além dos muros escolares experiências e diálogos que fortaleçam nossa prática na construção de saberes.

Aos alunos do Colégio Estadual de Ensino Médio Manoel Antônio de Castro, os quais representam todas as experiências como docente ao longo de 20 anos, trazendo inquietudes no desafio de ensinar e aprender e, por isso, motivaram a problemática levantada no texto.

As crianças do Centro Educacional Dinâmico, escola de Educação Infantil, com os quais aprendo diariamente a experiência do diálogo vivo, pela espontaneidade e liberdade da criança em buscar diferentes horizontes de aprendizagens.

À tia Graça, coordenadora do Centro Educacional Dinâmico, em nome da qual estendo todo apoio e incentivo recebido por todos os funcionários.

Ao meu orientador, professor Dr.Cezar Luís Seibt, por tudo que construímos juntos, mostrando que o diálogo é possível mesmo à distância, desde que estejamos abertos a ele, fazendo bom uso das tecnologias que o mundo moderno proporciona e, considerando a importância da pergunta mais que as respostas, deixando nossos diálogos sempre contínuos, abertos e em busca de novos horizontes. Obrigada pela orientação e compreensão, paciência e carinho com que sempre soube conduzir esta caminhada. Obrigada por não desistir do meu projeto mesmo quando me sentia

fragilizada diante do desafio ousado que este trabalho me colocou ao relacionar os campos da filosofia e da educação.

Aos professores, Jorge Paixão, Genylton Rocha, Clarice Melo, Gilcilene Dias, Luiza Nakayama, Maria José Aviz e Laura Alves pelas importantes e significativas contribuições e sugestões na construção deste texto.

Obrigada ao Prof. Dr. Rogério Schuk pelas considerações significativas, as quais muito contribuíram para meu crescimento pessoal e acadêmico. Pela seriedade com que acompanhou meu crescimento nos estudos em Gadamer e pela firmeza com que acreditou na minha intenção de pesquisa e me impulsionou a seguir nos momentos mais difíceis.

Em particular, expresso meu carinho e gratidão à Profa. Dra. Gilcilene Dias, pela oportunidade do debate significativo com o conhecimento em suas aulas, me possibilitando o encontro com a hermenêutica filosófica de Gadamer, o que caracterizou o marco inicial deste diálogo.

À coordenação do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Pará-PPGED, por todo apoio e incentivo durante o curso e construção deste estudo.

A todos, MUITO OBRIGADA!

O diálogo possui uma força transformadora. Onde um diálogo teve êxito ficou algo para nós e em nós que nos transformou. O diálogo possui, assim, uma grande proximidade com a amizade. É só no diálogo (e no “rir juntos”, que funciona como um entendimento tácito transbordante) que os amigos podem encontrar-se e construir aquela espécie de comunhão onde cada qual continua sendo o mesmo para o outro porque ambos encontram o outro e encontram a si mesmos no outro.

H. G. Gadamer



## RESUMO

PUREZA, Aurizete Rodrigues. **O diálogo no horizonte de H. G. Gadamer e o conhecimento em Educação**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará. Belém-PA, junho de 2015, 104 f.

O presente estudo trata-se de uma dissertação de mestrado. Apresenta-se como pesquisa bibliográfica de caráter qualitativa, sendo que o tratamento e lentes pelas quais se olha as questões levantadas aqui estão relacionadas à postura hermenêutica, na forma como esta é defendida e entendida por H. G. Gadamer. No decorrer do texto faz-se também um diálogo a partir das contribuições de Naja Hermann e Flickinger, como autores com trabalhos que relacionam a Hermenêutica com a Educação. Ao compor este trabalho procura-se entender a concepção hermenêutica de Diálogo em Gadamer e sua relação com a Educação, no sentido de contribuir com os estudos sobre a relação dialógica favorável a busca de novos horizontes na construção do conhecimento na educação. O texto inicia com o título: “Abrindo o Diálogo”, onde se descortina a gênese deste estudo. Enfatiza as angústias e lacunas no percurso da formulação da temática. Também emergem nestas linhas de abertura as experiências profissionais vivenciadas por mim no cotidiano escolar enquanto professora, as quais sempre alimentaram o olhar curioso, movido por muitas perguntas, problematizando-a e culminando na temática ora apresentada. Ao longo do texto destacam-se aspectos que são colocados em jogo na discussão da construção do conhecimento em educação, dentre elas: a educação como diálogo, a relação entre os sujeitos no processo ensino/aprendizagem e a constituição da escola pelas amarras da ciência moderna, problematizando a crescente dificuldade de diálogo, impedindo o cruzamento de horizontes do ser que ensina, o ser que aprende e o que se aprende. Ao concluir, sem esgotar a temática, as reflexões levantadas pelo conceito de Diálogo em Gadamer, apontam a educação como um acontecer que pode ser visto por diferentes olhares, outras possibilidades, outras racionalidades. Onde o diálogo é o olhar a partir da hermenêutica. Assim, o texto apresenta-se como uma possibilidade de que podemos olhar por outras frestas, fazer diferentes leituras do mundo, onde o conhecimento é sempre múltiplas possibilidades de interpretação. Revela um conhecimento dinâmico, no jogo da escuta e do falar, da valorização da pergunta em detrimento da resposta. Uma educação que faz da busca pelo conhecimento, não um fim, como produto a ser recebido, mas um diálogo que se dá no acontecer do encontro com o outro.

**Palavras-chave:** Diálogo, Hermenêutica, Educação, Gadamer.

## ABSTRACT

PUREZA, Aurizete Rodrigues. **Dialogue on the horizon of HG Gadamer and knowledge in education**. Master's dissertation. Graduate Program in Education of the Federal University of Pará Belém-PA, June 2015, 103f.

This present study is a master's degree thesis. It features itself as a qualitative bibliographical research, whereas the treatment and lens by which is seen the questions brought here are related to hermeneutic posture, in the form as it is defended and perceived by H. G. Gadamer. During the text a dialogue is done from contributions from Nadja Hermann and Flickinger, as authors with works that relate Hermeneutics with Education. When composing this work it is sought to understand the hermeneutical conception of Dialogue in Gadamer and its relation with Education, to contribute with studies about the dialogic relation favorable to the search for new horizons in the construction of knowledge in education. The text initiates with the title: "*Abrindo o Diálogo*" ("Opening the Dialogue"), which reveals the genesis of this study. Emphasizes the anguish and gaps in the course of the route's formulation. Also emerges in these opening lines professional experiences I lived in everyday school routine as a teacher, which always fueled the curious eyes, moved by so many questions, problematizing it and culminating in the theme presented here. Throughout the text it's highlighted aspects that are put to test in the discussion of the construction of knowledge in education, among them: education as dialogue, the relationship between subjects in the process of teaching/learning and the formation of school by the moorings of modern science, problematizing the crescent difficulty of dialogue, preventing the crossing of horizons of the one that teaches, the one that learns and what it is learned. Concluding, without exhausting the theme, the reflections raised by the concept of Dialogue in Gadamer, points education as a happening which can be seen from different points of view, other possibilities, other rationalities. Which dialogue is the view from hermeneutics. In this way, the text presents itself as the possibility of looking through other cracks, making different readings about the world, where knowledge is always multiple possibilities of interpretation. Reveals a dynamic knowledge, in the game of listening and speaking, the appreciation of the question in detriment of the answer. An education that makes the search for knowledge not an end, as a product to be received, but a dialogue that takes place in the meeting with the other.

**Keywords:** Dialogue, Hermeneutics, Education, Gadamer.

## SUMÁRIO

ABRINDO O DIÁLOGO.....	12
Horizonte que conduz o estudo.....	22
Objeto de análise.....	25
I O PENSAMENTO HERMENÊUTICO DE GADAMER: Palco da sua concepção de Diálogo.....	26
1.1 Apresentando o Filósofo: Hans-Georg Gadamer.....	26
1.2 Gadamer e Platão, Sócrates, Hegel e Heidegger: Cruzando horizontes filosóficos até o pensamento da hermenêutica filosófica.....	29
1.3 Sobre Hermenêutica: Da concepção Instrumental à abertura para novos horizontes.....	34
1.4 O Horizonte de Gadamer: Um pensamento Hermenêutico filosófico.....	37
1.4.1 O Círculo Hermenêutico: Uma forma de compreender.....	43
II-OUVINDO GADAMER: A CONCEPÇÃO DE DIÁLOGO.....	46
2.1- Pelo horizonte da Linguagem.....	46
2.1.1 O Diálogo hermenêutico: Uma perspectiva dialética da interpretação..	53
2.2 A Incapacidade para o Diálogo.....	55
2.3 O diálogo abrindo rachaduras no conhecimento que objetiva e limita o saber.....	65
III DIÁLOGO HERMENÊUTICO E EDUCAÇÃO: Uma oposição ao saber pronto e acabado para abertura sempre inconclusa do novo a partir da reflexão.....	69
3.1 O aspecto criador da linguagem: Educar é educar-se! .....	69
3.2 A educação como um acontecer dialógico: Um enlace do ouvir e falar...	80
3.3 O diálogo vivo: A educação no giro da pergunta que não se encerra, se transforma! .....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS: Apenas um respirar para impulsionar novos diálogos .....	94
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	102

## ABRINDO O DIÁLOGO

Sou de opinião que, apesar de todos os nossos progressos técnicos e científicos, não aprendemos suficientemente como se aprende a conviver, tanto com estes como com os próprios homens. No mundo cada vez mais inter-relacionado, a arte do diálogo, de escutar, deverá provavelmente ser uma questão de sobrevivência.

H. G. Gadamer

Adentramo-nos no universo desta pesquisa trilhando dois campos de conhecimento: A educação e a filosofia, tendo como objeto de estudo e de encontro entre as duas áreas, o *Diálogo* na perspectiva de H.G. Gadamer. Todavia, até a formulação clara desse caminho, há o percurso de construção da temática que se faz necessário conhecer para compreensão deste estudo.

Por isso, convidamos o leitor a perceber o sentido deste estudo mergulhando na sua gênese. Assim, todos aqueles que trilham os caminhos não somente destes campos, mas outros, perceberão a confirmação da necessidade da entrega ao objeto, onde haja motivação e paixão, pois para uma longa jornada de envolvimento com a pesquisa, cujo percurso é intenso, exige-se uma companhia desafiadora e agradável para que os diálogos se tornem prazerosos e produtivos. No contrário, o caminho se revela frio, nebuloso, enfadonho, e o resultado é fragilizado pela frieza da relação. Sugere-se paixão com o objeto de estudo.

Ao pensar nas primeiras palavras para introduzir este percurso e retomar o caminho trilhado até aqui, percebo-me pensativa e decidindo fazer o movimento que normalmente iniciam textos desta natureza, ou seja, esclarecendo o porquê da escolha do tema proposto.

No entanto, penso que é necessário ser fiel aos acontecimentos, por isso, seria mais correto e justo com a trilha dos fatos, dizer que o processo foi inverso. O objeto me envolveu!

O tema me escolheu, me seduziu e tomou-me de tal forma que não pude escapar. Uma relação de empatia e namoro, que se deu silenciosamente e, quando vi, não tinha mais jeito, já estava entregue e disposta a dialogar. Nada de amor à primeira vista. Mas de envolvimento silencioso, de estranhamento e fascínio. Assim poderia definir ligeiramente o encontro com a Hermenêutica gadameriana e, por conseguinte, com suas proposições sobre Diálogo. Um amor que não acorrenta, ao contrário, me fez olhar para o horizonte da educação, iniciando uma fascinante

experiência pelas vias da linguagem que se efetiva no diálogo, abrindo para novos horizontes de compreensão da construção do conhecimento.

Meu enamoramento com o Diálogo hermenêutico data de um encontro recente, porém, não por isso, menos intenso e envolvente, ao contrário, revela-se como um convite a mergulhar nos mistérios da linguagem e da compreensão para perceber melhor a construção do conhecimento em educação.

2013. Eis a data deste encontro! Aprovação no mestrado da UFPA/PPGED. É bem verdade, e importante ressaltar que alcancei esta aprovação com outra paixão (estudar concepções de educação). Mas, essa relação, talvez não estivesse tão sólida, assim as questões entre nós eram escorregadias e, quando percebi, já nos traíamos, já olhava para os lados, para a teoria gadameriana!

Dizem que os opostos se atraem, há teorias que defendem isso não é mesmo? Mas sinceramente, meu encontro, ao que parece, é no inverso desta tese e, talvez por isso, hermenêutico! Pois, a perspectiva gadameriana de diálogo aparece encaixando-se na minha vida e no meu percurso como educadora, evidenciando uma problemática que sempre gritou dentro de mim na educação: Uma educação marcada pela ênfase nas metodologias ou técnicas que esfriam as relações, distanciando os sujeitos e cavando um abismo para a abertura de novos horizontes de aprendizagens. Onde a ausência da abertura para o diálogo, portanto para o outro, aprisiona os sujeitos em estruturas rígidas que impedem de ver além dos seus preconceitos, ocasionando o que Gadamer chama de incapacidade para o diálogo.

Por diversas vezes busquei formular problemáticas, temáticas e objetos, mas acabavam no vazio e angustia de que algo faltava, até que o pensamento gadameriano apresenta-se (sem que eu o tenha escolhido) e torna-se latente a problemática que me inquieta como pesquisadora e docente que vivencia o cotidiano escolar, não para trazer soluções, porque se assim fosse não seria hermenêutico, mas para o convite a reflexão, ao debate, à escuta na educação do que nem sempre é dito ou visível.

Fui seduzida pelo desejo de mergulhar numa discussão que para mim aparece como uma das possibilidades de contribuir com a educação, sem a pretensão em apresentar receitas mágicas que solucionem problemas dentro da educação, ou dar respostas esperadas por tantos educadores frente às angústias vivenciadas dentro da escola. Ao contrário, apenas para proporcionar reflexões e a

valorização desta através da pergunta, para nos tirar do comodismo e da aceitação dos ditames de uma educação que nos aprisiona e nos limita, como herança do cientificismo.

A escola busca fórmulas, mas é preciso buscar fundamentos e aí, provavelmente, as práticas educativas fluiriam de forma mais satisfatória, ou com mais clareza do fazer pedagógico.

Portanto, a façanha deste trabalho não é apresentar fórmulas ou soluções para um problema, o que contraria a própria posição hermenêutica, mas problematizá-lo até seu último parágrafo (o qual não pretende ser um ponto final) não encerrando a reflexão, mas lançar-se para a educação no desafio contínuo do diálogo.

Trata-se de um texto dissertativo que resulta de pesquisa bibliográfica, que convida ao exercício hermenêutico da reflexão, portanto de abrir-se ao diálogo na educação e, assim, poder enxergar a construção do conhecimento por outros horizontes.

Em destaque, a ênfase à hermenêutica filosófica, e não poderia ser diferente, pois não se trata de qualquer diálogo como objeto de estudo, mas o diálogo da teoria hermenêutica de Gadamer. Digamos que nesse encontro ela aparece como a fada madrinha da minha relação com o objeto ao abordar o sentido de Diálogo em Gadamer, pois este está situado dentro da abordagem hermenêutica, sem a qual se torna impossível a discussão. Neste sentido, situo o leitor a compreender o movimento deste trabalho e a relevância do mesmo em várias dimensões.

Como docente, vivenciando o espaço escolar há 20 anos, seja como professora da educação básica da rede pública ou como técnica pedagógica, gestora, ou mesmo como técnica da secretaria de educação do município em que resido (Igarapé-Miri/PA), me vejo lançada por essas experiências e problematizar o fazer pedagógico. Mobilizando-me à reflexões, à pesquisa, ao mestrado.

Todas as vezes que as problemáticas da educação emergiam diante de mim, mergulhava num universo de inúmeros questionamentos cujas leituras e formação inicial não bastavam e então inúmeras perguntas criavam formas.

É nessa circunstância que me vejo elaborando um projeto de pesquisa o qual me levaria a pleitear um lugar na pós-graduação.

No projeto inicial me propunha a estudar as concepções de educação do professor e a relação com a sua prática e o projeto pedagógico da escola. Conquistado o lugar, após um processo seletivo criterioso, inicia-se o movimento de desconstrução natural desta intenção inicial de pesquisa para melhor elaborá-la. É aí, diante das discussões acadêmicas, dos primeiros contatos com o orientador que percebi as fragilidades e as questões escorregadias nas minhas formulações diante problemática que apresentava.

Eram muitas perguntas, muitos problemas para investigar, o que inviabiliza uma pesquisa acadêmica. Entretanto, o que saltava aos olhos era o caráter hermenêutico das indagações, enfaticamente expresso pelo meu orientador prof. Dr. Cezar Seibt numa discussão sobre o campo epistemológico que eu trilharia. Ele dizia: “Suas indagações são de caráter hermenêuticas!” Juntos percebíamos as fragilidades da minha proposta inicial a começar pela sensação pessoal de que algo faltava. Inicialmente mostrava-se como algo relevante para a educação, mas no fundo não estava suficientemente seduzida pelo estudo, existia uma lacuna que a proposta não preenchia diante das minhas necessidades acadêmicas e profissionais, mas até então eu não conseguia formular algo que se encaixasse com a problemática.

Foi então nas primeiras experiências como pós-graduanda, no primeiro semestre letivo, que me encontrei com a Hermenêutica Filosófica de Hans-Georg Gadamer, através da disciplina Pesquisa Educacional, ministrada pela Profa. Dra. Gilcilene Dias, palco desse inevitável encontro que daria sentido e materializaria um novo rumo para minha pesquisa, fazendo-me ver o que realmente queria e até aquele momento não conseguia expressar.

Assim, diante das angústias que minha vivência escolar traz é que as questões levantadas por Gadamer sobre a Incapacidade para o Diálogo dão forma à minha “pergunta guia”, expressão citada por Grondin em uma entrevista a Gadamer ao se referir as questões norteadoras dos estudos gadamerianos (ALMEIDA et al, 2000, p. 203).

Eis então, a pergunta norteadora que nasce para conduzir este estudo, problematizando-o: **Como o diálogo na perspectiva gadameriana pode oportunizar a abertura de novos horizontes para a construção do conhecimento na educação?**

Assim, ao adentrar-me neste estudo, pelos caminhos da hermenêutica filosófica e tematizar o diálogo, problematizo as tensões do encontro com o outro para estabelecer um encontro com nós mesmos e refletir sobre o que é educar, compreender e aprender nessa perspectiva dialógica.

Neste sentido, enfatizo que ao partir para a construção deste texto, minha fala vem do lugar em que me situo. Assim, por não ser filósofa, falo do campo da educação enquanto pedagoga, mas buscando refletir com o campo da filosofia. Penso que nesse caminhar as fragilidades teóricas são naturais, pois me proponho adentrar nesses estudos juntamente com meu orientador, amadurecendo no percurso da pesquisa que não se encerra ao final do texto, mas mantêm-se aberta para contínuos estudos.

Portanto, embora com as limitações da formação inicial a intenção é avançar ao máximo nos estudos da teoria gadameriana para construção desta escrita.

O que se pretende, com base nas leituras e discussões até aqui realizadas, é elucidar o aspecto significativo do diálogo hermenêutico na busca do conhecimento na educação, de onde a experiência como educadora me lança.

Sem dúvida, é minha vivência na escola, como professora, o olhar que me leva para a educação refletindo sobre o distanciamento entre os sujeitos na construção de saberes. A ausência de diálogos, de sujeitos que se abram para debates, valorizando a pergunta e estejam desprovidos das suas verdades absolutas, prontos para ouvir, aprender e ensinar ainda é um percurso de muitos conflitos. Tensões estas visíveis na relação hierárquica onde o conhecimento apresenta-se, materializados nos livros e apreendidos por quem detêm o conhecimento, o professor, cabendo repassar a seus alunos.

Portanto, trazer uma relação dialógica para este contexto é propor um rompimento nessa forma de organizar a escola, suas relações e a forma de conceber o conhecimento para que tenhamos condições de trilhar outros caminhos. E nessa tentativa, presenciamos o palco da incapacidade para o diálogo como diz Gadamer (2011).

É preciso “abrir espaço para outras racionalidades de compreensão da realidade, ao contrário, estamos presos a um modo de abordar o conhecimento próprio do positivismo, para o qual algo é objetivo e existe independentemente do sujeito” (HERMANN, 2002, p. 16).



Esta realidade positivista é visível desde o momento em que o conhecimento é atrelado a concepção de ciência, o que vem refletir também na educação, através da escola, espaço de obtenção de conhecimentos. Vemos que no início do século XIX o campo das ciências modernas é marcado por um conhecimento legitimado pelo método científico, tendo como representantes: Bacon, Descartes, Iluminismo e o Positivismo. E esta hegemonia da forma de conceber e se relacionar com o conhecimento e entender o sujeito “parece cavar um abismo entre sujeito e objeto, negligenciando o próprio ser que investiga, integrado ao objeto investigado” (ALMEIDA, 2002, p.12).

Nesta relação com o conhecimento e os sujeitos, fruto dessa herança hegemônica do cientificismo é que a educação ainda assenta-se.

Embora se vejam discursos calorosos que clamam por uma relação mais dialógica na escola, na realidade ainda nos acorrentamos por essas bases cartesianas, metódicas, positivistas de nos relacionarmos e conduzirmos a ação educativa.

Na relação professor aluno, ainda é latente esse distanciamento de quem se apropria do conhecimento (professor) e quem o recebe (aluno). São caixinhas isoladas professor/conhecimento/aluno, e dessa relação distante origina-se um conhecimento fragilizado, porque é fruto da troca de experiência e da prática apenas do escutar. Mas, longe da utopia da neutralidade defendida pelo positivismo, “é preciso entender que, afinal o homem confere intencionalidade à sua ação e ao seu conhecimento” (HERMANN, 2002, p.17). Daí a importância dos sujeitos envolvidos no processo refletirem sua ação pedagógica.

É necessário que haja espaço para o exercício de liberdade na construção do conhecimento. Assim, cabe aqui nos perguntarmos até que ponto a aprendizagem se dá como múltiplas possibilidades de compreensões pelo aluno? Não são necessários estudos aprofundados para percebermos que a escola ainda está presa a uma forma tradicional de se relacionar e, portanto, fazer o processo ensino aprendizagem acontecer. E quebrar esta lógica de pensamento que cerca a escola não é pretensão deste trabalho a não ser levantar neste texto tais reflexões e possibilitar o encontro com a compreensão de diálogo em Gadamer para tencionar o encontro que a educação possibilita com o conhecimento.

E é este encontro que pretendemos com Gadamer através da sua perspectiva hermenêutica de Diálogo. Não como um teórico que tenha teorizado

especificamente sobre a educação, mas que fala para a educação em importantes momentos, com grande relevância. Além disso, foi professor, o que lhe conferiu a práxis para sua hermenêutica filosófica. Assim, lhe colocamos em um espaço que não foi silenciado por ele, como aparece em alguns de seus textos (*Incapacidade para o Diálogo, Educar é Educar-se*).

Entendemos que a discussão de Gadamer, a partir da noção de diálogo, é pertinente e enriquecedora ao possibilitar quebrar a dureza do pensamento positivista que nos aprisiona na escola, levando-nos para novas compreensões, novas atitudes em relação ao outro, a nós mesmos e ao que nos dispomos a conhecer, enxergando outra possibilidade de construir saberes na escola.

Com o sentido de Diálogo em Gadamer vemos a hermenêutica ressurgir (pois a hermenêutica é tão antiga a ponto de buscarmos suas bases na mitologia grega ao citar Hermes como mensageiro entre os deuses e os humanos na tradução das mensagens) impulsionada por pensadores como Schleiermacher, Dilthey, Heidegger, encontrando seu maior representante em Hans-Georg Gadamer, filósofo alemão, autor da obra de grande relevância da hermenêutica *Verdade e Método*, dando possibilidade a um olhar que atenta às especificidades de construir um conhecimento sob a ótica que repensa nossa relação com o mundo, no ambiente que nos encontramos.

Portanto, o sentido de diálogo que esta pesquisa vai buscar assenta-se dentro da hermenêutica com o olhar para a escola, a qual ainda é palco de uma relação pedagógica cujos limites entre quem ensina, quem aprende e o que se aprende estão sempre definidos sejam implícitos ou explicitamente.

Desta forma, evidencia-se a problemática que é o fio condutor desta discussão, uma educação ainda fortemente marcada pelas amarras de uma concepção objetiva de ciência, de buscar o saber e, portanto, orienta e conduz as relações entre os sujeitos, com o conhecimento e a forma de ensinar e aprender, colocando as regras para as práticas educativas, cujas relações dentro do processo ensino/aprendizagem impõem uma lacuna entre quem aprende, quem ensina, como e o que se ensina.

A escola é um espaço conflituoso, as relações são conflituosas, portanto é preciso valorizar a comunicação que se realiza no diálogo para que essas relações sejam enriquecedoras na construção de saberes, tendo o diálogo como mediação no processo de construção de conhecimento no processo pedagógico. Para tanto, se

remete a possibilidade de enfrentarmos a realidade egocêntrica, individualista, presa nos nossos próprios preconceitos, característicos da sociedade que nos inserimos, cartesiana e metódica, como fruto do cientificismo, a qual reflete as relações a partir de uma visão positivista revelando a incapacidade para o diálogo, ainda mais pelos avanços tecnológicos que aproximam cada vez mais o mundo e mantém distantes as pessoas mais próximas.

Nesse contexto é que a hermenêutica filosófica de Hans- Georg Gadamer aparece como discussão relevante no campo educacional, nos possibilitando refletir a educação sobre outro olhar, uma perspectiva dialógica, contribuindo para a possibilidade de uma educação pautada no respeito ao outro e sua percepção sobre o mundo na construção do saber.

Como percebemos, muitos elementos estão em jogo ao tratar desta temática na prática pedagógica, tais: a relação professor aluno, a relação com o que se aprende, a atitude do professor diante do conhecimento e das possibilidades de construí-lo. É preciso quebrar a barreira existente entre funções definidas no processo ensino aprendizagem, do ser que ensina, o ser que aprende e o que se ensina, abrindo novos horizontes nesse processo, ou seja, novas possibilidades de fazer educação, para então olhar o conhecimento por outras frestas.

Gadamer ao tratar da incapacidade para o diálogo, ensaio presente em *Verdade e Método II*, alerta para a comum dificuldade que os professores tem de manter relações dialógicas. Segundo ele, “aquele que tem que ensinar acredita dever e poder falar, e quanto mais consistente e articulado por sua fala, tanto mais imagina estar se comunicando com seus alunos” (GADAMER, 2011, p.248).

A hermenêutica traz a possibilidade do interpretar, entendendo como impossível separar o sujeito do mundo. Desta forma, sendo a escola um terreno fértil de relações entre os sujeitos e a construção do conhecimento, ela aparece como um espaço de fazer educação dentro de uma perspectiva compreensiva, pelos caminhos da linguagem e, portanto do diálogo.

Segundo Hermann, o fato da sociedade contemporânea inviabilizar as possibilidades das relações dialógicas significa não tomar o diálogo em seu sentido mais exigente, ou seja, “o diálogo próprio do modo da hermenêutica filosófica se estruturar, que busca a espontaneidade viva do perguntar e responder, do dizer e deixar dizer” (HERMANN, 2002, p. 90).

Mergulhar nas discussões gadameriana, percorrendo seu caminho de entendimento da importância do diálogo, aspecto tão valorizado em seu trabalho ao conceber o homem como linguagem, envolve uma inquietude prazerosa que sinaliza novos olhares para a educação e a relação entre os sujeitos, enfim, novos horizontes. É nesse contexto que se assenta o problema norteador já destacado anteriormente através da questão: **Como o diálogo na perspectiva gadameriana pode oportunizar a abertura de novos horizontes para a construção do conhecimento na educação?**

Para tanto, seguem-se as questões norteadoras que se desdobram da problemática para conduzir este estudo, entendendo que ao contemplá-las através dos objetivos, estaremos contemplando a proposta do estudo, para que no decorrer do caminho tenha-se o cuidado de não ser arremessado para outros objetos. Eis as questões: Quem é H. G. Gadamer e em que consiste sua filosofia hermenêutica? Qual o sentido de diálogo defendido por Gadamer? A que Gadamer se opõe com sua concepção de diálogo e quais aspectos educacionais podemos visualizar a partir desta concepção para abrir novos horizontes de conhecimento na educação?

Neste sentido, movo-me sob alguns objetivos previamente definidos. Geral: Estabelecer uma relação entre o Diálogo na perspectiva da Hermenêutica de Gadamer e o conhecimento na Educação. Específicos: Apresentar o pensamento hermenêutico de Gadamer como palco da sua concepção de Diálogo; Compreender a concepção de Diálogo gadameriano; Refletir sobre a perspectiva de diálogo em Gadamer frente ao conhecimento na educação.

Trago a motivação que carrega toda pergunta ao impulsionar o pesquisador, e nas entrelinhas dessa pergunta, um convite a reflexão sobre aquilo que Gadamer tematiza como a *Incapacidade para o diálogo*, reflexão esta que aparece em *Verdade e Método II*, uma das suas principais obras, o que pode parecer ser uma contradição na sua defesa do diálogo. Entretanto, “seu objetivo é expor tudo aquilo que parece ser uma crescente incapacidade para o diálogo” (HERMANN, 2002, p. 90).

Vale ressaltar que, este texto é uma construção conjunta, minha e o orientador, cujos diálogos foram de grande importância em todo percurso. Ressalta-se também, que em alguns momentos o texto está em primeira pessoa, ao fazer reflexões a partir das minhas memórias pela experiência na educação básica ao refletir sobre o conhecimento na educação.

Nesse sentido, acreditamos que este texto tem relevância em vários aspectos. Relevância acadêmico-científica uma vez que apresenta uma característica necessária para a ciência, que é o caráter inovador e criativo que a diferencia de estudos nesta temática.

No campo da filosofia é possível ver com grande evidência a hermenêutica filosófica como tema norteador de muitos estudos. No entanto, no campo educacional ainda é pouco presente o número de pesquisas que relacionam a hermenêutica com a educação, e de forma mais específica relacionando a concepção de diálogo como um novo horizonte para a construção do conhecimento.

No Brasil, temos estudos significativos na perspectiva gadameriana, realizados, por exemplo, por Nadja Hermann em *Hermenêutica e Educação (2002)* e por Hans-Georg Flickinger em *Gadamer e a Educação (2014)*. Hermann diz que há uma estranheza por muitos professores que atuam tanto nas escolas como nas próprias universidades em relação à hermenêutica gadameriana, o que segundo ela se dá pela “escassez de literatura que explore as possibilidades da reflexão hermenêutica na educação” (2002, p.09).

Como vemos é na proposição de entender a compreensão do Diálogo na perspectiva hermenêutica filosófica de Gadamer e sua relação com a educação que se percebe essa relevância, proporcionando um estudo que possibilite lançar questionamentos e relações sobre educar, compreender e dialogar, pois,

Quando a experiência hermenêutica enseja outras possibilidades interpretativas, a educação se desprende das amarras conceituais provenientes da visão científico-objetivista e da tradição metafísica para então produzir os efeitos benéficos da abertura de horizontes (HERMANN, 2002, p.10).

Apresenta também relevância pessoal e profissional pela motivação que o tema possibilita frente às inquietações da docência por mim exercida na relação com o outro. Assim como também tem relevância social no sentido de realizar um estudo que tende a valorizar as relações entre as pessoas e a “envergadura das condições do verdadeiro diálogo, para que este possa conduzir à profundidade da comunhão humana e quais forças contrárias se expandiram na civilização moderna” (GADAMER, 2000, p.131).

Além disso, podemos dizer que este estudo tem relevância social, por estar inserido num universo acadêmico/científico e que, portanto, seus resultados terão um significado nesta ordem científica fazendo parte do universo de pesquisas em

educação que visam contribuir com possíveis respostas (reflexões), embora provisórias, uma vez que o conhecimento não se esgota e aparece como possíveis interpretações na relação sujeito /objeto.

É diante do exposto que torno visível ao leitor a gênese da pesquisa, sua problemática e objeto de estudo, sendo justificada e evidenciada a relevância da pesquisa.

### **Horizonte que conduz o estudo**

Na compreensão opera uma tensão-fundamental para a hermenêutica-entre estranheza e familiaridade: trata-se de um ponto intermediário entre a objetividade da distância histórica o pertencimento à tradição. A estrutura da pré-compreensão, da qual derivam os preconceitos, carrega consigo a necessidade de se estar entre a estranheza e a familiaridade constituindo uma ação hermenêutica.

Nadja Hermann

A imersão no pensamento de Gadamer revela o objeto de estudo deste trabalho, a sua compreensão do que seja o diálogo dentro da perspectiva da hermenêutica filosófica. E o tratamento em relação a esse objeto trairia completamente seu objetivo se não estivesse inserido em uma perspectiva qualitativa de pesquisa tratando-se das especificidades que o objeto apresenta pelos campos epistemológicos da filosofia e da educação, “uma vez que diferentes concepções de realidade determinam distintas metodologias” (GAMBÔA, 2009, p.64).

Apresentamos como fio condutor uma postura hermenêutica de interpretação e compreensão do objeto em questão. Não se trata de um método, mas uma atitude hermenêutica que permite olhar além dos métodos, longe de amarras do ponto de vista positivista e sim um horizonte que posiciona o pesquisador frente às possíveis interpretações. Portanto, trata-se de uma pesquisa de caráter bibliográfico, dialogando com o autor numa relação que busque a interpretação e a compreensão do seu pensamento para relacionar aspectos significativos sobre seu conceito de diálogo para a reflexão da construção do conhecimento na Educação.

Ressalta-se que esse tratamento hermenêutico ao objeto, na pesquisa, não dita procedimentos e instrumentos específicos, cabendo muito a especificidade do que o objeto pede, posicionando o pesquisador com consciência de seus pré-conceitos e a necessidade da abertura para novos horizontes, novos olhares, novas interpretações do mundo.

A perspectiva hermenêutica posiciona o pesquisador em uma atitude filosófica diante do conhecimento e do mundo. Sem amarras que o aprisionem na busca da verdade absoluta, mas concebe a finitude do homem e a infinitude de interpretações

que lhe é possível em cada experiência desde que esteja aberto para novas visões de mundo através linguagem que se efetiva pelo diálogo.

Enquanto característica hermenêutica filosófica de fazer pesquisa, Gadamer coloca em cheque às muitas questões diante da compreensão da linguagem e da interpretação no molde cartesiano, instrumentalista, não com a intenção de inferir juízo de valor entre uma ou outra forma de ver, posicionando a hermenêutica como melhor ou pior maneira de encontrar o conhecimento, mas como uma das possíveis e diferentes racionalidades diante dos fenômenos. No caso da hermenêutica é posicionar-se além do método, ou seja, pretende-se aqui assumir uma postura de escuta e diálogo com o objeto no percurso dos estudos.

Neste sentido, a experiência hermenêutica abre-se para a interpretação em diferentes linguagens, como a experiência da arte e suas possibilidades de interpretação, seja um texto literário, uma pintura, uma peça, ou seja, há linguagens diferentes e, por isso, infinitas interpretações nas quais o homem está inserido. Ela permite adentrar outras linguagens, diferente do modo positivista que se acorrenta pela objetividade do objeto que o método lhe impõe.

O sentido de interpretação da hermenêutica revela a importância fundamental da reflexão, daí intitular este item como *horizonte metodológico*, diferentemente da noção de fazer ciência engessada do século XX, marcada pela fragmentação.

Busca-se lançar um olhar para a educação, do ponto de vista da hermenêutica, fazendo reflexões do que está em jogo ao tratarmos do diálogo gadameriano, dentre elas, a maneira como os sujeitos estabelecem suas relações frente ao conhecimento, a valorização da escuta, da pergunta, do outro, que muitas vezes abre espaço para a incapacidade para o diálogo, nos tornando meros receptores do que está pronto e concebido como verdade.

Uma escola sem diálogo no sentido da valorização da escuta, da reflexão, do abrir-se a novos horizontes estaria dando possibilidades para efetivação do sentido de educar? Eis o convite de diálogo lançado ao longo deste estudo na tentativa de olharmos a educação pelas lentes da hermenêutica filosófica, as lentes na qual o próprio objeto está inserido.

Como vemos a hermenêutica está além da compreensão de um método. Encontramos nela o horizonte para enxergarmos o objeto, nos conduzindo em todo percurso. E neste sentido há uma dificuldade muito grande de muitas vezes fazer-se entender, pois é preciso ter um olhar hermenêutico para compreendê-la.



Preso as amarras da concepção positivista de fazer ciência torna-se impossível compreender a hermenêutica. Portanto, que este trabalho desperte olhares para além do método positivista, abrindo-nos não para a ânsia de buscar saídas para os problemas educacionais, mas pontue possíveis respostas que não se encerram, mas que carregam em si novas formulações na busca de novas respostas, numa relação com o conhecimento que não se esgota.

Assumir uma postura hermenêutica significa assumir a opção por uma racionalidade diferente das racionalidades metódicas assumidas nas ciências naturais, pois os objetos pedem direcionamentos diferentes, uma vez que as ciências do espírito (ciências humanas) são mais propensas a mudanças.

Após este texto introdutório trabalha-se com três seções, dissertando sobre a temática propriamente dita. A primeira como título “O Pensamento Hermenêutico de Gadamer: O palco da sua concepção de diálogo”, que consiste em uma breve consideração sobre o autor e sua filosofia hermenêutica.

A segunda seção intitula-se: “Ouvindo Gadamer: A concepção de Diálogo.” Explicita seu pensamento sobre diálogo no contexto da linguagem e da compreensão hermenêutica enfatizando as raízes filosóficas que a sustentam, assim como as dificuldades do homem moderno para efetivá-lo gerando o que Gadamer chama de Incapacidade para o Diálogo.

Na terceira seção, trazemos “Diálogo Hermenêutico e Educação: Uma oposição ao saber pronto e acabado para abertura sempre inconclusa do novo a partir da reflexão.” Neste momento, faz-se a relação da concepção de diálogo em Gadamer com o conhecimento em educação, destacando aspectos que podem ser colocados em jogo na discussão do conhecimento em educação, problematizando a crescente dificuldade de diálogo, impedindo o cruzamento de horizontes do ser que ensina, o ser que aprende e o que se aprende.

Nas considerações finais enfatizam-se as ideias principais debatidas no texto, mostrando as tensões, os desafios e possibilidades que emergem a partir da noção de diálogo para a educação, apontando a necessidade da continuidade desta pesquisa, com posteriores reflexões e estudos.

### **Objeto de análise**

A presente pesquisa tem como objeto de estudo a concepção de diálogo em Gadamer. Para tanto temos como objeto de análise a obra mestra de Hans- Georg Gadamer, *Verdade e Método* com destaque para a compreensão de diálogo, assim como, refletir com autores que esclarecem o pensamento hermenêutico filosófico de Gadamer, a saber Flickinger (2014) e Hemann (2002) que neste texto aparecem como referências utilizadas na tentativa de fazer essa curvado diálogo hermenêutico para a educação, uma vez que seus estudos buscam a relação entre hermenêutica e educação.

## I O PENSAMENTO HERMENÊUTICO DE GADAMER: PALCO DA SUA CONCEPAÇÃO DE DIÁLOGO

A filosofia de Gadamer constituiu um esforço contínuo para estabelecer pontes, não só entre as pessoas, mas também entre as diferentes tradições culturais e de pensamento, o clássico e as reflexões sobre a modernidade.

Rohden

### 1.1 O filósofo: Hans Georg Gadamer

Adentramo-nos no pensamento de Hans-Georg-Gadamer (1900-2002), filósofo alemão e um dos maiores representantes da hermenêutica filosófica, o qual tem como obra de maior impacto *Verdade e Método*, publicado pela primeira vez em 1960, da qual muitos artigos surgiram.

Gadamer viveu até os 102 anos. Sendo um filósofo contemporâneo atravessou o século XX e é considerado um dos mais importantes filósofos deste século.

Por sua vida longa e de grandes vivências no cenário de mais de um século, Rohden lembra-se de Grondin ao utilizar Shakespeare para definir a vida de Gadamer: “Os mais velhos que nós sofreram o pior/ A nós, jovens, falta o mesmo vigor/ Para tão longa vida e tanta dor” ( ROHDEN, 2008, p.21).

E explica:

Dor de ter padecido o sofrimento de duas guerras mundiais, da ditadura do nazismo, de ter perdido a mãe muito cedo, de ter um irmão com problemas de saúde. Por outro lado, nós que somos jovens nunca veremos tanto, como ele, que esteve às voltas com os grandes problemas sociopolíticos do seu século e teve o prazer de conviver com vários filósofos e pensadores que marcaram o itinerário da filosofia contemporânea (ROHDEN, 2008, p. 21).

Gadamer dialogou com pensadores de diferentes áreas, filologia, literatura, história, sociologia, pedagogia, estética, religião, emergindo assim sua teoria hermenêutica. No entanto, o marco decisivo para o caminho a ser traçado pelo pensamento gadameriano passa pelos filósofos gregos, em seus estudos sobre filologia clássica, dentre os quais se pode citar Platão como centro de interesse. Mais adiante neste texto explicita-se melhor essas influências.

É pelas importantes contribuições de Gadamer que vemos um crescente interesse por seus estudos, não somente para a filosofia, mas, sobretudo na educação, como um novo olhar para os sujeitos, o conhecimento, a relação com o outro, a história e o tempo no qual nos situamos e somos levados a diferentes

compreensões do mundo e de nós mesmos, reconhecendo na linguagem, através do Diálogo, o meio pelo qual se efetiva a interação e a compreensão, um encontro com o outro e uma abertura para novos saberes na perspectiva da hermenêutica. Daí o significativo interesse pelo autor para reflexão do Diálogo na construção do conhecimento em educação.

A hermenêutica de Gadamer na educação pode ser entendida como uma atitude dos sujeitos em busca de múltiplas formas de chegar ao conhecimento, sem jamais esgotá-lo. Gadamer opõe-se a idéia de acorrentar-se a objetividade, aspecto este tão valorizado na modernidade pelas ciências naturais. “Gadamer defende uma postura intelectual que pretende dar conta de condições existenciais do saber, com destaque para a linguagem, a história e o ambiente social” (FLICKINGER, 2000, p.27).

Toda a teoria argumentada por Gadamer está organizada na obra *Verdade e Método* (1960), a qual deveria ter tido como título “Os fundamentos de uma hermenêutica filosófica, mas o editor achou que hermenêutica era obscuro demais” (SCHMIDT, 2014, p.141).

Segundo Schmidt, o objetivo declarado de *Verdade e Método* é “oferecer uma justificação filosófica para a experiência da verdade que transcende o domínio do método científico” (2014, p.141).

A obra citada de Gadamer, contendo o conjunto de seu pensamento, está dividida em três partes. A primeira, intitulada como “A liberação da questão da verdade a partir da experiência da arte”; a segunda parte como “A extensão da questão da verdade à compreensão nas ciências do espírito” e, por fim, “A verdade ontológica da hermenêutica no fio condutor da linguagem.”

Achamos importante dar ênfase ao autor, sendo ele base da discussão neste texto, portanto, personagem principal da abordagem hermenêutica de Diálogo da qual nos valem e de grande relevância para a posterior relação com a educação para compreender o processo de construção de conhecimentos em que professor e aluno estão imersos.

Gadamer é citado por Rohden (2008) como o Sócrates contemporâneo por sua importante valorização da linguagem, expressado na sua ênfase ao Diálogo, mola mestra na relação com o outro e o mundo.

Trata-se de um autor cuja obra vai além de uma obra para a filosofia,

Sua obra filosófica extrapola o interesse crescente dos filósofos, estendendo-se às pessoas envolvidas com os temas da arte, da história, da semiótica e da semântica, da literatura, do jornalismo, do direito, da pedagogia, das ciências sociais, da teologia, da psicologia. Obra marcada radicalmente pelos ensinamentos de seu mestre, Heidegger (ROHDEN, 2008, p. 22-23).

Gadamer, pelo conjunto de sua obra, é sem dúvida um dos autores que se destacam no século XX. Neste contexto muitos autores impulsionaram a formação do pensamento da hermenêutica moderna, tais Schleiermacher, W. Dilthey, M. Heidegger, P. Ricoeur, mas é Hans Georg Gadamer quem se destaca como principal impulsionador do que ele denominou de Hermenêutica Filosófica.

Vejamos abaixo um quadro síntese, citado por Schmidt em *Hermenêutica*(2014) que explicita a vida e a trajetória intelectual de Gadamer.

### Hans-Georg Gadamer

1900	Nasce dia 11 de fevereiro em Marburg, Alemanha.
19002	Retorna para Breslau, Silésia (atual Polônia).
1918	Entra na Universidade de Breslau.
1919	Transfere-se para a Universidade de Marbug depois de seu pai assumir a cadeira de Química Farmacológica nessa universidade.
1922	Recebe o doutorado em filosofia por “A natureza do prazer de acordo com os Diálogos de Platão”.
1923	Casa-se com Frida Kratz, muda-se para Freiburg para estudar com Heidegger e acompanha Heidegger de volta a Marburg.
1927	É aprovado no exame do estado em Filologia Clássica.
1928	Recebe uma habilitação (qualificação para ensino) em filosofia por “Interpretação de Filebo de Platão”, orientada por Heidegger, publicada em 1931 como <i>A ética dialética de Platão</i> .
1939	Torna-se professor-titular e catedrático em filosofia na Universidade de Leipzig depois de vários cargos temporários em Kiel e Marburg.
1946	Tornar-se reitor da Universidade de Leipzig.
1947	Aceita um cargo de professor na Universidade de Frankfurt.
1949	Assume a cadeira de filosofia de Karl Jaspers na Universidade de Heidelberg.
1950	Casa-se com Kate Lekebusch.

1960	Publica Verdade e Método.
1968	Aposenta-se oficialmente, mas continua lecionando até 1970.
1970- 1990	Viaja para inúmeras palestras na América do Norte e na Europa.
1985	Começa a publicação de suas Obras reunidas.
2002	Morre dia 13 de março em Heidelberg.

Fonte: SCHMIDT. Lawrence K. Hermenêutica. Pensamento Moderno. 3ª Edição. Vozes. 2014. p. 140.

Vale lembrar que Gadamer em toda sua trajetória intelectual fez da sua proposição teórica a sua própria experiência de vida, assumindo em seu modo de viver o seu pensamento filosófico, isto testemunhado por muitos que os conheceram.

Sobre a perda deste grande pensador é notório que

Quem teve a sorte de participar nas atividades acadêmicas desse mestre, confirmará a experiência inesquecível [...] É supérfluo mencionar que, reconhecido internacionalmente, o grande hermeneuta recebeu várias homenagens e condecorações tanto na Alemanha quanto no exterior. Sua morte, aos 102 anos de idade, deixou na filosofia contemporânea não só feridas que dificilmente cicatrizarão, mas também impulsos com efeitos ainda imprevisíveis (FLICKINGER, 2014, p. 33).

## **1.2 Gadamer e Platão, Sócrates, Hegel e Heidegger: Cruzando horizontes filosóficos até o pensamento da hermenêutica filosófica.**

### **1.2.1 Sob o horizonte platônico**

Gadamer reconhece todo o legado de conhecimento vindo dos gregos e que contribuíram para a forma de pensar do mundo ocidental. Para ele “não restam dúvidas de que foram os gregos que, através do seu próprio pensamento, instruíram uma decisão histórica para o mundo, abrindo assim o caminho da civilização moderna através da criação da ciência” (GADAMER, 2000. p. 53).

Diz Gadamer que “o que diferencia a Europa, a terra em que o sol se põe, o assim dito mundo ocidental, das grandes culturas dos países asiáticos, é justamente uma nova largada do querer saber que está ligado com a filosofia grega” (2000. p. 53).

Portanto, é possível perceber o legado grego do pensamento platônico marcando fortemente a construção teórica de Gadamer, dentre outros. Sua

percepção de linguagem, conhecimento, objetividade, historicidade, diálogo, que juntos dão consistência a sua teoria hermenêutica, vem de sua base em Platão.

Não há dúvida que no ocidente, Platão é um dos filósofos mais conhecidos. Nesse sentido, na constituição do pensamento gadameriano as bases platônicas elucidaram sua forma de se relacionar com o mundo. A ênfase dada à linguagem, através do destaque da importância do diálogo, na relação entre os sujeitos na busca de novos horizontes têm sua origem na ênfase do Diálogo dada por este filósofo.

Em Platão já encontrava a distinção entre as diferentes formas de diálogo, o que na educação nos apropriamos do que Gadamer chama de “Diálogo Pedagógico”. Pois há muitas formas de compreender um diálogo. Fala-se aqui do diálogo vivo argumentado por Gadamer. Há tantos diálogos que “o diálogo das ruas e dos tribunais não é o mesmo diálogo elaborado como gênero literário” (PAVIANI, 2008, p. 29).

Platão evidencia tipos de diálogos. Gadamer dá ênfase ao diálogo vivo, distinguindo-o dos demais, destacado por ele no texto *Incapacidade para o Diálogo* (2002), pois depende das circunstâncias de onde e como os sujeitos se encontram na realização do diálogo para compreender suas características. Ou seja, o diálogo tem toda uma implicação na posição do sujeito e do outro. Daí Gadamer apresentar vários tipos de diálogos, dentre os quais aparece o diálogo pedagógico, o qual especificamente nos interessa neste texto e mais adiante o destacaremos.

O diálogo de Gadamer é o que buscaremos destacar em sua teoria, pois compreendendo o sentido dado por Gadamer, poderemos olhar as relações que se estabelecem para construção do conhecimento na educação. Pelas lentes do diálogo hermenêutico procuraremos elucidar a maneira pelas quais o sujeito vem criando relações com o outro para fazer desse espaço um ambiente de busca de saberes.

Assim, a partir da constituição de diálogo, o qual muito Platão contribuiu, encontramos outra “racionalidade”, como cita Hermann (2002) ao falar da contraposição de Gadamer à forma absoluta de chegar à verdade determinada pelas ciências modernas que pode desacorrentar o homem das algemas que a compreensão metódica impõe na construção do saber. Podemos dizer que a grande contribuição do diálogo platônico “está em permanecer inconcluso, pois é mais importante esclarecer os diversos aspectos ou elementos de um problema do

que resolvê-lo” (PAVIANI, 2008, p. 30). Assim, o diálogo em Platão é um continuar, sempre.

Interessante também é perceber o valor dado à pergunta em detrimento das respostas, por Gadamer. Aspecto característico em Platão. Paviani esclarece que para Platão “as perguntas podem ser interpretadas como a busca do que é, a busca da essência de cada qualidade ou virtude, mas também podem ser entendidas como indagações sobre o que se deseja dizer” (2008 p. 32-33).

### **1.2.2 Sob o horizonte de Sócrates**

Gadamer vê na tradição grega interesse desde o início de sua longa trajetória. Flickinger, que conviveu com ele muitos anos, cita que aos 89 anos ele ressaltava a importância dada aos gregos “como a parte mais autêntica de seus trabalhos filosóficos” (2014, p. 15).

Gadamer tinha interesse claro, sobretudo nos diálogos platônicos, mas ressaltando a figura de Sócrates. Constituindo, desta forma, uma base fundamental para sua teoria, vindo chamar de hermenêutica filosófica.

E fez também do sábio Sócrates a figura exemplar da prática hermenêutica. Pode-se, portanto, dizer que sua preocupação com essa tradição representou a primeira etapa de sua ocupação com questões sistemáticas, vinculadas à experiência posteriormente denominada hermenêutica (FLICKINGER, 2014, p. 16).

A história de Sócrates é muito interessante, o que nos leva a compreender aspectos da sua filosofia e sua influência em Gadamer. De Sócrates, se sabe que era filho de uma parteira e um escultor, aspectos interessantes que dão forma a maneira como representou sua filosofia, uma vez que ambas as profissões tem aspectos maiêuticos. Assim, no exercício destas profissões ativa-se “um potencial ainda oculto no interior do material com que lidam” (FLICKINGER, 2014, p.17). E, acrescenta Flickinger sobre esta influência maiêutica: “Sócrates ajudava seus interlocutores a alcançar um saber que já estava presente neles” (2014, p.17). Eis a grande inspiração de Gadamer em sua trajetória.

Vale também ressaltar que Sócrates assumia uma postura diferenciada a prática utilizada pelos sofistas, os quais utilizavam a eloquência da oratória como instrumento para conduzir a argumentação em seu favor. Habilidade esta que segundo Flickinger facilmente é percebida na prática educativa, ficando visível



“quando o ensino *ex cátedra* usa a retórica formal para facilitar ao professor driblar as dúvidas ou os protestos vindos dos alunos” (FLICKINGER, 2014, p. 18).

Importante percebermos esses aspectos significativos das bases que influenciaram Gadamer, pois ao adentrarmos no sentido de linguagem e diálogo, discutidos por ele, podemos facilmente fazer a leitura dessas influências.

### 1.2.3 Sob o horizonte hegeliano

Em Hegel encontramos a importância dada por Gadamer à historicidade, como um dos princípios fundamentais do pensamento hermenêutico filosófico. Segundo Almeida “a historicidade da compreensão é princípio básico da hermenêutica filosófica. Para fazer justiça à historicidade é convocação e desafio” (2000, p. 61), o que implica “uma abertura projetada para o desconhecido, pois o projeto inicial não é a compreensão da coisa mesma, mas já contém os juízos, estes que precisam ser convalidados no diálogo” (ALMEIDA, 2000, p.62).

É esse processo todo, de encontro dos prejuízos e a busca da coisa mesma que Gadamer chama de círculo hermenêutico. E é no círculo hermenêutico que Gadamer vê a efetivação do diálogo. “No diálogo o intérprete põe em discussão seus pré-juízos-os juízos prévios que ele tinha sobre a coisa antes de conhecê-lo, tendo, desse modo, ampliado seu horizonte de compreensão através da abertura efetivada” (ALMEIDA, 2000, p.63).

Nessa relação há novos horizontes compreensivos, novas verdades se abrem, onde os conceitos prévios confrontam-se, surgindo novas possibilidades, constituindo o elucidar de novas verdades. Reconhecer a historicidade e a distância dos tempos de um determinado fenômeno é imprescindível para a fusão de horizontes e, portanto, abertura de novos horizontes compreensíveis.

Nesse sentido, para Almeida, Gadamer apresenta a fenomenologia do espírito de Hegel como

O caminho a ser seguido pela hermenêutica, com a ressalva decisiva de que não se pode deixar a subjetividade determinar arbitrariamente o que deve ser uma interpretação verdadeira, pois a historicidade só será mantida como princípio hermenêutico enquanto houver clareza de que também a subjetividade é condicionada pela substancialidade que a determina (ALMEIDA, 2000, p.68).

Vale ressaltar que Gadamer lança críticas também a Hegel, sendo ponto chave dessa crítica, “a estrutura da flexibilidade que, por princípio, está dada em toda forma de consciência” (ALMEIDA, 2000, p. 70).

Gadamer situa o problema da interpretação no jogo da busca pela verdade, colocando o sujeito com sua subjetividade ao encontro com muitas possibilidades, não pontuando o método, mas a disponibilidade do ser em conhecer sem a pretensão de achar verdades absolutas. Assim, podemos dizer que “para Gadamer toda e qualquer compreensão é sempre uma questão de interpretação e interpretação é sempre questão de linguagem” (CARVALHO, 2013, p.35).

Gadamer tem fortemente a influência de muitos pensadores, mas segue um caminho próprio, diferenciando-se principalmente por apresentar um ser humano cujo intelecto não pode alcançar “a” verdade, pois “toda compreensão humana nunca é possível fora da linguagem e do tempo” (CARVALHO, 2013, p.37).

#### **1.2.4 Sob horizonte heideggeriano**

Gadamer foi discípulo de Heidegger, de quem recebeu grande influência. Heidegger buscou compreender o sentido do ser, Dasein, e, nesse sentido, compreende o existir como o próprio interpretar, ou seja, somos interpretações no mundo, um mundo que é também interpretação, onde a linguagem é reveladora das múltiplas interpretações do ser e do mundo.

Mas, Gadamer vai além de seu mestre e vê na linguagem, a partir do Diálogo conosco e com os outros a possibilidade de revelar verdades e não “a” verdade, pois o ato interpretativo da hermenêutica ocorre quando nos possibilitamos entender o nosso cotidiano e a nós mesmos num movimento de constante interação. Assim, o compreender torna-se o centro da constituição do pensamento gadameriano, onde não podemos delimitar o que é ou não possível interpretar. Podemos dizer que, todo entendimento humano caracteriza um ato interpretativo, seja ao tocar, pensar, ler, olhar, enfim, nossos sentidos são as molas mestras que nos levam a interpretar o mundo de alguma forma.

Gadamer ao considerar a importância do Diálogo, situado num horizonte histórico e, portanto, temporal, reconhece e valoriza o saber já produzido, isto é, reconhece e valoriza a importância do pensamento produzido, seja de Sócrates à

Heidegger. É do diálogo com a tradição que podemos encontrar oportunidade de obter compreensão de si próprio, dos outros, do mundo e das coisas.

Heidegger aparece com grande relevância para Gadamer, pois é nele que se vêem as inovações sobre os estudos da hermenêutica. Para ele o conhecimento não é compreensível a partir da mera apropriação do homem via o distanciamento sujeito/objeto, mas a partir da perspectiva de que ambos são independentes. É em Heidegger que Gadamer vê a compreensão composta de pré-juízos e preconceitos, assim, nenhum sujeito, aparece vazio, ao contrário está envolvido pelas tradições a que suas experiências lhe proporcionam.

Heidegger desenvolveu uma nova concepção de compreensão partindo da facticidade para interpretar o ser-no-mundo, sendo sua filosofia de grande influência na hermenêutica de Gadamer. Como aluno de Husserl também é considerado um dos maiores pensadores do século XX, onde seu pensamento está relacionado com a hermenêutica da existência, ou seja, a vida é interpretação.

É em Heidegger que se desenvolve um pensamento de que a compreensão nas ciências humanas não é um processo que se atinge metodicamente. Ou seja, na perspectiva da hermenêutica heideggeriana o ser humano tem sua existência marcada por constituir-se como um ser finito, onde ele jamais será completo.

Portanto, é na certeza da mortalidade, da sua finitude, que o ser busca inúmeras formas de lidar com o meio na tentativa árdua de compreendê-lo. O ser aparece como destaque para Heidegger, e não é diferente para Gadamer.

Ressaltamos que não era intenção fazer um profundo estudo dos autores citados, ao contrário, apenas referendar algumas das bases que constituem a tradição do pensamento gadameriano, uma vez que é possível perceber em suas falas em seus escritos, seja por mencioná-los ou pela percepção destas na constituição dos seus conceitos.

### **1.3 Sobre Hermenêutica: Da concepção Instrumental à abertura para novos horizontes**

Segundo Gadamer a hermenêutica como palavra de origem grega e adotada em nossa linguagem científica abarca diversos níveis de reflexão. Mas sua base central é a busca pela compreensão.

Hermenêutica significa em primeiro lugar práxis relacionada a uma arte. Sugere a “tekhne” como palavra complementária. A arte em questão aqui, é a arte do anúncio, da tradução, da explicação e interpretação, que inclui naturalmente a arte da compreensão que lhe serve de base e que é sempre exigida quando o sentido de algo se acha obscuro e duvidoso ( GADAMER, 2011, p. 112-113).

De fato, a hermenêutica, até chegar no sentido que foi traçado por Gadamer, passa por um longo caminho. Desde o recurso para a interpretação de textos sagrados (função teológica) ou textos clássicos, posteriormente interpretação de textos jurídicos. Em todos os casos citados, assume um caráter metodológico.

Vale citar que o termo hermenêutico também vem relacionado a “Hermes”, mensageiro divino, o qual tinha a função de transmitir as mensagens dos deuses aos homens, daí o sentido da compreensão e interpretação do termo hermenêutica, uma vez que Hermes era a divindade responsável por transmitir as mensagens. Mas, é na perspectiva teológica e jurídica que a hermenêutica compreende uma “espécie de arte, comportando sempre uma competência normativa, não só a de que os intérpretes compreendam sua arte, mas de expressam algo normativo: a lei divina ou humana” (GADAMER, 2011, p. 113).

Na contemporaneidade a hermenêutica ganhou novos sentidos e ampliou seus significados, graças às contribuições de Gadamer, ou seja, configurando-se bem diferente da tradição moderna, pois “o uso moderno da palavra hermenêutica principia exatamente aí, quer dizer, com o surgimento do conceito moderno de método e ciência” (GADAMER, 2011, p. 113).

A hermenêutica no sentido teológico aparece como a interpretação correta da Sagrada Escritura, portanto, com características metodológicas, cuja técnica de interpretar deveria criar soluções frente à “tensão entre a história específica do povo judeu, interpretada no Antigo Testamento como a história da salvação e o anúncio universal de Jesus no Novo Testamento” (GADAMER, 2011, p. 114).

Como vimos desde muito tempo a hermenêutica esteve sempre presente, teológica ou jurídica, servindo aos procedimentos das ações, ora de um juiz ou de um sacerdote. Mas esse sentido metodológico vai se desconstruindo e abarcando um novo horizonte, ultrapassando a lógica metodológica da modernidade.

O problema da hermenêutica ultrapassa os limites que lhe são impostos pelo conceito metodológico da ciência moderna. Compreender e interpretar textos não são um expediente reservado à ciência, mas pertence claramente ao todo da experiência do homem no mundo. Na sua origem, o fenômeno hermenêutico não é, de forma alguma, um problema de método (GADAMER, 2012, p. 29).

Assim, a hermenêutica passa a relacionar-se a postura do homem frente ao mundo, no encontro sempre contínuo de conhecimentos a partir da interpretação. Uma postura de descobertas constantes, de um encontro com o outro que se renova sempre. Não é método, mas a abertura para possibilidades de conhecimento. Conhecimento este que, na perspectiva da ciência moderna, questiona a postura assumida diante da lógica de verdade. Gadamer contrapõe-se a essa pretensão de conceber como universal a metodologia científica no âmbito do que ele chama das “ciências do espírito”. Pois,

As ciências do espírito acabam confluindo com as formas de experiência que se situam fora da ciência, com a experiência da filosofia, com a experiência da arte, com a experiência da história. São modos de experiência nos quais se manifesta uma verdade que não pode ser verificada com os meios metodológicos da ciência (GADAMER, 2012, p. 30).

Como vemos, a hermenêutica na perspectiva metodológica está nos moldes da compreensão do saber que advém a partir de um caminho que é pré-determinado e indica os passos a serem seguidos para alcançar a compreensão, ou seja, a verdade está determinada inicialmente pelo caminho adotado que não permite olhar para os lados e visualizar novos horizontes e, portanto, possibilidades diferentes de verdades. E é bastante compreensível este caminhar da hermenêutica, uma vez que, a questão do método acompanha a própria filosofia desde o seu surgimento. Quanto a isso Rohden acrescenta que,

Originariamente, quando pareceu que o caminho mítico não dava mais conta de interpretar e de compreender a realidade, entrou em cena o caminho discursivo que, não suplantou aquele. A filosofia como ciência do universal, deveria possuir um caminho a percorrer, um método que lhe fosse condizente, universal. Desde sua origem, muitos métodos foram elaborados na (e para a) filosofia, dentre os quais lembramos o analítico, o dialético, o fenomenológico e o hermenêutico (ROHDEN, 2008, p. 40).

Desta forma, podemos compreender o percurso da hermenêutica na perspectiva metodológica, mantendo-se associada à técnica ou instrumentos para interpretações de textos, compreensão esta que ainda está associada à hermenêutica em alguns campos de investigação como no caso da teologia e direito. Assim, erroneamente, ainda hoje é possível ver a hermenêutica filosófica conceituada por muitos de uma maneira redundante e simplista como a arte de interpretar numa perspectiva apenas descritiva do objeto. No entanto, há uma acentuada distância entre estas concepções. “A hermenêutica metodológica é

instrumental ou epistemológica ao se restringir a atividade de conhecer para dissecar a estrutura e o conteúdo de determinados objetos. Nessa ótica ela segue os passos do procedimento metodológico das ciências naturais” (RODHEN, 2008, p. 40). Portanto, completamente diferente do que posteriormente Gadamer vem desenvolver e discutir.

É a partir do século XIX que a hermenêutica vem se tornando cada vez mais próxima das ciências humanas e das reflexões filosóficas. Vemos no percurso histórico da hermenêutica que muitos pensadores se destacam com discussões que divergem ou complementam-se ou ampliam-se as reflexões, dando base para Gadamer construir sua teoria hermenêutica.

Segundo Gadamer, Schleiermacher tem uma maneira diferente de conceber a hermenêutica, distanciando-se do radicalismo metódico da hermenêutica instrumental.

Gadamer afirma que a hermenêutica de Schleiermacher propõe uma mudança radical na tarefa da compreensão. Em vez de trabalhar para um acordo sobre a verdade de um texto, a tarefa central do intérprete é recriar o processo criativo do autor para compreender o significado intencionado pelo autor. A tarefa da hermenêutica muda para reconstrução (SCHMIDT, 2014, 142).

Em Dilthey, temos um aspecto importante, Schmidt cita que para este filósofo “a compreensão das ciências humanas é essencialmente diferente das ciências naturais. Pois o projeto de Dilthey é justificar filosoficamente reivindicações de conhecimento nas ciências humanas” (SCHMIDT, 2014, p. 143).

Em Heidegger, podemos ver como ponto de partida a fenomenologia de Husserl, seu mestre, o qual consegue retirar o conceito de vida atrelado a uma perspectiva metodológica, tendo à hermenêutica a tarefa da compreensão a partir do *DASEIN*. “Heidegger revela que a compreensão é uma estrutura ontológica fundamental do ser humano. Isto significa que sempre estamos compreendendo de uma forma ou de outra” (SCHMIDT, 2014, p.145).

#### **1.4 O Horizonte de Gadamer: Um pensamento Hermenêutico filosófico**

Trata-se de um olhar que não apenas vê, mas se vê, estamos as voltas com um dizer que não apenas dita, mas se implica ao dizer.

Rohden

Ao trazermos o pensamento hermenêutico de Gadamer lembramos sua vida longa (mais de um século) que segundo Flickinger presenciou diferentes paradigmas

no cenário intelectual. Dentre elas “o neokantismo, da fenomenologia de Husserl, da psicanálise de Freud e, não por último da ontologia fundamental de Heidegger”, e ainda, “o existencialismo pós- guerra, a filosofia analítica da linguagem e a teoria crítica” (2014, p.25).

Gadamer percorre todo um século marcado pelas duas terríveis guerras, evidenciando um contexto tenso nas discussões intelectuais que correspondessem o contexto que marcava aquele momento. Eis o cenário de Gadamer! Filho de um amante das ciências naturais assume um caminho adverso como interesse intelectual. Influenciado por Heidegger, busca “investigar a estrutura que inscreve o ser humano na linguagem, tornou-se sua tarefa primordial” (FLICKINGER, 2014, p. 28), o que fez voltar-se para a tradição grega e constituiu um estudo não da linguagem enquanto língua e objeto de estudo, mas a interação intrínseca da linguagem e do pensamento.

Em *Interfaces da Hermenêutica* (2008), Rohden, no capítulo I, tenta explicitar a compreensão sobre a hermenêutica filosófica de Gadamer, haja vista o constante equívoco em confundi-la com os traços de uma hermenêutica instrumental comumente utilizada na interpretação de textos, dos clássicos aos jurídicos.

Assim,

A retomada etimológica pode ajudar a elucidar um pouco mais a distinção entre hermenêutica metodológica e hermenêutica filosófica. A metodológica vincula-se ao termo alemão *Verständnis*, ou seja, entendimento, enquanto atividade com pretensão enfaticamente cognitiva. A hermenêutica filosófica associa-se mais ao termo *verstehen*, isto é, compreender no sentido de estar-junto-com, estar-aolado de (ROHDEN, 2008, p. 42).

Percebemos que a hermenêutica filosófica vai além dos ditames metodológicos, compreende um ser que não se distancia do outro, do meio que está inserido, o qual está impregnado de pré-conceitos e sua compreensão do mundo é resultado desse estar-junto, estar-aolado, pois trata-se de um ser histórico, temporal. Portanto,

A hermenêutica filosófica não se limita ao entendimento instrumental dos significados. Ao ultrapassar a exploração do âmbito das respostas dadas, ela se abre às possibilidades inesgotáveis do sentido de se instaurar através de um procedimento que não se atém a letra, mas àquilo que na história, chamou-se espírito (*Geist*). O esclarecimento dos significados constitui uma propedêutica à compreensão dos sentidos convertendo-se, portanto, num

pressuposto básico da hermenêutica filosófica (ROHDEN, 2008, p. 50).

A hermenêutica de Gadamer vai além da arte de interpretar, é a abertura para muitas possibilidades de interpretações, “como um argumentar sem fim sobre nossa ânsia de perguntar e responder é marca da nossa finitude, da nossa historicidade” (ROHDEN, 2008, p. 50). Assim, Gadamer não vem romper com o método científico, mas discute uma postura sem amarras no encontro com o conhecimento.

O projeto hermenêutico de Gadamer é um lançar-se para os textos (sejam escritos ou realidades), ao encontro de interpretações provisórias que não se revelam apenas se interpretam, onde a realidade apresenta-se como um todo relacionado, do qual o ser não consegue libertar-se, mas se envolve ao lançar seu olhar para o mundo.

Como vemos, o pensamento hermenêutico traz uma leitura do ser em constante mudança em oposição ao homem previsível, objetivado, sendo o filosofar a busca do ser histórico e temporal.

Nesse sentido, Rohden nos diz que o sujeito “joga e é jogado, não observa apenas, mas também é afetado pelo processo de conhecer que envolve sentido e significado” (2008, p.52).

Um aspecto importante de enfatizar sobre o pensamento hermenêutico filosófico é quanto à neutralidade, tão característico do modelo das ciências naturais. Uma postura hermenêutica não se enquadra nos ditames da neutralidade do sujeito, “há sempre um conhecer marcado por um pré-conceito imbricado e alimentado pela facticidade” (ROHDEN, 2008, p. 52).

Interessante também é perceber que a compreensão sob o olhar hermenêutico filosófico “é um confronto com o não dito, com o devir, com o que ignoramos” (ROHDEN, 2008, 52).

Assim, pensamos que, diferenciar a hermenêutica filosófica do rótulo simplista como a arte de interpretar, sem entender a profundidade que a mesma abrange, é importante para perceber suas contribuições para o campo da educação.

A hermenêutica ao contrário de buscar o ponto de chegada, alcançar o conhecido, o palpável, o visível tão aceito numa sociedade cartesiana e metódica como a nossa, coloca a abertura do perguntar, da busca, pois, muitas vezes, na ânsia de uma suposta verdade damos por encerrada e nos acomodamos com o



ponto de chegada. Porém, pode ser diferente, “se conhecermos, mas sabermos também que o real é maior que o conhecido” (ROHDEN, 2008, p. 53).

Nessa perspectiva de busca do conhecimento, tudo é linguagem, a qual se efetiva no diálogo, ou seja, tudo é passível de interpretação.

As obras humanas não são fósseis, mas vozes que nos chegam do passado [...] e com as quais necessitamos entrar em diálogo, não apenas para conhecer mais, mas para vivermos melhor. Além de ocorrer uma fusão de horizontes, ampliamos nosso horizonte em círculos de sentido sempre mais crescente [...] O interpretar e o compreender não se reduzem a decifrar nem a confirmar hipóteses e teorias (ROHDEN, 2008, p. 54, 55).

No século XX a hermenêutica aparece como uma das mais importantes correntes do pensamento filosófico. Hermenêutica esta que transcende a interpretação de textos como habitualmente foi entendida. Agora a hermenêutica propõe uma atitude que leva a múltiplas descobertas do mundo, do outro e de nós mesmos, com o objetivo de revelar diferentes sentidos dos diferentes textos (estes podem ser escritos ou uma paisagem, uma realidade social, ou qualquer situação problema que se apresente para reflexão), nas diferentes linguagens.

Assim, o aspecto central do pensamento hermenêutico gadameriano, se processa pelo diálogo. Diálogo este que possibilita a abertura para novos horizontes de conhecimento sem as correntes do método nos moldes em que se apresenta nas ciências da natureza.

O caminho pelo qual a hermenêutica nos leva é a própria postura do sujeito, o qual deverá ter a pergunta como norte, apresentando-se como mais importante que as repostas. Pois ter a pergunta como centro é nunca encerrar a possibilidade da busca e do encontro com novos conhecimentos, num processo constante de busca que nunca se esgota porque não se encerra na aceitação de uma resposta como definitiva e conclusiva do saber. Há sempre um caminhar e a abertura para novos horizontes.

É na obra *Verdade e Método-Traços Fundamentais de uma Hermenêutica Filosófica*, publicada pela primeira vez em 1960, que Gadamer apresenta um posicionamento crítico sobre a consolidação da verdade a partir do método científico, consolidando um sentido de interpretação muito além do que consiste a etimologia do termo hermenêutico, passando a desvelar o que não está visível, em um processo contínuo, onde as compreensões são sempre provisórias, pois são sempre interpretações, onde não cabe o sentido de verdade absoluto.

É importante diferenciarmos que inicialmente a hermenêutica aparece como a técnica para a interpretação de textos sagrados e clássicos. No entanto, a hermenêutica filosófica ganha destaque com Gadamer com uma nova compreensão. Esse pensador, como já dissemos, teve influência de Platão, Sócrates, Aristóteles, Hegel, Heidegger e outros, consolidando sua teoria, a qual vem dar um novo sentido para o conhecimento, principalmente nas ciências humanas.

Gadamer, ao tratar sobre verdade e método, rompe com a característica instrumental do mundo moderno, considerando que o conhecimento são interpretações e que estes se dão a partir de diferentes caminhos. Não se trata de anular o método científico. Mas, sim outra possibilidade.

Na verdade há muitas formas de se ter certeza. O modo de certeza proporcionada por uma certificação alcançada por meio da dúvida é diferente dessa certeza vital e imediata de que se revestem todos os objetivos e valores da consciência humana, quando se elevam a uma condição de incondicionalidade. Mas, com mais direito a certeza alcançada na própria vida distingue-se da certeza da ciência. A certeza científica sempre tem uma feição cartesiana. É o resultado de uma metodologia crítica, que procura deixar valer somente o que for indubitável. Essa certeza, portanto não surge da dúvida e de sua superação, mas já se subtrai de antemão à possibilidade de sucumbir a dúvida (GADAMER, 2012, p.321).

Nesse sentido, Gadamer traz à tona a valorização do sujeito, das particularidades, da relação sujeito/objeto para desvelar o conhecimento. Traz uma nova possibilidade que não nega o método científico, mas que pode fazer emergir um conhecimento que se revele e se mostre por outras racionalidades. Racionalidades estas que valorizem a escuta do outro e evidenciando realidades diferentes em contextos diversos, sempre suscetíveis a novas interpretações. Pois, se tudo é interpretação, as amarras do método negam as especificidades nas ciências do espírito, como defende Gadamer.

É buscando responder a esses desafios que as ciências do espírito colocam diante da questão do método que muitos caminhos e debates foram trilhados, dentre os quais se destaca a hermenêutica filosófica.

Muitos conceitos abarcam a teoria elaborada por Gadamer, buscando defender sua tese de encontro ao conhecimento, a qual se opõe aos moldes absolutos de busca da verdade determinado na ciência moderna.

A hermenêutica gadameriana se firma como uma nova racionalidade a partir da oposição da racionalidade moderna, onde a procura pelo saber segue de forma pautada nos procedimentos empírico-formais.

A hermenêutica gadameriana quer fazer valer o fenômeno da compreensão diante da pretensão de universalidade da metodologia científica (HERMANN, 2002, p.16).

Como podemos ver, Gadamer abre novas perspectivas de encontro com o conhecimento, o que nos parece relevante ao olharmos para a educação. Vale lembrar que embora a educação não tenha sido o objeto específico em seus estudos, ainda assim esteve presente, como situamos ao introduzir este texto, uma vez que dá destaque no texto *Educar é educar-se* e ao ressaltar o Diálogo Pedagógico ao falar da Incapacidade para o Diálogo.

A referência de Gadamer com a educação tem a propriedade da experiência de quem foi professor, o que enriquece ainda mais suas reflexões e nos faz ousar em discuti-lo neste campo educacional. É grande a relevância dos seus estudos no cenário educacional para nossa compreensão no que diz respeito à relação dos sujeitos e busca pelo conhecimento, aspectos estes de destaque quando recortamos o conceito de diálogo na hermenêutica filosófica.

Rodhen, como grande estudioso de Gadamer, na obra *Interfaces da Hermenêutica*, busca esclarecer o que vem a ser o pensamento hermenêutico filosófico, expondo a difícil tarefa de definir com precisão, daí os constantes equívocos e pouco entendimento sobre a mesma na educação.

O que é afinal de contas hermenêutica filosófica? Claro é que não podemos circunscrevê-la numa definição. Distingue-se da hermenêutica metodológica desenvolvida inicialmente por Aristóteles, passando pela hermenêutica literária, teológica, jurídica e cujo ápice do seu desenvolvimento foi levado a termo por Schleiermacher e Dilthey. A hermenêutica metodológica- ou epistemológica- foi justificada como uma arte da compreensão, uma doutrina da boa compreensão (ROHDEN, 2008, p. 23).

Enquanto que,

Gadamer elaborou uma concepção de hermenêutica enquanto filosofia, que lança raízes na filosofia grega, mormente na arte do Diálogo Socrático-Platônico e no conceito de *phônesis* de Aristóteles, que se alimenta da filosofia do Espírito, de Hegel, retomando deste a crítica à filosofia da reflexão, o conceito de experiência e de historicidade. Gadamer, nos passos dos mestres explicitou sua crítica à metafísica objetivista grega e subjetivista moderna, sem abandonar suas contribuições. Com Husserl aprendeu e ampliou o conceito de fenomenologia, bem como o conceito de mundo da vida (*lebenswelt*): retomou de Kierkegaard o conceito de aplicação, com Heidegger afastou-se do neokantismo, retomando dele a concepção de filosofia hermenêutica e a hermenêutica da facticidade: rediscutiu a teoria do agir comunicativo de Habermas. Mas, dentre todos esses filósofos, Platão foi sem dúvida de quem

mais Gadamer aprendeu a arte de filosofar, denominando-se platônico. Por esta dentre outras razões, é que Vattimo pode chamá-lo de o “Sócrates contemporâneo” (ROHDEN, 2008, p. 24).

Assim, a hermenêutica de Gadamer não aparece como método, pois se assim o fosse não poderíamos falar em experiência hermenêutica como postura e atitude assumida pelo sujeito aberto para novos horizontes cuja pergunta do ser que indaga pode levá-lo às mais diferentes compreensões. Assumir a hermenêutica filosófica como método é, portando, negá-la, pois a “verdade” já estaria determinada pelo método, ou seja, aprisionada pelas lentes que um método pode levar a enxergar.

A experiência hermenêutica possibilita a abertura para um constante e novo interpretar dos fenômenos, da realidade. Desta forma a hermenêutica se posiciona antes de qualquer método, compreendendo uma posição hermenêutica do sujeito e, esta posição, o conduz fazendo um caminho para a compreensão.

É nesta perspectiva que o sentido de diálogo hermenêutico efetiva-se como ponte entre os sujeitos e o que se pretende interpretar, na busca de sentido, de interpretação. Isto porque, todo compreender passa pela lógica da constituição do círculo hermenêutico, onde o compreender está situado em uma pré-compreensão do sujeito que está sempre se transformando. A isto, segundo Gadamer, Heidegger diz que “toda interpretação que se coloca no movimento do compreender já deve ter compreendido o que quer interpretar” (GADAMER, 2012, p.209).

Portanto, o compreender será sempre a percepção que se dá a partir de um conhecimento prévio, que ganha novos sentidos e reformula-se, sempre. Não há um conhecer absoluto, nem conhecimentos isentos de pré-conceitos. Há sempre conceitos prévios sobre um determinado objeto, intrínseco no sujeito que, embora tente isentar-se desses pré-conceitos, sustentam as formulações que constituem a compreensão do sujeito diante do mundo e o outro.

A hermenêutica filosófica de Gadamer consolida a tese de que sujeito e objeto coexistem, fazendo com que Gadamer constitua em sua tese alguns conceitos que tentam abarcar a estrutura na qual se dá a compreensão, todos interligados a partir do Círculo Hermenêutico, o qual abarca o Horizonte Histórico, a Mediação, a Linguagem e o Diálogo.

### 1.4.1 O Círculo Hermenêutico: Uma forma de compreender.

Hermenêutica é antes de tudo, uma prática, a arte de compreender e de fazer compreensível [...] O que aí tem de ser exercitado é o ouvido e a sensibilidade para com as predeterminações, preconcepções.

Gadamer

Gadamer em *Verdade e Método II* (2011), fala sobre o círculo Hermenêutico, trazendo o sujeito para olhar o todo em detrimento das partes ao interagir com as mesmas, dando abertura para novos horizontes, embora provisórios.

Para Gadamer “o movimento da compreensão transcorre sempre do todo para a parte e, desta, de volta para o todo” (2011, p.22). Pois, para ele, sempre nos encontramos numa relação circular, envolvidos no que ele chama de antecipação de sentido, a qual se faz importante porque “envolve o todo, se fazendo compreensão explícita quando as partes que se definem a partir do todo, e define por sua vez o todo” (GADAMER, 2002, p. 141).

Como exemplo desse processo, Gadamer cita a interpretação de línguas estrangeiras, dizendo que antes de compreender a unidade das partes é preciso construir uma frase inteira, carregada de uma antecipação de sentido. Por isso, “o movimento da compreensão discorre, assim, do todo para a parte e novamente ao todo” (GADAMER, 2002, 141).

Na perspectiva hermenêutica a compreensão se dá na participação, na interação que acontece no círculo que vai de encontro a novos horizontes, elucidando sempre novos círculos.

Sobre o Círculo Hermenêutico, diz Gadamer:

Há nele uma possibilidade positiva para o conhecimento mais originário, possibilidade que só se alcança realmente uma vez que a interpretação tenha compreendido que sua tarefa primeira, permanente e última consiste em não deixar que a intenção prévia, a previsão e antecipação sejam suplantadas pelas ocorrências e noções vulgares, mas em assegurar sua elaboração a partir das coisas mesmas (GADAMER, 2011, 431).

O Círculo Hermenêutico constitui todo o processo de interpretação que envolve o horizonte histórico do sujeito que interpreta e os novos horizontes de interpretação que se constitui desse encontro, retomando ao ponto inicial da pergunta que movimenta o giro e nunca o encerra, lançando-o a novas perguntas e, por conseguinte levando a uma busca que não se esgota. Aqui podemos visualizar a

educação que se dá pelo encontro vivo, dinâmico, nas relações conflitantes que a escola compreende e constrói saberes, os quais devem ser inesgotáveis, retomando ao ponto de partida, enriquecendo o fio condutor da pergunta inicial, não satisfazendo o aluno com a sensação da segurança de uma resposta pronta e acabada, mas da incerteza, da angústia, da dúvida e da necessidade de sempre buscar e recomeçar.

Para Gadamer, Horizonte é o âmbito de visão que constitui tudo o que é visível a partir de um determinado ponto. É um horizonte que não é fixo, ao contrário desloca-se para vários lados e possibilidades de olhares e, como se trata de um ser incluído na história, este horizonte circunda o ser na relação com o objeto. É sempre um ser histórico, constituído em um tempo e espaço e por isso sua percepção é sempre provida das influências que o cercam.

Há sempre uma pré-compreensão, assim, o horizonte histórico abarca todos os pré-juízos adquiridos pelo sujeito ao longo da sua vida. E nesse jogo de relações haverá sempre o cruzamento de horizontes abrindo-se para novos horizontes, pois há continuamente o encontro do horizonte do sujeito e o horizonte do que está em questão (o objeto da interpretação). É o cruzamento de horizontes, gerando novos horizontes.

Para Gadamer os sujeitos chegam à interpretação pela fusão de horizontes, onde a compreensão se dá do encontro do que conhecemos e do que nos colocamos diante. Parece distinto, mas há sempre um processo de fusão na Interpretação, Compreensão e Aplicação, voltando continuamente ao ponto inicial do círculo hermenêutico.

## II OUVINDO GADAMER: A CONCEPÇÃO GADAMERIANA DE DIÁLOGO

A linguagem é, pois, o centro do ser humano, quando considerada no âmbito que só ela consegue preencher: o âmbito da convivência humana, o âmbito do entendimento, do consenso crescente, tão indispensável à vida humana como o ar que respiramos.

Gadamer

### 2.1 Pelo horizonte da Linguagem.

Não há como falar de diálogo em Gadamer sem falar de linguagem, pois para o autor a linguagem seria o ponto universal em que o processo de compreensão se realiza e, portanto, onde se realiza o diálogo.

Partindo de Heidegger, Gadamer compreende que o mundo é interpretação, só existe como sentido dado pelo ser no cruzamento histórico, temporal, constituindo assim a visão de cada sujeito sobre as coisas e o mundo. Ou seja, a linguagem codifica e confere sentido às coisas a partir da interação humana, num determinado tempo, espaço e cultura.

Ao tentarmos relacionar a importância do diálogo na construção do conhecimento em educação, torna-se necessário fazer esse caminho que coloca o ser como linguagem, cujo conhecimento, apresenta-se de muitas formas, muitos olhares, a partir da interação do homem com o mundo gerando sentido e novas interpretações. Ou seja, se o próprio *ser* na perspectiva hermenêutica é tradição e presente em cruzamento constante, ao mesmo tempo em que é abertura para novas percepções, então o conhecimento não é algo parado, estático e acabado, devendo ser tomado e absorvido pelo sujeito, como acredita-se na pedagogia tradicional. Ao contrário se o ser é dinâmico, é linguagem viva, inconcluso e finito, o diálogo assume papel de mola mestra que dinamiza e promove esse acontecer hermenêutico.

Como vemos a linguagem é por onde tudo acontece, dando sentido as nossas interpretações.

Gadamer refletindo além do método preocupou-se em compreender como se dá a compreensão, uma vez que o ser não é neutro e estático no seu tempo, e se assim o é como pode se dar a compreensão se não pela interpretação, onde o que se compreende são respostas da combinação dos prejuízos e pré-conceitos que

todos nós carregamos. Daí ser difícil falar em neutralidade nesse universo tão dinâmico do qual compreende a linguagem e fazemos parte.

Ao sermos linguagem em movimento com a tradição no presente, o conhecimento na perspectiva tradicional, absoluto e objetivo, é colocado em cheque, pois considera o sujeito isento do processo histórico, cujo conhecimento está fora para ser apropriado pelo mesmo, ou seja, não concebe a circularidade que envolve a busca pelo conhecimento, relacionando o intérprete e o interpretado num ir e vir que nunca se esgota.

Nesse processo dinâmico o círculo hermenêutico aparece como um princípio importante ao explicitar a lógica da construção do conhecimento hermenêutico, contrariando completamente a lógica da perspectiva tradicional.

As coisas não se revelam e não se mostram. O homem as revela através das suas interpretações, portanto, através das diferentes linguagens, fazendo com que o mundo e o homem apresentem-se como são. Estamos imersos a significados, a valores que ao interagir codificam-se e criam sentidos. Assim, o conhecimento não é neutro, é o resultado do diálogo com nossos preconceitos e a tradição.

Na lógica hermenêutica a linguagem o diálogo é o instrumento que coloca o conhecimento sempre aberto, o que Gadamer denominou de abertura para novos horizontes. Quando Gadamer utiliza a analítica temporal em Heidegger evidencia-se que o compreender não é uma ação neutra e desprendida de condicionantes, mas é um processo marcado pelo tempo e pela história revelando sempre interpretações provisórias que se dão no círculo hermenêutico.

Diante disso, a interpretação, nunca será fruto de uma subjetividade pura do sujeito como apropriação do intelecto que lhe permitiria se apropriar do conhecimento. É sempre resultado do diálogo com os preconceitos que o sujeito construiu ao longo de sua vida. E tudo isso só é possível pela possibilidade que a linguagem tem de ser a mediação entre todos esses elementos que compõe o sujeito. “Assim, não existe seguramente nenhuma compreensão totalmente livre de preconceitos, embora a vontade do nosso conhecimento seja sempre procurar escapar de todos os nossos preconceitos” (GADAMER, 2012, 631).

Em *Verdade e Método*, Gadamer discorre sobre a temática homem e linguagem. Ele lembra Aristóteles com a célebre afirmação de que o homem possui *logos*, e que este termo foi compreendido como a capacidade de raciocinar, mas Gadamer vai buscar também outro significado para este termo, o de linguagem.



É de Aristóteles a definição clássica do homem como o ser vivo que possui *logos*. Na tradição do Ocidente, essa definição foi canonizada com a forma: o homem é um animal racional, o ser vivo racional, o ser que se distingue de todos os outros animais pela capacidade de pensar. A palavra grega *logos* foi traduzida no sentido de razão ou pensar. Na verdade a palavra significa também e sobre tudo: linguagem (GADAMER, 2011, 173).

E Gadamer continua esclarecendo a profundidade da afirmação de Aristóteles, desse homem que se diferencia dos demais animais por ser linguagem:

Aristóteles estabeleceu a diferença entre homem e animal do seguinte modo: os animais têm a possibilidade de entender-se mutuamente, mostrando uns aos outros o que lhes causa prazer, a fim de poder buscá-lo, e o que lhe causa dor, a fim de evitá-lo. Aos animais a natureza só lhes permite chegar até esse ponto. Apenas aos homens foi dado ainda o *logos*, para que se informem mutuamente sobre o que é útil ou prejudicial o que é justo e injusto [...] Ele pode pensar e falar. Poder falar significa: Poder tornar visível, pela sua fala, algo ausente, de tal modo que também outro possa vê-lo. O homem pode comunicar tudo que pensa somente pela capacidade de se comunicar que unicamente os homens podem pensar o comum [...] Isso tudo está contido no simples enunciado: o homem é um ser vivo dotado de linguagem (GADAMER, 2011, p. 173-174).

Nesta afirmação de *logos* enunciada por Aristóteles percebemos o potencial que distingue os homens dos outros animais, pois codifica, dá sentido, interpreta, cria valores, analisa o passado, faz preposições futuras, faz cultura, ou seja, dá sentido a um existir muito mais além que satisfazer suas necessidades vitais. O homem como linguagem materializa o seu existir além da existência animal que utiliza uma forma de comunicação que se limita a aproximar o que garante sua subsistência e afasta-os do perigo. É um ser cuja comunicação é linguagem que codificou a sua existência, explicando o mundo a partir das suas interpretações.

Não cabe aqui fazer uma busca sobre a origem da linguagem e as diversas teorias que podem defender uma ou outra, mas entender que o existir humano está atrelado a ela de uma forma ou outro, No entanto, nem sempre essa discussão é compreendida. É mais fácil compreender a linguagem como algo fora do homem, como um ente a ser incorporado, de maneira instrumental. No entanto, não adianta absorver signos, sinais e códigos sem o sentido que lhes são atribuídos, e esses sentidos só são possíveis pela interação direta do homem pela historicidade, pelo tempo e espaço que está situado e culturalmente envolvido.

Gadamer (2011) relata que é possível ver o potencial linguístico do homem desde às concepções teológicas cristãs quando no antigo Testamento Deus dá a ele

a autoridade de nomear todos os seres e tivesse domínio sobre a terra. No entanto aqui, Gadamer, vê apropriação de uma linguagem fora do sujeito, instrumental e necessária para interagir com os seres e coisas. Cita que é no Iluminismo que se dá o despertar para uma linguagem que vai além da codificação.

De fato foi só à época do Iluminismo que se colocou de maneira nova a pergunta pela origem da linguagem. Deu-se um grande passo quando se deixou de responder a questão da origem da linguagem sob a perspectiva do relato da criação. Pois só assim tornou-se inevitável um passo adiante, ou seja, admitir que a naturalidade da linguagem, não permite colocar a questão de um estado anterior do homem, destituído de linguagem (GADAMER, 2011, p.174).

No entanto, como o cenário constituído como ciência é o modelo cartesiano, o sentido de linguagem avançou com uma filosofia da linguagem com grande importância, conseguindo evidenciar culturas, povos, mas não conseguindo alcançar a proposição defendida por Aristóteles. Pois sua afirmação ao dizer que o Homem é um ser de *logos* é muito mais profunda e vai além da possibilidade de compreender o viver humano, mas entender o seu próprio existir. “Nesse sentido a caracterização do conceito de linguagem não é um resultado fortuito e posteriori. A palavra *logos* não significa apenas pensamento e linguagem, mas conceito e lei” (GADAMER, 2011, p. 176).

Para Gadamer a linguagem não pode ser compreendida apenas como um instrumento, “pois uma das características essenciais do instrumento é dominarmos o seu uso, e isso significa que lançamos mão e nos desfazemos dele assim que prestou seu serviço” (2011, p. 176). A linguagem como *logos* não é instrumento, é o que dá sentido à existência numa fusão inseparável do próprio pensamento, pois este precisa da linguagem para existir. A linguagem é a compreensão das coisas que se dá pelo processo de interpretação humana do mundo. Assim, “aprender a falar não significa ser introduzido na arte do designar o mundo que nos é familiar e conhecido pelo uso de um instrumento já dado, mas conquistar a familiaridade e o conhecimento do próprio mundo, assim como se nos apresenta” (GADAMER, 2012, p. 176).

Para Gadamer não existe como alcançar a primeira palavra porque ela não é somente signo, conjunto de sinais que articulados geram a sonoridade da combinação dos sons. Pois não seria possível recortar o exato momento em que começamos a compreender o sentido das coisas, “pois estamos tão habituados e

inseridos na linguagem como estamos no mundo” (GADAMER, 2011, p. 177). Ou seja, a linguagem seria a própria morada do ser de acordo com Heidegger.

Gadamer se vale de Aristóteles para sua compreensão de linguagem, pois como ele vê não há concreticidade dos sons que se articulam na fala, mas o pensar que se constitui na formação de conceitos, o que de fato, nessa lógica não poderíamos separar. Assim não é possível encontrar um marco inicial da primeira experiência da linguagem no homem. No entanto como ser finito, fazemos parte de um mundo que é linguagem, portanto ela nos precede e ao nascermos nos constituímos no que somos, por uma constante interação com o mundo. Não aprendemos um conjunto de sinais que se combinam, mas configuramos o nosso próprio existir pelo pensar que está intrinsecamente ligado à linguagem.

Gadamer registra três aspectos importantes do que ele denomina de linguagem viva, aspectos estes que se efetivam pela presença do outro ao se estabelecer um diálogo hermenêutico. O primeiro seria o auto-esquecimento que acontece no falar, de tudo que as teorias da linguagem ensinam. “A linguagem viva não tem consciência de sua própria estrutura, gramática, sintaxe, etc. (GADAMER, 2011, p. 178). O segundo seria a ausência de um eu. Penso que aqui, neste segundo aspecto estaria especificada uma das principais características do acontecer da linguagem, ou seja, a necessidade não de um eu para a linguagem se efetivar, mas de um “nós”.

Gadamer diz que se pronunciarmos uma palavra que o outro não entenda de nada adianta, portanto a linguagem é viva, existe apenas no diálogo com o outro, com o mundo.

A meu ver, um segundo traço essencial do ser da linguagem é a ausência de um eu. Quem fala uma língua que ninguém mais compreende simplesmente não fala. Falar significa falar a alguém. A palavra quer ser palavra quer ser palavra que vai ao encontro de alguém. E isso não significa apenas que a coisa em questão, referida pela palavra, apresente-se diante de mim, mas que se apresenta diante de mim, mas que se apresente também aquele a quem eu falo (GADAMER, 2011, p. 179).

Como vemos, esse segundo aspecto citado por Gadamer, faz referência a importância do *nós* em detrimento do *eu* quando trata-se da linguagem viva como fruto da experiência do diálogo. A verdadeira fala acontece na presença de um outro que estabelece troca com o eu. O diálogo necessita da troca que o mantenha dinâmico, pois se ficar estático e sem a abertura para novos horizontes

compreensivos se resume a monólogos que determinam um ponto de verdade inquestionável e conclusivo em quem detém a fala. Mas ao contrário, o diálogo hermenêutico será sempre uma experiência que não se encerra na resposta, mas segue seu círculo compreensivo. Isso porque “o falar não se encerra na esfera do eu, mas do nós” (GADAMER, 2011, p.179).

Gadamer também cita um terceiro momento referente ao aspecto da linguagem no ponto de vista hermenêutica, o qual denomina de ‘Universalidade da linguagem’ e está muito relacionado ao segundo. Não há como limitar a linguagem como não é possível limitar os rumos do nosso pensamento, ou seja, a linguagem não se encerra, pois haverá sempre um dito e um não dito que mesmo que o diálogo se encerre, ele poderá sempre ser retomado. Acrescenta Gadamer quanto a isso:

A linguagem não constitui um âmbito fechado do que pode ser dito ao lado de outros âmbitos do indizível, mas ela é oníabrangente. Uma vez que o simples ter em mente já se refere a algo, não há nada que se subtraia fundamentalmente à possibilidade de ser dito. A possibilidade de dizer avança sem deter-se por causa da universalidade da razão (GADAMER, 2011, p.181).

Como vemos sendo a linguagem esse caminho aberto, o diálogo que a realiza é sempre um acontecer também aberto, que não se encerra no momento que se julga terminado. Estará sempre aberto para novos horizontes que lhe deem continuidade. Na verdade, é na proposição da discussão de linguagem que encontramos o sentido de diálogo em Gadamer e, por conseguinte a essência da sua hermenêutica, tendo a mesma como “médium da experiência hermenêutica, a qual explicita a hermenêutica filosófica enquanto filosofia” (ROHDEN, 2000, p.151-152).

Sobre *médium*, Gadamer esclarece que “não deve ser compreendido como meio (mittel) no sentido instrumental, mas como meio (mitte) no sentido de lugar, espaço, meio ambiente, circunstância, centro, modo de algo ser e realizar-se”. (GADAMER, 2000, p.161). Ou seja, a linguagem é o lugar, o terreno propício do acontecer hermenêutico, do diálogo aberto e infinito.

Rohden nos levanta dois aspectos importantes ao referir-se em linguagem no ponto de vista da hermenêutica, o que ele denomina de ‘Situação geral da linguagem’ e ‘Situação da linguagem em Gadamer’.

Pensamos ser interessante retomar essa reflexão de Rohden, uma vez que desfaz alguns equívocos em torno da linguagem e que acabam por impedir de perceber o diferencial da discussão em Gadamer.

Ao que Rohden chama de Situação geral da linguagem está o que é apresentada em toda a filosofia da linguagem, onde ele diz que se assente duas orientações básicas da linguagem. “Uma que remonta ao Crátilo de Platão e escritos lógicos de Aristóteles, onde a linguagem é reduzida a simples sistema convencional de sinais para designar conteúdos já pensados” (ROHDEN, 2000, p. 152).

Rohden cita o *Tractatus, de Wittgenstein*, como o paradigma dessa concepção. Rohden, ainda no âmbito geral do campo da filosofia de linguagem remete o paradigma que procura compreender “o acontecimento da linguagem em sua unidade e originalidade” (2000, p.152) onde Gadamer encontra também elementos importantes para a constituição do seu pensamento de linguagem para a hermenêutica filosófica.

Quanto ao que Rohden denomina de Situação da linguagem em Gadamer, enfatizando grande importância dada à linguagem e ao diálogo em toda obra, Cita: “Para ele, é a linguagem e o diálogo que constituem o fio condutor central em *Verdade e Método I* no contexto e fundamentação da hermenêutica filosófica” (ROHDEN, 2000, p.153). Nesse sentido, Rohden apresenta quatro dimensões interligadas apresentadas em toda obra de Gadamer sobre linguagem, são: Linguagem, diálogo, distância e alteridade, e que tratar sobre esse conjunto que se articula não é uma tarefa fácil, pois,

O certo é que, o que é linguagem é uma das coisas mais obscuras que há para a reflexão humana, ou seja, o caráter linguístico está tão extraordinariamente próximo de nosso pensar e na sua realização é tão pouco objetivo, que ele esconde, a partir de si próprio o seu verdadeiro ser, contudo, a partir do diálogo que nós mesmos somos buscamos nos aproximar da obscuridade da linguagem (GADAMER, *apud* ROHDEN, 2000, p. 155).

São muito importantes as reflexões de Rohden, pois muito nos ajudam a entender essa problemática sobre em que consiste a linguagem e diante de muitas reflexões vale pensar que “na hermenêutica, nunca a linguagem pode ser reduzida a um utensílio do pensamento, senão que sintetiza a idealidade dos significados e sua continuidade histórico-existencial com a materialidade do falar e sua fixação escrita” (ROHDEN, 2000, 158). Assim, percebemos a constituição de uma linguagem que

não se separa do pensamento e se mantém sempre aberta pelo diálogo. A linguagem para Gadamer, “não é somente a linguagem de palavra. Há a linguagem dos olhos, a linguagem das mãos, tudo isto confirma que linguagem é sempre relação de um-com-o-outro” (GADAMER, *apud* ROHDEN, 2000, p.162).

### **2.1.1 O Diálogo hermenêutico: Uma perspectiva dialética da interpretação.**

A linguagem não é fruto apenas de um sujeito cognoscente, mas de uma coletividade, historicamente. Nesse sentido, como atesta a experiência hermenêutica, a compreensão reenvia à alteridade, ao horizonte do outro.

Rohden

Até aqui, passamos por uma exposição rápida, porém necessária para que possamos situar melhor nosso problema, para recortar a concepção de diálogo como objeto de estudo e sua importância na educação. Por isso fizemos uma apresentação do autor e seu pensamento hermenêutico, sua perspectiva de linguagem e, agora, o que ele concebe como diálogo. Vale lembrar que no decorrer do texto estas discussões estão entrelaçadas, pois não é possível falar de um sem os demais. No entanto, tentamos fazer isso pedagogicamente, organizando de forma didática o texto.

Embora tenhamos apresentado diversos elementos do pensamento de Gadamer, vamos dar destaque a alguns aspectos importantes, por isso, tentaremos visualizar o diálogo dentro do cenário hermenêutico de Gadamer com o olhar para a educação.

Assim, ao tratar-se do diálogo na perspectiva da hermenêutica filosófica, fez-se necessário pontuar considerações sobre o autor e seu pensamento de onde vêm as reflexões que consideramos importantes para a educação. Mesmo não sendo este o ponto central das discussões em Gadamer, mas é o olhar que nos lança com entusiasmo por ver no seu sentido hermenêutico de diálogo o acontecer vivo da educação na construção do conhecimento. Isto se dá ao romper com as barreiras que limitam as possibilidades em aventurar-se em novas descobertas pelo que a escola tradicional estabelece como relação professor aluno, nos impulsionando à questões que façam compreender o que e como se aprende. Uma relação que cala

o principal autor do processo, o aluno, colocando a figura do professor como o detentor do saber absoluto.

Nesta perspectiva pensamos que o diálogo hermenêutico, na educação, rompe com uma ditadura do saber que se instaura como fruto de uma ciência que legitimou o saber objetivo e hierarquicamente privilegiou a construção do conhecimento na ótica de quem sabe, quem ensina e determina os caminhos para o conhecimento a partir de uma perspectiva metódica e limitada.

Neste momento lançamos o olhar para o sentido de diálogo que aparece como o fio condutor de todo processo de aprendizagem, através da relação direta com o outro, seja este outro o homem, uma paisagem, um texto escrito, uma imagem, enfim, fala-se agora do diálogo que é sempre o encontro que desencadeia olhar para diferentes lados e abre-se para novas possibilidades como aspecto criador que constitui o próprio ato de educar, cujo caminho é o jogo que se estabelece da pergunta a resposta que não se finda, mas prossegue constituindo o círculo da compreensão.

Assim, não há um caminho para o conhecimento, talvez o método, seja não ter método, sim se deixar fluir pelo encontro/confronto de ideias, percepções, preconceitos, constituindo uma compreensão, embora provisória, pois o diálogo possibilita deixar um saber sempre inconcluso, com um fio sempre à mostra, pronto para continuar. “Compreender significa, que eu posso ponderar e considerar o que o outro pensa. Ele poderia ter razão com aquilo que ele diz e de fato quer dizer. Compreender não é, pois, um domínio do oposto, do outro e em geral do mundo objetificado” (ROHDEN, 2000, 173).

Não sendo possível objetivar fontes de saber e apreender o real, haja vista sermos mediadores nesse processo, é através do diálogo no jogo das interpretações que a aprendizagem aparece como um verdadeiro acontecer dialético. É a dialética da pergunta e da resposta, cuja resposta não é o ponto de chegada, mas sempre retoma uma nova pergunta de onde iniciou. Portanto, se faz mais importante, pois é o que não encerra o diálogo, mas o mantém aberto, inconcluso. Desta forma, Gadamer retoma a estrutura circular da compreensão em Heidegger:

Há nele uma possibilidade positiva para o conhecimento mais originário, possibilidade que só se alcança realmente uma vez que a interpretação tenha compreendido que sua tarefa primeira permanente e última consiste em não deixar que a intenção prévia, a previsão e a antecipação, sejam suplantadas pelas ocorrências e

noções vulgares, mas em assegurar o tema científico na sua elaboração a partir das coisas mesmas (GADAMER, 2000, p.143).

Assim, ao compreender um texto (entendido por Gadamer como uma escritura, ou qualquer outra coisa ou situação passível de compreensão) o sujeito deverá:

Estar disposto a deixar que o texto lhe diga alguma coisa. Por isso uma consciência formada hermeneuticamente deve estar de antemão receptiva a alteridade do texto. Essa receptividade não pressupõe, no entanto a neutralidade quanto à coisa, nem um anulamento de si mesmo, incluindo a apropriação seletiva das próprias opiniões e preconceitos. Há que se ter consciência dos próprios pressupostos a fim de que o texto se apresente a si mesmo em sua alteridade, de modo a possibilitar o exercício de sua verdade objetiva contra a opinião própria (GADAMER, 2000, p.76).

Não há como falar de diálogo em Gadamer sem pensar nesse giro hermenêutico, tão dinâmico e intenso, o qual ao centralizar a pergunta como norteadora de todo processo dialético em que o conhecimento está inserido, abre espaço não só para muitas formas de aprender, como também abre o leque doo *quê aprender*, pois assim não apoia-se apenas na primazia de um conhecimento que se envaidece como legítimo e absoluto. Abre-se aqui para olhar diferentes linguagens que interpretam o homem e o mundo.

A escola precisa viver um pouco desse sentido vivo, e desprendido de modelos prontos e acabados de ensinar, atrelados as metodologias que aprisionam olhares e impedem novos horizontes de aprendizagens. Não pretendemos aqui fazer da hermenêutica um novo caminho para a escola, porque se assim o fosse não seria hermenêutica, mas que exercite a reflexão, desafie, encontre e confronte-se com o outro, confrontando-se opiniões, conceitos, ideias, reformulando antigas compreensões e, assim, seja um espaço criador, um espaço de diálogo. “A essência da pergunta é colocar possibilidades e mantê-las em aberto” (GADAMER, 2000, p. 81).

Já ressaltamos que Gadamer, além de ter elaborado reflexões que muito cabem a esse campo, também era professor e suas experiências são sempre lembradas ao exemplificar situações hermenêuticas sejam nas suas próprias lembranças de aluno e discípulo de Heidegger, seja na sua vasta experiência como professor, seja na forma como se relaciona com o outro.



Na verdade, é sua prática como educador o alicerce para suas reflexões filosóficas. Talvez por isso seja tão pertinente trazer seu pensamento para a educação. Quanto a isso, em sua autobiografia, enfatiza: “A gênese da minha filosofia hermenêutica, no fundo, não é nada mais que a tentativa de explicar teoricamente o estilo de meus estudos e de meu ensino.” (GADAMER, 2011, p. 561).

## **2.2 A Incapacidade para o Diálogo**

Trazemos este subtítulo utilizado por Gadamer em um ensaio que reservou especificamente para questionar as dificuldades de se estabelecer relações dialógicas no mundo contemporâneo e ao mesmo tempo reforça que o homem é um ser de linguagem, portanto de diálogo. Neste sentido falar de incapacidade seria perceber os entraves que tornam os homens mais distante uns dos outros. Gadamer cita tipos de diálogos, onde aparece o que ele chama de diálogo pedagógico e, muito interessante para nossa reflexão no campo da educação.

Ao tratar da Incapacidade para o diálogo, Gadamer expõe os pontos centrais da questão do diálogo, o qual considera fundamental para se compreender a atual conjuntura dos seres humanos contemporâneos.

Hermann comenta que o título, à primeira vista, aponta uma contradição com sua habitual defesa do diálogo. Entretanto, “seu objetivo é expor aquilo que parece ser uma crescente incapacidade para a conversação” (HERMANN, 2002, p. 90).

Gadamer inicia nos questionando sobre o que está acontecendo com o diálogo no mundo contemporâneo. Ao se questionar sobre a incapacidade para o diálogo, revela muitos entraves que o dificultam. Defendendo assim, uma comunicação entre os seres humanos que deveria ser guiada pelo que chama de diálogo vivo.

Gadamer traz à tona o que ele intitula como a crescente incapacidade para o diálogo levantando alguns questionamentos. Ressalta,

Não observamos na vida social do nosso tempo uma crescente monolização do comportamento humano? Isto é um fenômeno geral de nossa civilização que está relacionado com o modo de pensar científico-técnico da mesma? Ou são certas experiências de auto-alienação e solidão no mundo moderno que calam a boca aos mais jovens? Ou é até uma decidida rejeição obstinada contra o

entendimento fictício reinante na vida pública que lamentada pelos outros como incapacidade para o diálogo? (GADAMER, 2000, p. 129).

Vemos que o homem é linguagem, na perspectiva discutida por Gadamer, linguagem esta que só existe através do diálogo. Nesta ótica como falar de incapacidade para o diálogo?

É justamente aqui que é interessante o pensamento de Gadamer, pois se refere a um ser de diálogo em várias circunstâncias da vida e as dificuldades para mantê-lo vivo. “Se a gente, em geral, se abre e encontra o outro aberto até a medida que os laços do diálogo possam ir e vir de um ao outro.” (GADAMER, 2000, p. 131). Vemos então que o diálogo não se dá pela intensidade da fala, ou melhor, da troca de falas, como diz Gadamer trata-se de algo mais exigente. Ou seja, da abertura que é estabelecido no diálogo entre os sujeitos.

Gadamer dá alguns exemplos sobre essa crescente incapacidade para o diálogo e ressalta a conversação telefônica retratando esse distanciamento que os sujeitos estabelecem, cita ele que “há algo do perturbar e do ser perturbado que permanece em cada chamada telefônica, mesmo quando o interlocutor afirma sinceramente que se alegra muito com a chamada.” (GADAMER, 2000, p.131), assim exemplifica o que seria essa ausência de abertura, disponibilidade para o verdadeiro diálogo.

Pensamos que Gadamer não queira dizer que as conversas telefônicas em si sejam intensas e profundas, uma vez que se trata de um recurso para facilitar a comunicação entre os distantes, mas para exemplificar o que seria um diálogo em outras circunstâncias também frio, calculista, breve e que não acrescentam reflexões acerca do que está em questão entre os envolvidos.

O telefone na verdade representa os obstáculos que a vida contemporânea impõe ao homem, facilitando a vida corrida, mas distanciando uns dos outros, “porque a esfera do tocar e do escutar através do qual os seres humanos se aproximam uns dos outros, vem rompido insensivelmente através da proximidade artificial, criada pelo fio telefônico” (GADAMER, 2000, p. 131).

E sobre esse distanciamento, acrescenta,

Nossa comparação permite entrever, pela primeira vez qual a envergadura das condições do verdadeiro diálogo, para que este possa conduzir à profundidade da comunhão humana e quais forças contrárias se expandiram na civilização moderna que a isso se

contrapõe. A técnica moderna de informação, que talvez somente se encontre nos inícios da sua perfeição técnica, se deve crer nos profetas técnicos, tornará supérfluos livro e jornal e com maior razão o autêntico ensinamento que cresce de encontros humanos, que pode surgir dos contatos humanos, trazendo à mente o pólo oposto, os carismáticos do diálogo que mudaram o mundo, Confúcio e Gautama Buda, Jesus e Sócrates (GADAMER, 2000, p. 131).

Gadamer retrata a incapacidade para o diálogo frente o mundo moderno (trata-se de um autor contemporâneo, falecido em 2002) que ele denomina de carência comunicativa. Relembra o uso das cartas que ficaram para traz e que as distâncias aumentam com as formas rápidas de comunicação, citando o telefone. Gadamer ressalta a importância do encontro com o outro vendo no diálogo essa força criadora de laços, de amizade, que aproxima os sujeitos e lhes dá novas visões de mundo. “Quando duas pessoas se encontram e se comunicam entre si, e não são sempre como dois mundos, mas duas perspectivas de mundo e duas imagens de mundo que se confrontam. Não é o olhar único sobre o único mundo” (GADAMER, 2000, p. 133). Por isso, continua Gadamer: “O diálogo com o outro, suas objeções ou sua aprovação, sua compreensão ou também seus mal-entendidos significam um modo de ampliação de nossa singularidade e um experimentar da possível comunhão a qual a razão nos encoraja” (2000, p, 133).

Diante de tudo isso, ainda cabe a pergunta, afinal o que é um diálogo no ponto de vista da hermenêutica de Gadamer. Pois bem, assim ele explica:

Um diálogo aconteceu quando deixou algo dentro de nós. Não é o fato de que experimentamos algo novo, o que faz o diálogo um diálogo, mas que algo outro veio ao nosso encontro que ainda não havíamos encontrado em nossa experiência própria do mundo [...] O diálogo possui uma força transformadora, Onde um diálogo é bem sucedido, algo nos ficou e algo fica em nós que nos transformou. Assim, o diálogo encontra-se em uma vizinhança particular com a amizade, Só no diálogo (e no rir-um-com-o-outro que é como um consenso transbordante sem palavras), amigos podem encontrar-se e construir aquela espécie de comunhão na qual cada um permanece o mesmo para o outro, porque ambos encontram o outro e no outro se encontram a si mesmo (GADAMER, 2000, p. 134-135).

Salta-nos aos olhos algumas palavras utilizadas por Gadamer ao falar do sentido de diálogo do qual se refere, tais: encontro, força transformadora, experiência a amizade. Termos estes que cabem muito bem ao olharmos a educação pelo viés do diálogo hermenêutico.

**ENCONTRO COM O OUTRO:** O que mais seria o processo ensino aprendizagem senão esse encontro com o outro, no sentido de valorizar a alteridade do outro, nos libertando da visão que nos acorrenta em nós mesmos na falsa ideia de defendermos nossa forma de pensar sobre algo que nos impede de escutar o outro, cruzar ideias, ampliar horizontes. De fato, o processo ensino/aprendizagem se estabelece no encontro e tão somente no encontro, o que foge disso é produto apenas do eu, solitário, egoísta e limitado na forma de ver o mundo e compreendê-lo.

Encontrar o outro na perspectiva da educação é oportunizar o cruzamento da tradição de cada sujeito com o que se apresenta de novo no presente, é o cruzamento de preconceitos e prejuízos, gerando novos horizontes, efetivando um círculo de compreensão que não se esgota, mas se renova em cada novo encontro.

**FORÇA TRANSFORMADORA:** O diálogo constitui uma força transformadora onde seus sujeitos nunca são os mesmos em um novo encontro. Assim é a educação. O encontro de quem ensina e aprende não define papéis, ambos ensinam e aprendem, num processo incrível de troca que transforma os sujeitos. Educar é a experiência viva e concreta do diálogo, desde que estejamos olhando a educação como essa experiência rica de troca com o outro.

**EXPERIÊNCIA:** Se diálogo é sempre uma experiência nova, o exercício de se permitir conhecer, perceber o novo, o diferente, o desconhecido, possibilita o confronto de ideias. Vemos aqui a característica fundamental de qualquer ato educativo: O permitir-se viver o novo e o estranho para construir conhecimentos. A educação é experiência viva. Portanto, Educar é dialogar, é mergulhar em mares desconhecidos e ter a experiência de novas interpretações do mundo, das coisas, e de nós mesmos.

**AMIZADE:** Assim como o diálogo vivo se estabelece nos transformando e compara-se com a amizade, ou seja, na confiança mútua de libertar-se de seus medos e confrontar o seu mundo com o do outro para gerar novas percepções, assim é a educação ao estabelecer o encontro dos sujeitos. É preciso relações de amizade para que haja condições favoráveis de aprendizagens. É preciso confiança, relações afetivas que permitam propiciar a disponibilidade dos envolvidos na busca do conhecimento. No contrário, se estabelece o fingimento mútuo de quem ensina e quem aprende, pois ambos não conseguem atingir um ao outro, estão presos em si mesmos impedidos de olhar além dos seus próprios pensamentos. Sem amizade,

sem confiança que fortaleça o encontro, a experiência, não ocorrerá nenhuma força transformadora que lhes permita educar-se mutuamente.

Como vemos as colocações gadamerianas encaixam-se perfeitamente na educação nos ajudando a fazer reflexões significativas que nos permite pensar sobre o sentido vivo da educação que acontece no diálogo, ou seja, na abertura para o outro, transcendendo nossas experiências individuais.

Porém, Gadamer estende suas considerações sobre diálogo apresentando algumas das várias formas pelas quais se apresenta na sociedade, os quais, segundo ele, não representam um diálogo autêntico e vivo no ponto de vista da hermenêutica, no entanto, todos de alguma forma podem sofrer os entraves peculiares de cada um que pode gerar a incapacidade para o diálogo.

**DIÁLOGO PEDAGÓGICO:** Ao se referir sobre este tipo de diálogo, é o momento em que Gadamer entra diretamente no campo educacional, fazendo importantes considerações quanto as relações estabelecidas na escola entre professor e aluno no processo ensino /aprendizagem.

Para Gadamer este tipo de diálogo infelizmente vem reproduzindo dificuldades latentes quanto ao verdadeiro encontro dos sujeitos na arte do diálogo, cuja escuta acaba sendo dever de uns (alunos) e a fala privilégio de outros (professor).

A essência do ato educativo é uma experiência rica do diálogo, caracterizado pelo que falamos anteriormente, ou seja, encontro, experiência, força transformadora e amizade. Entretanto, cada vez mais a escola parece cavar um abismo nessas relações, distanciando-se dessas características. Para Gadamer as relações professor aluno sofrem dificuldades para estabelecer este encontro com o outro, fruto da tradição moderna de conceber o conhecimento, estabelecendo funções hierarquicamente bem definidas do processo. Assim, “quem tem que ensinar crê que deve e pode falar, e quanto mais coerente e consistente é seu discurso, tanto mais ele pensa comunicar sua doutrina. Esse é o perigo da cátedra que todos nós conhecemos bem.” (GADAMER, 2000, p.135).

Para exemplificar ainda mais esta incapacidade para o diálogo que se instaura nas relações pedagógicas Gadamer exemplifica com sua própria experiência enquanto estudante.

Eu me recordo dos meus tempos de estudante de um seminário com Husserl. Tais exercícios deveriam, conhecidamente, dentro do

possível, promover diálogos de investigação ou, ao menos, o diálogo pedagógico. Husserl que no começo dos anos vinte, como o mestre friburguense da fenomenologia, era animado por um profundo espírito missionário [...] naquela sessão de seminário, formulou no início uma pergunta, recebeu uma breve resposta e dedicou duas horas a analisar esta resposta em um monólogo ininterrupto de ensino. Ao final da sessão, quando abandonou a sala com seu ajudante Heidegger, disse-lhe: “Hoje na verdade, tivemos um debate interessante”. São experiências desse tipo que levaram a algo como um crise de prelação. A incapacidade para o diálogo reside aqui sobretudo por parte do professor, e enquanto o professor é o transmissor autêntico da ciência e da teoria moderna (2000, p.136).

Como a escola acaba sendo esse espaço que ao invés de ser o ambiente do encontro e da amizade com o outro acaba sendo espaço de distanciamentos. Para Gadamer, não importa as circunstâncias em que os sujeitos estão sempre é possível estabelecer diálogos que se utilizados com a exigência que requer os encontros acabam sendo bem sucedidos. A exemplo disso cita outras formas de diálogo, os quais embora não tenham a força criadora do diálogo na exigência hermenêutica, pois tem um propósito definido, cumprem suas exigências específicas, como a negociação oral, o diálogo terapêutico e o diálogo confidencial. Vamos resumir brevemente essas formas por ele apresentadas a seguir.

**NEGOCIAÇÃO ORAL:** Neste caso o diálogo tem êxito não por sua profundidade em debates, mas por ter a finalidade de levar as partes a um acordo, o que requer a disponibilidade em ouvir e escutar para que este fim seja alcançado. Como exemplo, relações entre administradores, e o interessante aqui é uma questão levantada por Gadamer para o sucesso dessas relações: “Como estes sabem superar as resistências no outro que impedem de alcançar um acordo”. “E acrescenta Gadamer: Sem dúvida, também nisso está implícito o pressuposto decisivo de que se saiba perceber o outro como outro” (2000, p. 137). O acordo entre as partes é a mola essencial para o sucesso desse diálogo.

Ao citar a negociação oral como uma das formas de diálogo evidencia que mesmo em relações de negócios, cujo objetivo é chegar a um ponto comum, um acordo entre as partes, é necessário não apenas falar, mas saber ouvir.

Seja qual for a circunstância o diálogo é sempre o encontro com o outro, que neste caso para obter êxito tem de superar os limites dos seus próprios interesses para um cruzamento com os interesses do outro, para que o acordo entre as partes se estabeleça.

**DIÁLOGO TRAPÊUTICO:** Gadamer exemplifica o diálogo terapêutico mostrando como se dá a incapacidade para o diálogo de maneira prática, pois segundo ele, na ação psicanalítica, o paciente apresenta uma patologia que o impede de estabelecer o verdadeiro diálogo, encontrando-se sem condições de estabelecer relações de troca com o outro no que tange ao cruzamento de suas ideias, pontos de vistas etc.

Evidencia-se aqui de forma patológica a impossibilidade do diálogo e a condição humana nesse sentido, incapaz de interagir coerentemente com o outro. “Pois, aqui, a incapacidade para o diálogo é justamente a situação inicial a partir da qual procede a reabilitação ao diálogo que se apresenta como processo mesmo de cura.” (GADAMER, 2000, p.137),

Neste exemplo, como o sujeito está doente, percebe-se a incapacidade de estabelecer um diálogo consistente e coerente, impedido de estabelecer as características básicas que é ouvir e falar com sentido a fim de fazer um debate de pensamentos. Na verdade, “o doente está preso nas representações delirantes, de tal modo que ele não sabe mais ouvir realmente a linguagem do outro, de tal maneira que alimenta suas próprias impressões patológicas” (GADAMER, 2000, p.137).

A incapacidade para o diálogo aqui está na patologia do sujeito. E exemplifica bem a ausência do encontro do eu e o outro quando uma das partes distancia-se desse propósito o encontra-se impossibilitado, como é o caso do paciente.

Interessante citar que Gadamer levanta a questão de que a incapacidade para o diálogo não se confessa, ou seja, nunca vemos em nós mesmos os entraves que dificultam o encontro com o outro. “Não se vê esta incapacidade em si mesma, mas no outro. Diz-se: contigo não se pode falar. A incapacidade para o diálogo é sempre, em última análise, o diagnóstico feito por alguém que ele mesmo não se põe no diálogo”. E ainda acrescenta: “A incapacidade do outro é sempre, ao mesmo tempo a incapacidade do primeiro” (2000, p. 138). Nesse sentido ocorre o que Gadamer chama de incapacidade subjetiva e capacidade objetiva.

**INCAPACIDADE SUBJETIVA:** Quanto a incapacidade subjetiva, Gadamer refere-se a incapacidade que temos para ouvir. Ou seja, nos fechamos no universo de nossos preconceitos e nos negamos a estar abertos para perceber o outro. É preciso entender que o diálogo como encontro de um novo acontecer haverá sempre o jogo do ouvir e falar. “A incapacidade para ouvir é um fenômeno tão bem

conhecido, que não é preciso imaginar outros indivíduos que possuam esta incapacidade em um grau especial. Cada um a experiência em si mesmo o suficiente” (GADAMER, 2000, 138).

Neste aspecto Gadamer é enfático em apontar como grande entrave para a relação com o outro a incapacidade de ouvir o outro. Fechamos-nos tão somente em nós mesmos impossibilitando a escuta e a aceitação da fala do outro no confronto como o que pensamos. Ressalta:

Só aquele que não ouve ou ouve mal, que permanentemente se escuta a si mesmo, aquele cujo ouvido está, por assim dizer, cheio de alento, que constantemente se infunde a si mesmo ao seguir seus impulsos e interesses, não é capaz de ouvir o outro (GADAMER, 2000, p.139)

E acrescenta: “fazer-se sempre de novo, capaz para o diálogo, isto é, de ouvir o outro, parece-me ser a verdadeira e própria elevação do ser humano em direção à humanidade” (GADAMER, 2000, p.139).

INCAPACIDADE OBJETIVA: Já incapacidade objetiva para o diálogo exemplificada por Gadamer, aparece marcada pelos recursos técnicos que ele visualizava no início deste século como elementos que distanciam os homens e guardam a fala, o encontro e o olhar o outro. Trata-se da substituição da fala pelo uso de outras linguagens, mas que jamais alcançarão a proximidade que só acontece pelo diálogo vivo.

Neste sentido Gadamer exemplifica que não há mais uma linguagem comum entre os homens e a humanidade caminha para uma adaptação monológica pela intensidade da técnica de informação. Sobre isso retrata:

Pense, por exemplo, na conversa de mesa e a forma extrema de sua extinção que parece haver alcançado certas habitações de luxo [...] através do conforto técnico e sua utilização irracional. Dizem que há salas de jantar, que são adaptadas, de tal modo que cada comensal, ao levantar o olhar do seu prato, vê comodamente um televisor instalado especialmente para ele. Pode-se imaginar um progresso da técnica que vai muito além, e pelo qual, por assim dizer, se usam óculos, através dos quais não se vê mais, mas se vê televisão, assim como se vê alguém caminhando pelo Odenwald e escutando os sons e canções bem conhecidas que leva consigo a passear num rádio portátil. O exemplo quer somente dizer que há circunstâncias, sociais e objetivas, pelas quais se pode desaprender a falar, quer dizer o dialogar que é falar-a-alguém e o responder-a-alguém e o que nós chamamos de diálogo (GADAMER, 2000, p. 139).



Nesta incapacidade objetiva visualizamos bem o mundo tecnológico de hoje, e se Gadamer vivesse nosso tempo certamente teceria considerações extremamente pessimistas diante de tão grande e devastador impedimento para o dialogar.

Esta realidade é presenciada por nós quando os diálogos tornaram-se troca de mensagens e imagens que tentam reproduzir as expressões e os sentimentos humanos (os emoticons dos wahtsApps). Sem falar nas redes sociais e milhares de aplicativos, que além de desviarem a atenção do outro que está do nosso lado, aproxima os distantes de forma mecânica, sem toque, sem o olhar direto, sem a fala do diálogo que só ocorre na disposição de encontrar o outro. Penso que este ponto levantado por Gadamer é atual e de necessária problematização, pois estabelece distanciamento entre as pessoas no sentido do contato direto entre as pessoas, tema interessante para pesquisa posterior, quem sabe. Pois esse mundo tecnológico é real e irreversível.

Relacionar-se através de máquinas altamente tecnológicas facilita a vida na correria do dia a dia de quem se prende ao tempo, mas aprisiona, afasta e impede o verdadeiro diálogo com o outro.

### **2.3 O diálogo abrindo rachaduras no conhecimento que objetiva e limita o saber**

Quando nos voltamos para a história do surgimento das ciências é notório que o conhecimento tido como alcance da verdade, de forma objetiva, neutra, se alicerça a ideia de um conhecimento possível de ser objetivado e generalizado. É o que vemos se constituir no início do século XIX. Legitima-se o que estiver ao alcance dos padrões da ciência moderna, dos limites do método que pode resguardar de qualquer possibilidade de desviar do alcance da verdade, embora provisória.

Pensamos ser importante ter clareza das questões levantadas, na qual a escola, como espaço de conhecimento vem reproduzir historicamente essa lógica. Daí entendermos essa constituição que limita voos mais altos até hoje dentro da escola. Trata-se de uma escola que reflete a lógica da constituição do conhecimento na lógica das ciências objetivadoras.

O distanciamento do sujeito e seu objeto de estudo, tão necessário para o alcance da verdade, refletem na escola num conhecimento fora do sujeito, pronto e

acabado a espera de ser apreendido pelo sujeito, nesse caso o aluno. É o que no campo educacional compreendemos como a tendência tradicional de educação, com conhecimento objetivado, neutro, relação vertical entre professor/aluno, cujo abismo de separação determina quem sabe e quem aprende, quem pergunta e quem responde, indica concretamente onde está o conhecimento, organizado sistematicamente nos livros didáticos, prontos para serem recebidos pelos alunos, e a escola.

A escola não aparece como o espaço da busca, da troca, do diálogo, da indagação, do questionamento, da curiosidade, mas da recepção do que historicamente a humanidade acumulou, limitando nossos alunos a não serem novos pesquisadores, cuja pergunta lhe incomode tanto a ponto de impulsionar olhares curiosos e pensamentos questionadores frente a novos horizontes.

Ao contrário, a cátedra da ciência “verdadeira” congela, engessa e forma homens receptores de conhecimento ao invés de homens reflexivos e abertos para novas descobertas, novos encontros.

O olhar objetivo, frio, distante que legitima a ciência é que se instaura também na escola, como instituição responsável pelo repasse de conhecimentos. E na tentativa de problematizar essa lógica de escola, constituída historicamente, é que inúmeros educadores deixam sua contribuição no campo educacional, representando tantas outras perspectivas de educação. Encontramos na história da educação, uma das teorias mais discutidas (por propor-se romper com a visão de aluno e escola constituída na separação entre aluno/professor/conhecimento), a concepção crítica a partir da Educação Libertadora de Paulo Freire, apoiando-se num método de alfabetização que pudesse alfabetizar e discutir a realidade social e sua condição de sujeito dentro da sociedade.

E assim, a escola trava discussões infinitas na busca do melhor caminho, o melhor método, como ensinar melhor a matemática que está distante da criança. Não seria melhor ensinar a contar mostrando frutos de açaí ou buriti para a criança amazônica ao invés lindos morangos ou maçãs bem vermelhinhas que trazem os livros didáticos? Ensinar a ler partindo do A até chegar a Z, ou mostrar a palavra, ou quem sabe partindo dos textos? Ensinar a ler na Educação Infantil ou somente aos 6, 7 anos? São infundáveis os debates quanto ao o quê e como se ensina.

Nas políticas públicas inúmeros programas educacionais chegam às escolas para garantir a eficácia do ensino escolar, para que a criança aprenda, ou melhor

apreenda os conhecimentos estabelecidos para cada ano, atingindo as metas quanto às habilidades e competências que os programas determinam como indicadores de aprendizagem a partir do que as estatísticas apontam nos índices de reprovação, aprovação, evasão escolar, distorção idade/série, alunos que aprendem a ler no 1º ano ou no 2º, 3º, 4º ano do Ensino fundamental.

Penso que toda essa discussão que resulta em programas visando corrigir o que os números revelam estatisticamente, são válidos no ponto de vista que oportunizam momentos de estudos e reflexões sobre os caminhos adotados pela escola no ponto de vista de que o aluno alcance o que o sistema cobra como conhecimento, uma vez que ele está em uma sociedade que cobrará esses saberes em algum momento, levando-o a competir e disputar seu espaço na sociedade capitalista que vivemos. No entanto, a questão travada neste texto é muito maior. É pensar em uma escola que olhe o sujeito como ser pensante, reflexivo e que construa suas próprias interpretações do mundo. Que não pare no ponto final da página do livro que falava sobre tipos de animais, astros e universo, recursos naturais esgotáveis e não esgotáveis, animais nocivos e úteis. Mas que pense e trave discussões tão prazerosas a ponto do tema da aula não se esgotar e esperar o próximo ano para apreender o que consta como aprendizagem apenas para o ano posterior.

Interessante seria se esse aluno saísse com perguntas, indagações e angustiado porque as respostas não lhe são suficientes, não porque o professor não lhe ofereceu uma gama de informações sobre o tema, mas porque lhe despertou o desejo de ir além.

Portanto, não se propõe aqui nenhuma receita mágica para resolver os problemas da educação, ao contrário elucida-se a necessidade de colocar em xeque todas essas questões por meio do diálogo.

Está em questão aqui, o espaço reflexivo e de relações dialógicas que coloquem o conhecimento em construção, ao contrário de encerrar-se em uma aula ou duas, através da fala do professor e do ouvido atento à escuta do aluno.

Interessante é a troca que se estabelece no encontro com o outro em um vai e vem de ouvir e escutar, eis o diálogo vivo e aberto. Assim, o diálogo hermenêutico está diretamente ligado a educação, uma vez que as proposições quanto a ciência refletem historicamente diretamente na construção do conhecimento dentro da escola.

Como herança da ciência moderna o conhecimento está assentado na cátedra da primazia de quem detém e quem vai apenas receber, e estabelecer outras relações significa criar espaço para o dialógico dentro da escola. Diálogo professor/aluno, professor/aluno/conhecimento.

A hermenêutica de Gadamer vem romper com essa forma rígida, fria e metódica de chegar ao conhecimento, porque o olhar na perspectiva das ciências do espírito percebe incabível a existência desse abismo.

Assim, colocando em destaque o envolvimento do homem em todo processo. Schleiermacher, Dilthey, Ricoeur, Heidegger e Gadamer traçaram um longo percurso sobre a hermenêutica moderna, em destaque aqui o último com sua hermenêutica filosófica.

Infelizmente esta reflexão à cerca da hermenêutica e, por conseguinte da concepção de diálogo não é acessível para a maioria dos educadores, talvez pela dificuldade de leituras mais acessíveis à compreensão do leitor do campo educacional, como o pedagogo diretamente ligado a escola na educação básica e mediador das discussões na escola, e ainda pela dificuldade da leitura filosófica da obra traduzida do autor, *Verdade e Método*, aspectos estes bem lembrados e retratados por Almeida, Flickinger e Rohden ao organizarem uma coletânea de textos, incluindo de Gadamer, intitulada *Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans-Georg Gadamer*:

Compreende-se que tenhamos decidido apresentar ao público esta coletânea de esboços de Gadamer e sobre Gadamer e tal decisão contem em si, na verdade, pelo menos quatro razões explícitas. Em primeiro lugar, o fato de não existir, no cenário filosófico brasileiro uma publicação destinada a abrir ao leitor interessado um acesso à hermenêutica filosófica de Gadamer e ao espírito que a impregna. É bem verdade que se encontra disponível no mercado a tradução em língua portuguesa de sua obra principal, *Verdade e Método*. Mas além de ter que lutar contra uma série de falhas graves nessa tradução, o leitor vê-se jogado para dentro de um texto filosófico que de propósito, recusa-se a assumir o tipo lógico-analítico de argumentação, normalmente observado pelos filósofos (ALMEIDA, 2000, p.07).

E acrescenta-se a observação de Gadamer quanto a isso: “Foi o próprio Gadamer, quem, frente às crítica à *Verdade e Método*, deu-se conta dessa dificuldade.” (ALMEIDA, 2000, p.08). Nesse sentido é que Gadamer se preocupou em esclarecer algumas discussões o que originou *Verdade e Método II*.

Na verdade ao termos contato com os enfoques colocados por Gadamer, como educadores, acabamos sendo lançados para reflexões educacionais dado a importância das questões que nos são colocadas.

A base tão sólida de uma construção cartesiana de conhecimento que a escola está assentada se mantém firme também pela ausência de uma formação do educador que o leve a pensar outras lógicas de ensinar/aprender, que muitas vezes são necessários desprender-se dos “roteiros e receitas” de como ensinar e deixar fluir o diálogo vivo que traz à tona homens que se conhecerão melhor, se relacionarão melhor com o outro e por isso aprenderão muito mais.

A preocupação com o alcance da aprendizagem no ponto de vista do que a escola determina para aprender amordaça a criatividade e o ser reflexivo que existe no aluno. Quantas descobertas viriam a partir das interrogações que existem no terreno fértil da imaginação da criança? Quantas perguntas interessantes e, talvez nunca feitas por aqueles que julgam saber? Quantas hipóteses a serem levantadas pela observação inquieta da criança que observa e interage com o mundo. Todavia, em muitas escolas já se encontram caixinhas de verdades prontas para que elas as recebam. E isso basta. É aqui que vemos no diálogo a ferramenta que não diz o que ensinar, nem como ensinar. Podem-se ensinar muitas coisas e de muitas formas, mas o importante é não fechar a porta de onde se pegou esse conhecimento e entender que ele está sempre aberto.

A escola é um espaço de interações e intenso conflito reflete relações de poder porque reflete a própria sociedade que vivemos. Então, para alguns leitores estas considerações podem parecer utópicas, sem fundamento. E talvez por isso nunca mude. Porque o pensamento está preso e construído cartesianamente. Mas há quem perceba que não são meras reflexões filosóficas, mas o convite à reflexão de nós mesmos diante do outro e do que costumamos chamar de conhecimento.

Os alunos são ansiosos, preocupados com os acertos, com alcance da verdade, porque têm que atingir o previsto, o estabelecido, o determinado. Quanto mais aprenderiam se não estivessem acorrentados pelo medo do acerto? Talvez as reflexões fossem mais profundas, os diálogos muito mais significativos, as perguntas se multiplicariam, as respostas se renovariam em novas questões e então se daria conta da beleza que é conhecer. Estudar seria prazeroso, porque seria um caminho sem um alvo pronto e acabado, mas de inúmeras possibilidades.

### **III DIÁLOGO HERMENÊUTICO E EDUCAÇÃO: Uma abertura sempre inconclusa para o saber.**

A superioridade de Sócrates sobre os outros homens não é absoluta e nem definitiva. Ela está ao alcance de todos os homens, por pouco que reconheçam como Sócrates, que são na verdade ignorantes.

Dorion

#### **3.1 O aspecto criador do diálogo: Educar é educar-se!**

Ao longo de todo o trabalho, tivemos a preocupação de fazer com que este texto tivesse um respiro educacional, pois é nas angústias do pisar neste terreno que a problemática surgiu, elucidando as relações e a construção do conhecimento. E neste caminhar trazemos um visitante especial, cujo diálogo com ele apresenta-se esclarecedor, que é Gadamer, e assim vamos fazendo nosso passeio neste espaço tão conflituoso, tão carregado de questões para analisar, cujos conceitos gadamerianos podem parecer ideais demais para tamanha realidade. Porém é um espaço também mágico, prazeroso porque nos coloca em convivência com o outro, mesmo que esta convivência muitas vezes esteja prejudicada pelos entraves geradoras da incapacidade para o diálogo como já citamos anteriormente.

Com Gadamer fazemos uma incursão cuja nossa intenção não é fazer teorizações sobre a educação e a busca de soluções para tantas questões, o que seria idealizar demais, mas busca-se sentido na importância da reflexão tão necessária no fazer pedagógico.

Não há como superar os inúmeros desafios que a educação apresenta com as políticas públicas e seus inovadores programas que visam corrigir as estatísticas alarmantes do ensino, instrumentalizando a linguagem ou achar a melhor aplicação das fórmulas matemáticas sem considerar o ser como expressão viva e dinâmica da própria linguagem, um ser de emoções, de vivências. Nada mudará profundamente sem que a escola torne-se um espaço de debate sobre seu fazer, avaliando sua função e relação que estabelece entre os sujeitos na construção do conhecimento. Falar do conceito de diálogo em Gadamer, relacionando-o com a educação não é utopia, mas um convite à pensar a realidade do fazer e as relações estabelecidas na escola em busca do conhecimento.

Não se trata de querer trazer para a escola a experiência do diálogo defendido por Gadamer, que muitos podem achar utópica. Mas lhe dar créditos

sobre afirmações coerentes contra uma escola que distancia os sujeitos, que não leva à reflexão, não desperta a curiosidade e contenta-se com conhecimentos prontos e acabados, inibindo o ser reflexivo do aluno.

Com o conceito de diálogo de Gadamer trazemos, antes de tudo, o convite para a reflexão do processo ensino aprendizagem que se dá neste espaço. Um convite aos sujeitos para se perceberem neste espaço enxergando a si mesmo numa relação dialógica que se configura num círculo que nos faz educar e educar-nos. Um convite para o diálogo que trata o outro com respeito, assim como o conhecimento e as relações que se fazem entre os atores (professor/aluno) e lhes favoreça fazer deste espaço um espaço de encontro, amizade e descobertas múltiplas pelo confronto de horizontes. Um espaço de diálogo!

No entanto, mesmo fazendo as inferências educacionais ao longo do texto, consideramos que agora chegamos ao aspecto desafiador deste trabalho, pisar efetivamente com Gadamer no cenário escolar, vislumbrando na sua teoria, aspectos relacionados a importância dada ao diálogo, como a percepção da linguagem para interpretar o mundo e, desta forma, interpretar a nós mesmos e gerar conhecimentos. Educando e educando-se! Percebendo-se no mundo, o qual não estamos sozinhos.

A escola é este espaço, teoricamente privilegiado para as relações pedagógicas de construção de conhecimento e, portanto, de encontros dialógicos. No sentido hermenêutico há sempre o encontro com diferentes textos. Mas, infelizmente, nem sempre a escola vive essa experiência dialógica, ao contrário, vivencia a ditadura do conhecimento pronto e acabado, e os papéis hierarquicamente definidos, o professor que sabe e pode falar e o aluno que recebe e, na maioria das vezes é reduzido a um excelente ouvinte, o que é importante, mas atroca gerada pela fala que movimenta o diálogo e abre novos horizontes fica prejudicada.

As reflexões de Gadamer são atuais e pertinentes para o cenário predominante egoísta e monológico da educação, fruto da ciência moderna que calcificou modelos de relação entre os sujeito e o conhecimento na ilusão da neutralidade e objetividade do saber, construindo homens frios que pouco percebem sua subjetividade e do outro.

Pensamos que a filosofia em si é fundamental para todo e qualquer campo de conhecimento. É o que move o homem à seguir. É onde buscamos os fundamentos

de nossa práxis e, aí aparece a importância da filosofia. Pensar sobre a educação e as bases filosóficas que a sustentam possibilita repensar ações educativas, relações estabelecidas, concepção de conhecimento, de sujeito, de escola, enfim, de educação. É preciso entender que só pensando sobre seus fundamentos fluirão práticas educativas mais conscientes e, portanto mais satisfatórias com as necessidades dos educandos.

A preocupação é exacerbada com o quê e o como fazer, impedindo que não se perceba o sujeito desse fazer, e portanto, talvez outras perguntas seriam interessantes: porque fazer, pra quem fazer e em busca do quê. Talvez os papéis devam ser invertidos, ao invés da preocupação exacerbada com o conhecimento a ser trabalhado nos programas curriculares, os quais acabam como "produtos" a ser entregues ao seu destinatário (o aluno), este conhecimento poderia ser apenas o ponto inicial para debates inconclusos, sempre abertos desafiando o aluno a seguir.

No entanto, é preciso sentir e perceber o outro como ser carregado de ideias, de conhecimento, perceber a escola como espaço de encontro, com potencial para uma incrível viagem ao desconhecido despertando no aluno a vontade de voltar para uma escola que dialoga e não apenas deposita o que entende como conhecimento.

A educação ainda reflete a lógica das ciências objetivadoras, tendo como ponto norteador o modelo de cientificidade que vê o conhecimento como algo a ser apreendido pelo professor (o detentor do saber), um saber já pronto e acabado a ser transmitido aos alunos. E neste sentido vemos na teoria gadameriana a sinalização de uma concepção de Diálogo que é revelador do próprio sentido de educar quando pensamos que deve ser um processo vivo e dinâmico.

Há muitos conceitos que compõem a filosofia hermenêutica, os quais podem nos possibilitar uma possível relação com a educação, proximidades estas que podem nos ajudar a compreender melhor o processo educacional. Dentre estes podemos citar o conceito de experiência, diálogo, interpretação, compreensão, linguagem, que são conceitos chaves para entendimento da hermenêutica filosófica, os quais podemos visualizar no acontecer pedagógico no campo da educação e por isso muito contribuir com a mesma. Todos esses conceitos estão interligados, mas fazemos o recorte do sentido de diálogo por entendermos que os demais podem ser articulados dentro deste para que assumam sua característica hermenêutica que leva o sujeito a desprender-se das amarras e de encontrar e contentar-se com um



conhecimento previsível e definido, limitando-o e encerrando a possibilidade de novas descobertas.

Olhar a educação através do sentido de diálogo apresentado por Gadamer, significa vê-la como experiência realizada pelo próprio sujeito, compreendendo que *educar é educar-se*, daí o sentido de diálogo hermenêutico caber na educação, pois a educação efetiva-se através da linguagem, materializada na fala através do diálogo. No processo educacional estamos sempre educando a nós mesmos no sentido de emergirem os preconceitos, formando-se outros, surgindo das novas relações com o outro novas perspectivas, novos sentidos compreensivos sobre o mundo. É o diálogo a porta para o encontro com novos sentidos, outras formas possíveis de compreensão, mas antes de tudo a possibilidade de vermos a nós mesmos.

Ao tratar da importância do diálogo, Gadamer faz interrogações, enfatizando que há o que ele chama demonização do comportamento humano, resultado de um fenômeno geral da nossa civilização, reflexo do modo de pensar científico-técnico da mesma.

Mas diferentemente, Gadamer ressalta a capacidade para o diálogo como um atributo natural do ser humano.

Aristóteles denominou o ser humano como o ser que possui linguagem, e só existe linguagem no diálogo. Ainda que a linguagem seja codificável e tenha uma relativa fixação no dicionário, na gramática, na literatura, a sua vitalidade, o seu envelhecimento e a sua renovação, o seu deterioramento e o seu aperfeiçoamento até as formas mais elaboradas de estilo de arte literária, tudo isso vive do intercâmbio dinâmico daqueles que falam uns com os outros. A linguagem só existe no diálogo (GADAMER *apud* ALMEIDA; FLICKINGER E ROHDEN, 2000, p. 130).

Trata-se então de um diálogo que transcende a mera troca de palavras, que ultrapassa as amarras que nos aprisiona como bons ouvintes ou bons falantes com dom da oratória. Mesmo porque, o próprio Gadamer distingue os tipos de diálogo, os quais embora sejam necessários para a convivência em sociedade, como o diálogo jurídico, terapêutico, por exemplo, ambos são previsíveis e com resultado definido, isto para deixar claro o que os distingue do diálogo vivo, que se renova a todo momento.

Ao falar de diálogo, Gadamer traz à tona a necessidade de ouvir e falar, estabelecer trocas, acrescentar e ser acrescentado, porque o conhecimento

verdadeiro será resultado dessa abertura, do encontro com o outro, com os fenômenos e que por tanto gera o conhecimento.

O diálogo é sempre o encontro com os sujeitos, com o meio em que estamos inseridos, podendo ser o encontro com o livro, com uma realidade desconhecida, com o desafio de uma situação problema. É sempre o encontro que envolve os sujeitos, levando-os as mais variadas experiências e compreensões do que se apresenta como realidade.

Quando se pensa em práticas pedagógicas, relação professor/aluno, processo ensino-aprendizagem e muitos outros termos relacionados a educação percebe-se que todos estes chamam para a reflexão da necessidade da existência de relações entre seres humanos, que mediados pela linguagem, estarão construindo novos conhecimentos. Deste modo, a aprendizagem se dá através das interações e para isso o diálogo se constitui no elemento essencial do processo.

Segundo Hermann,

A hermenêutica possui a virtude de atender ao interesse crescente da educação, da cultura e das ciências humanas ao tratar do problema da compreensão. Ela permite ao sujeito refletir e se autocompreender para agir no campo pedagógico e, assim, produzir novas interpretações sobre o sentido educacional, porque como citamos anteriormente, a hermenêutica filosófica propõe “tematizar a compreensão como modo fundador da existência humana, lançando questionamento crítico sobre o que é educar, aprender, compreender e dialogar (HERMANN, 2002. p. 09).

Em *Hermenêutica e Educação* (2002), Hermann diz que Gadamer ao destacar a expressão *educar é educar-se*, nos faz ver o homem como ser criador, que apreende novos sentidos sobre o mundo e ele próprio, possibilitando o encontro da tradição e outras possibilidades de sentido que o meio nos coloca.

A história neste cenário educacional aparece com extrema relevância, ou seja, é o tempo em que nossos encontros acontecem não no ponto de vista limitado de pensar o contexto individual do sujeito, claro que este aspecto é importante, mas trata-se de elementos históricos e culturais que compõem o sentido que o sujeito já tem. Há uma constituição de novos sentidos a partir do envolvimento do sujeito com a história a que pertence. Assim, na educação e na vida o diálogo é o ponto criador, dinamizador, de todo processo, que faz nascerem novas experiências ao homem, novas compreensões de conhecimento. Daí visualizarmos com intensidade o diálogo em Gadamer na educação.

Pensemos também que se o homem é linguagem, a linguagem acontece no diálogo e a educação é a própria experiência viva do diálogo. Ou ao menos deveria ser. Assim, se a compreensão somente se dá na relação das partes com o todo, na articulação dos preconceitos dos sujeitos, é o diálogo o aspecto criador do conhecimento uma vez que não se pode descartar, anular todo acúmulo carregado pelo indivíduo nas suas relações dialógicas, de um ser que busca novas interpretações. Portanto, o diálogo que é criador, vivo, e possibilita sempre um novo acontecer.

No entanto, as pessoas estão presas a possibilidades de compreensão fechadas, numa concepção de aprendizagem sempre conclusa, na busca de uma verdade que se basta. A educação é dinâmica e criadora, como o diálogo, possibilitando um novo acontecer. Segundo Gadamer “o que perfaz um verdadeiro diálogo não é termos experimentado algo de novo, mas termos encontrado no outro algo que ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo” (2011, p.247). Portanto, o diálogo aparece como a ponte que leva a diferentes compreensões, o qual tem compromisso com o novo, isto significa dizer, que para o diálogo acontecer os envolvidos devem estar abertos para o novo. Estamos sempre numa relação de diálogo com nós mesmos, com o outro e com o mundo, inferindo novas interpretações.

Sob o olhar hermenêutico do diálogo o outro é visto como ponto de troca de experiência. Concebe o diálogo como forma de efetivar através da linguagem, novas experiências, num tempo sempre novo, com novos horizontes a revelar. Trata-se de um diálogo que revela a abertura frente as múltiplas possibilidades de compreensão numa experiência fantástica que Gadamer compara com a amizade.

Notamos então que Gadamer não está falando do habitual sentido de diálogo que temos no senso comum.

É o diálogo num *sentido mais exigente*, que busca a espontaneidade viva do perguntar e do responder, do dizer e deixar-se dizer, pois somente *pelo diálogo chegamos as coisas. Somente quando nos expomos à possível concepção oposta, temos a chance de ultrapassar a estreiteza de nossos próprios preconceitos* (GADAMER in HERMANN, 2012, p.91).

Hermann em *Hermenêutica e educação* (2012) cita que os que conviveram com Gadamer no ambiente acadêmico testemunharam a naturalidade com que ele encarnou suas convicções filosóficas. E nessa perspectiva na obra *Nas trilhas de*

*Hans- Georg Gadamer* que os organizadores destacam a postura humanista do filósofo, onde ressaltam a figura de Sócrates que lhe inspirou a postura filosófica, enfatizando a importância do outro nas relações de diálogo. Ou seja, percebe-se fortemente a valorização humana das relações dialógicas nas vivências do autor, assim Flickinger sintetiza alguns aspectos como:

A disposição por parte dos interlocutores, de entregar-se a um processo social aberto, o reconhecimento mútuo da autonomia dos parceiros, a capacidade de ouvir um ao outro, a interdependência no sentido de aceitarem que somente juntos chegarão a um resultado construtivo e a renúncia a quaisquer verdades últimas (2014, p. 83).

Para Gadamer,

É na aceitação da diferença em relação ao outro que se configura sentido enquanto resultado do diálogo. É este, na verdade, o significado que ele designa com o viver na linguagem, ou mais precisamente, da afirmação que todo o compreender é linguagem (2000, p. 10).

Como vemos a abertura para o outro implica na aceitação do outro, com suas diferenças, suas limitações e potencialidades, uma vez que não seria possível aprendizagem entre seres iguais, até porque não existem os absolutamente iguais, daí ser sempre possível aprender. Aprendemos pela conjugação das nossas diferenças, dos nossos preconceitos sobre o mundo. E se assim podemos viver a experiência do aprender certamente é porque vivemos a experiência do que Gadamer ressalta quanto a “*educar é educar-se!*” E essa afirmativa implica, sobretudo, reconhecer que o processo de educação é vulnerável e que educar pressupõe a exposição ao risco” (HERMANN, 2002, 85).

A experiência que o conceito de diálogo hermenêutico nos remete não é um convite para as soluções, para as respostas, embora seja isto o que tanto procuramos na educação. Queremos respostas, receitas com fórmulas bem definidas. Desejam-se alunos “iguais”, “preparados”, com “base”, “prontos” para cursar o ano seguinte, com conhecimentos pré- requisitos para continuar. Mas o que é estar preparado? Quais as bases que nossos alunos precisam? Como saber quando estão prontos? O que é pré-requisito para conseguir ou não avançar? Ao que parece, enquanto escola está muito atrelada a um fim, a uma meta, a um conhecimento definido, os quais queremos sempre medir, testar, para que tenhamos a ilusão de que estamos ensinando e nossos alunos aprendendo. Excelentes são os

alunos que enquadram-se nesses parâmetros e atingem o “Fim”, ou seja, a meta onde o conhecimento estabelecido se encerra. Mas quem não atinge? Seria o incompetente? O incapaz? O despreparado? Há de se pensar nessas questões! Ou seriam estes que quebram a lógica do caminho linear para a aprendizagem expressas através de respostas “absurdas”, fora do “contexto”, sem “pré-requisitos” para o assunto, e assim abrem as frestas para novas possibilidades de aprendizagens? E aí haverá dois caminhos: O primeiro, fácil, porém cruel: rotulá-los como incapazes para a aprendizagem. O segundo, mais difícil e desafiador, abrirem-se para o diálogo com o novo que se apresenta e abrirem-se as possibilidades de aprendizagem que vão além do que prescrevem os conteúdos prescritos nas matrizes curriculares.

Nossa intenção aqui não é propor a opção para um ou outro caminho, mas refletir a lógica de construção de saber que se instaura no processo ensino/aprendizagem e buscarmos a compreensão do que não está dito nessas relações e que, portanto, torna frágil aquilo que habitualmente chamamos de aprendizagem.

Acontece que, como fruto de uma educação aos moldes da objetividade das ciências modernas estamos acostumados a repassar, a falar, a indicar, a fornecer o que é palpável, o que já está determinado como conhecimento. Claro que o que a escola organiza como necessário para a aprendizagem é válido, já que tais conhecimentos foram acumulados pela humanidade. A questão está em não permitir refleti-los ou mesmo instigar os alunos para refletir além do que está posto. Tudo tem início, meio e fim determinado para aprendermos, porque assim nossos alunos são cobrados e premiados, são compensados com a aprovação e com a compensação de são bons alunos. Contrariando essa lógica, os demais alunos estão condenados ao fracasso, pois não foram capazes de atingir o conhecimento proposto. Há de se pensar nesta realidade.

Mas, seria possível pensar em uma escola diferente dos ditames nas quais historicamente foi construída e, que, portanto, mensura, compensa, rotula, limita e encerra o conhecimento em práticas que valorizam o falar de uns e o escutar de outros, impedindo o diálogo entre os sujeitos e a abertura para os novos conhecimentos? Para muitos, realmente, a escola que rompe com essa lógica, é ilusória, impossível. Pensamos que não sejamos tão radicais, mas que levando em consideração a estrutura social, política e cultural a que a escola está inserida, a

escola segue seu caminhar com os sujeitos que a trouxeram até aqui e estes mesmos sujeitos continuam a construir seus rumos e onde pode chegar não podemos afirmar. Isso sim seja impossível de responder.

Mas pensamos que as atitudes individuais fazem diferença. E abrir-se para o diálogo torna-se uma postura assumida por cada um que reflete o seu fazer no processo ensino aprendizagem. Não trata-se de mudar as estruturas do ensino estabelecidos na escola. Mas um repensar do eu nesse processo e a relação com o outro na busca do conhecimento. Ao fazermos isso, muito estaremos fazendo, pois vamos olhar os alunos sem a pretensão de quem sabe ou quem não sabe, porque afinal de contas como podemos dizer quem sabe ou não sabe alguma coisa? Abrir-se ao diálogo, é perceber o outro e reconhecer seu potencial, seu acúmulo de saberes, sua história, suas vivências, suas interpretações do mundo. Cada resposta que julgamos “errada” carrega um emaranhado de significados, vivências e possibilidades que só no diálogo pode se transformar num surpreendente caminho de aprendizagens.

Normalmente, prende-se na arrogância de que nós (professores) sabemos, por isso, somos superiores aos alunos e capazes de dizer até onde podem ir. Cabendo a escola a tarefa de “educar”, no sentido de passar o conhecimento, preparar o aluno para o ano seguinte. Nada disso se desfaz na lógica do diálogo, mas acrescenta-se, amplia-se para o educar-se, como Gadamer nos propõe. Ou seja, abrir-se não somente para oferecer ao aluno, mas receber, confrontar, dialogar!

Na introdução deste texto, falo que minha problemática vem da minha própria experiência como professora da educação básica. A angústia de ver continuamente possibilidades de conhecimentos se encerrarem, seja pela desmotivação vinda por parte do professor de enveredar o caminho do diálogo, seja pela triste realidade de ver nossos alunos conformarem-se com a ideia de achar a resposta, de saber se está certo, se é o suficiente o que escreveram, se já dá pra tirar a nota determinada para a aprovação. E o percurso como descoberta, como meio de professor e aluno se verem melhor, crescerem mutuamente, ampliarem horizontes, é determinado no jogo da pergunta e da resposta que se encerra.

Nesse sentido, recordo-me de um momento de intervalo escolar, sala dos professores, onde alguém enfaticamente disse que um determinado aluno não sabia nada, o qual estaria despreparado para aquela série e todos os assuntos que eram tratados suas respostas não eram cabíveis. Nunca esqueci esta fala tão segura e

firme por parte daquela pessoa. Tão segura do que “ensinava” e tão certa do que o aluno tinha que responder e saber. E isto tocou-me mais ainda por se tratar de uma terceira série do ensino fundamental, o que hoje nos representa o 4º ano do ensino fundamental, onde encontram-se crianças de 8 a 9 anos, cujas respostas são um universo de inquietações, curiosidades, e muitas delas ainda não foram contaminadas pelo medo de “errar” e buscar novas verdades, suas respostas são mais caminhos traçados com respostas carregadas de dúvidas. Talvez ali, sem conhecer a hermenêutica de Gadamer, fui tocada por esta problemática da ausência do diálogo vivo, não do diálogo que se esgota na conversação que privilegia um dos falantes, mas do diálogo vivo que possibilita enxergar o outro e enxergar a nós mesmos.

Trazer para a escola e para nós mesmos a inquietação que o diálogo causa é desafiador, e causa até certo ponto medo, pois nos tira de uma zona de conforto que mantém o professor como “o” mestre que tudo sabe, nos firma num terreno sólido do que ensinar e o que esperar dos alunos, mensura conhecimento em notas ou conceitos, premiando com a provação quem “aprende” e classificando os reprovados como os que não atingirem o nível de aprendizagem dos conhecimentos suficientes. Eis o nosso sistema classificatório e excludente na lógica instaurada na escola de busca de conhecimentos.

Pensamos que educar é dialogar! Relacionando assim a educação com o conceito de diálogo de Gadamer. Hermann lembra da utilização da expressão “educar é educar-se” utilizada por Gadamer e que bem retrata essa abertura para o outro na educação.

Em uma conferência proferida em 19 de maio de 1999, na Alemanha- intitulada *Erziehung ist sich erziehn* [Educação é educar-se], Gadamer afirma que “só através do diálogo é possível aprender” (2000, p.10), revelando uma compreensão hermenêutica do processo de educar que se realiza através da linguagem (2002, p.10)

Segundo Hermann, Gadamer faz um reencontro da concepção de educar da tradição ocidental, a qual fora anunciada por Sócrates. Ou seja, a escola, ao se revelar como espaço que promove o encontro de sujeitos tão diversos, com histórias tão múltiplas, com experiências diferenciadas, fica difícil não evidenciar esse encontro como espaço aberto de diálogo que leve professor e aluno aprenderem uns com os outros. No diálogo, a educação seria o meio pelo qual os sujeitos se permitem educar e educar-se.

No diálogo educar é educar-se porque se permite falar, expor nossas interpretações sobre o mundo e a realidade, expor nossos preconceitos, nossas experiências, nossa história, nossas reflexões e compreensões sobre a vida, a natureza e suas relações com o homem, porque oferecemos ao outro o que em nós vem constituindo saberes aprendizagens e que de nada tem sentido se não partilharmos com o outro. Ao mesmo tempo, no diálogo, educar é educar-se porque implica escuta, pausa para o outro, e, portanto, a sabedoria do ouvir que nos leva a aprender, ou melhor, ensinar e aprender, confrontar nossos horizontes de saberes com os horizontes do outro, em uma relação tão profunda que não dar pra dizer quando se ensina e quando se aprende, pois ocorre mutuamente e a todo momento.

Neste texto, não pretendemos, de forma alguma esgotar o sentido de diálogo de Gadamer ao tentarmos relacionar com o conhecimento na educação. Ao contrário, a pretensão ao ver a construção do conhecimento como diálogo vivo é um convite a “apreciar a posição do outro-no caso o aluno-como alguém que precisa ter suas capacidades e limites respeitado” (Hermann, 2002, p. 85), pois, acrescenta Hermann: “Só neste espaço de abertura pode-se dá o convencimento necessário a respeito dos conteúdos de aprendizagem, e o aluno pode fazer sua própria experiência (2002, p. 85).

Interessante é que Gadamer, com sua hermenêutica filosófica expõe a sua própria experiência de vida, ou seja, a atitude dialógica que assumiu em sua vida. Daí percebermos que não é um método, um caminho a seguir, mas uma postura de vida que percebe o outro com o qual interagimos e compreendemos o mundo. “A gênese da minha filosofia hermenêutica, no fundo, não é nada mais que a tentativa de explicar teoricamente o estilo de meus estudos e de meu ensino” (GADAMER, 2011, p. 561). Ou seja, trata-se de uma postura hermenêutica diante do outro e do meio que possibilita não se acorrentar no que está estabelecido como verdade e acabado como conhecimento. Ao que parece isto seria suficiente para combater possíveis críticas quanto a visão utópica do sentido de diálogo hermenêutico, como se a escola não o coubesse dado os inúmeros problemas que carrega e a estrutura cartesiana e metódica que a sustenta.

A hermenêutica de Gadamer foi primeiro uma experiência de vida, depois uma teoria, e na educação torna seus conceitos vivos, presentes e possíveis, não para fazer alguma revolução, mas para problematizá-la, compreendê-la e vê-la sobre novos ângulos.



Mas, abrir-se à experiência que o diálogo pode nos levar exige coragem de desprender-se das certezas que nos coloca “como aquele que sabe”, hierarquicamente acima do outro-o aluno- numa posição de superioridade, que embora falsa, nos coloca em uma zona de conforto, a qual exige muito menos de nós. Então não seria mais fácil entregar o conhecimento para que os alunos apreendam para que ao serem cobrados deem as respostas esperadas, sem questioná-las? Certamente que isso pouco exige de nós, na verdade, desta forma nos tornamos meros transmissores de conhecimento, verdades inquestionáveis. E desta forma, o que Gadamer denomina de educar é educar-se, não caberia, pois rompe com a possibilidade de encontrar o outro, e assim estabelecer continuamente encontros com muitas possibilidades de conhecimentos, sempre abertos e inconclusos.

### **3.2 A educação como um acontecer dialógico: Um enlace do ouvir e falar**

Nos primeiros capítulos evidenciamos que nosso autor aparece com sua tese contrapondo-se a maneira objetivista da ciência moderna de conceber a ciência. Como cita Flickinger, “Gadamer defende uma postura intelectual que pretende dar conta de condições existenciais do saber, condições entre as quais se destacam a língua, a história e o ambiente social.” (2014, p.07). Portanto contrário a forma reducionista do conhecimento da ciência moderna.

No entanto a oposição do pensamento de Gadamer à primazia da racionalidade da ciência moderna, não a desvaloriza como conhecimento válido, muito pelo contrário reconhece sua grande importância para tudo que a humanidade representa hoje, mas coloca em xeque a adoção de um caminho único que objetiva o saber. A hermenêutica, como diálogo, é o olhar por outra racionalidade. Pois,

É verdade que as ciências naturais conseguem ampliar de maneira espantosa nosso conhecimento do mundo, sobretudo aquele da natureza. Tampouco se pode negar que isso deve-se justamente ao método objetivador, ou seja, de um procedimento experimental, que busca entender o que se passa na realidade objetiva (FLICKINGER, 2014, 19).

Mas, como obter o mesmo êxito quando trata-se das ciências do espírito? Gadamer convida para olhar outras racionalidades diante do conhecimento e aí aparece sua tese hermenêutica, “em que o fundamento da verdade não está nos

dados empíricos, nem na verdade absoluta: antes disso, é uma racionalidade que conduz a verdade pelas condições humanas da linguagem. (HERMANN, 2002, p.83). E é nessa perspectiva que lançamos nosso olhar para a educação. Refletindo sobre a mesma e gerando rachaduras nesse modelo tão unilateral e fechado que aprisiona seus sujeitos a lançar-se para voos mais altos no universo do conhecimento.

Para exemplificar esse abismo entre a busca do conhecimento nas ciências humanas de forma objetivadora, e aqui situamos o campo da educação, vale buscar três questões pontuadas por Flickinger(2014).

1-O Historiador faz parte da história por ele investigada.

2-A linguagem está relacionada ao pensamento, num horizonte de desdobramento, sem o qual não pode-se pensar.

3-É impossível discutir questões sociais sem reconhecer que fazemos parte do todo social.

É visivelmente perceptível que a educação não pode ser vista nos moldes das ciências objetivas, no entanto a hegemonia destas, na condição hierárquica das ciências trouxe para a escola a reprodução destes ditames para o fazer pedagógico. É uma discussão antiga e de grande debate, pela utilização instrumental da hermenêutica, aspecto que marca equívocos até hoje sobre sua definição. Pois,

A grande virada no entendimento da hermenêutica aconteceu no início do século XX, quando ela tomou um rumo inesperadamente crítico diante de sua até então favorecida instrumentalização metodológica. A partir da ruptura radical com a orientação anterior com a orientação anterior através da filosofia de E. Husserl e M. Heidegger (FLICKINGER, 2014, p. 22).

Assim, evoca-se a necessidade de relações que valorizem o respeito e a compreensão mútua, o que requer o enlace do ouvir e falar por cada sujeito no processo educacional.

Como crescer como ser humano e ampliar conhecimentos se uma das partes dos atores envolvidos no processo só cabe ouvir, ou falar? Mais que bons oradores ou ouvintes concentrados requerem-se uma escola que exercite a experiência do diálogo vivo, que permite refletir, discordar, complementar, indagar. Uma escola que compreenda o conhecimento como diálogo. Porque tudo que a humanidade apreendeu até agora é e veio pelo diálogo. Diálogo com a natureza, com os astros, com as células, com os comportamentos humanos, com a realidade social. É

sempre linguagem. Linguagem que é mais que códigos instrumentais para comunicação, mas é o próprio homem. É significado. É conhecimento.

Pelo diálogo vivo, no exercício efetivo do permitir-se falar e escutar o outro a educação amplia sentidos compreensivos, ou seja, rompe com “as imposições técnicas que condicionam o caminho da aprendizagem, para indicar que o processo educativo é uma experiência do próprio aluno, que se realiza pela linguagem” (HERMANN, 2002, p. 84).

Inúmeras são as teorias no campo da educação visando melhor indicar o caminho para a aprendizagem do aluno, no entanto, todas elas serão sempre limitadas se não se permitir a liberdade do aluno fazer seu próprio caminho a partir das suas curiosidades, as quais o moverão rumo a descobertas significativas, segundo suas próprias vivências. E o professor aqui aparece como o elo do diálogo com o mundo, dialogando também, pois este não é o detentor do saber, mas um ouvinte e falante no mundo que se mostra a interpretar.

Então vejamos, no modelo de ciência, aos moldes da ciência positivista, encontramos uma educação que sempre aponta um ponto definido de chegada e o caminho para alcançar tal meta, ao mesmo tempo em que define claramente os papéis dos sujeitos envolvidos e, claro, define o que aprender. Sendo assim, os papéis de cada um ficam claros, é preciso um bom ouvinte e alguém que fale para que tudo “dê certo”. E é neste contexto que vemos o sentido de diálogo de Gadamer como argumentação teórica também cabível ao cenário educativo, na tentativa de olhar para o sujeito de outra forma, de ver na linguagem o potencial vivo da aprendizagem, e ver nas relações o ponto chave para o cruzamento de horizontes e consequentemente de conhecimentos.

É nessa perspectiva que o processo educativo extrapola a relação sujeito-objeto, no sentido do sujeito que domina o objeto. Evidentemente que uma interpretação desta natureza expõe a estreiteza de muitas categorias prevalentes nos sistemas de ensino, que abrangem desde modos de avaliação da aprendizagem e procedimentos pedagógicos até metodologia da pesquisa em cursos de pós-graduação, como condição determinante da aprendizagem. (HERMANN, 2002, p. 85)

Gadamer não traz um método para aprender, ao contrário evidencia que nossa aprendizagem está acima do método, porque o método define, mas aprendizagem é muito maior que isso, é um espaço sempre aberto no diálogo. Segundo Hermann “aquele que compreende não adota uma atitude de

superioridade, mas sente a necessidade de submeter a sua própria verdade, põe em jogo a sua própria verdade, põe em jogo seus próprios preconceitos. E isso só pode ocorrer no espaço dialógico” (2002, p. 86).

É possível perceber que romper com o paradigma cientificista instaurado dentro da escola será, talvez, um dia, uma conquista histórica, a qual não podemos determinar se irá ou não acontecer. Importante é perceber que há sempre racionalidades diferentes da ver a educação, por ser um acontecer no diálogo. Mas nem por isso deixemos de refletir esse fazer pedagógico que se realiza diariamente. Um exercício constante daqueles que diretamente estão atrelados a educação e sentem seus problemas frente as suas problemáticas. Daí as inúmeras pesquisas problematizando as questões educacionais, não como a tese revolucionária que chegará na escola e a transformará, até porque isso não acontecerá, mas compreendem reflexões, fruto de diálogos com a realidade que vivenciamos e nossas experiências teóricas.

Hermann nos ajuda a compreender a educação pelo olhar da hermenêutica dizendo que o mundo é legível por nossas interpretações, não existindo uma essência a ser atingida e por isso não há uma caminho “certo” para atingi-lo. No entanto,

Poderíamos afirmar que, desde as políticas até a organização curricular, o fazer pedagógico tenta se traduzir numa técnica (técnica de leitura, técnica de trabalho em grupo passando pelas promessas das novas tecnologias informatizadas que facilitam o processo conhecedor) (HERMANN, 2002, p.88).

Neste sentido, é interessante perceber que esta relação hermenêutica com a educação não pretende desmerecer a técnica, ou seja, não é o método em si, mas a postura assumida pelos atores no processo, ou seja, o olhar hermenêutico requer sujeitos que tenham uma atitude dialógica com o conhecimento, é um olhar diferente, a liberdade de olhar para os lados, ir além, perceber o não dito. É um não contentar-se com os limites determinados para o que deve ou não aprender. Digamos que os caminhos na educação são muitos e variados, mas não se pode perder de vista o sujeito que aprende e seu potencial expresso pela linguagem.

Todavia, quando nos voltamos para a escola e vemos o professor envolto a inúmeros problemas desde a estrutura física da escola, ausência de momentos de formação que lhe leve a problematizar o seu fazer além das suas percepções e sim

estabelecer diálogo com os demais, entre outras questões, fica fácil perceber que as promessas metodológicas que garantem aprendizagem eficaz no conteúdo, os quais tem obrigação de passar e os alunos de aprenderem, o seduzem e, portanto, agarram-se de todas as formas. O foco está no resultado da “aprendizagem dos alunos”, e o resultado está vinculado ao que previamente foi estabelecido. Pois aquele que tenta fugir do estabelecido está condenado ao fracasso ( na perspectiva do que a escola muitas vezes concebe como sucesso). Nesse sentido surge a necessidade de um repensar, ou seja, se as posições seguras oscilam, se o objetivos estabelecidos não são atingidos, a educação deve encontrar um horizonte mais amplo para compreender esse suposto fracasso” (HERMANN, 2002, p. 88).

Diante dessa realidade que amarra professor e aluno, parece-nos impossível um caminhar diferente na escola que possibilite liberdade de aprender por parte do aluno e também do professor, a não ser pela autocrítica do fazer, o que requer a disponibilidade para problematizá-la e formação teórica que o leve a novas racionalidades.

É, portanto, necessário um despertar para a postura assumida por nós educadores, mesmo convivendo com métodos e conduzidos a um trabalho mecânico e que determina todo o processo ensino aprendizagem. Sem essa autocrítica perdemos o sentido da aprendizagem, cuja compreensão mútua, na valorização da escuta não acontece, ao contrário, constituem-se alunos e professores distantes, frios, compondo essa ação mecanizada a que a escola se propõe.

A hermenêutica nos ajuda a refletir todo esse cenário educacional aos moldes de uma ciência objetivadora, cartesiana, que a escola herda e robotiza os sujeitos ao desconsiderar sua subjetividade. “Sob a influência de Heidegger e da desconstrução da metafísica, desestabiliza-se o conceito mais forte da educação, que é a natureza humana interpretada idealisticamente” (HERMANN, 2002, p. 88).

Hermann diz que a tese hermenêutica de Gadamer na educação nos ajuda a tentar desestabilizar todo o arcabouço teórico constituído no projeto pedagógico moderno, onde

o ser humano que foi visto pelo Iluminismo como um ser racional deveria levar adiante um processo educacional marcado pelo otimismo na ação emancipatória e pela certeza do esclarecimento científico no processo de aperfeiçoamento do que orienta as práticas educacionais (HERMAN, 2002, p.89).

Nesse sentido, torna-se interessante a observação de Hermann ao citar que “a hermenêutica impõe limites à descrição estrutural do sujeito” (2002, p.89). Ou seja, fica impossível a experiência viva do processo educativo nas amarras que objetivam o sujeito e o conhecimento, negligenciando o próprio ser, sua constituição como linguagem, sua historicidade e o tempo em que se dá a aprendizagem, num cruzamento mútuo com o outro.

E como pensar numa relação eficaz com o outro? Esta é uma pergunta sempre aberta! Mas pensamos que o diálogo é uma das condições necessárias. Na verdade, trazer a hermenêutica para a educação é trazer a percepção da importância do diálogo nesse espaço, pois se assim percebemos, a aprendizagem acontece tão somente no diálogo, e aqui a chamada para um acontecer vivo e significativo, para ambas as partes, professor e aluno. Ora, isso fica evidente se concebemos uma educação desprovida da pretensão da verdade e da absolutização do saber.

Por meio do diálogo, o ser que ensina é o ser que também aprende, e o que pretensamente só aprenderia, também ensina. Todos se entrelaçam e o conhecimento não é previsível, mas é sempre uma nova descoberta que não se fecha. Ou seja, o ser que ensina, o ser que aprende e conhecimento se cruza mutuamente na conversação dialógica que escuta e deixa falar as mais incríveis percepções do mundo.

Esta experiência do encontro com o outro pode ser fortemente percebida com crianças na educação infantil. Estas crianças tem em torno de 3 a 5 anos e são na grande maioria falantes e filósofas por excelência, o mundo é uma explosão de infinitas perguntas que não se encerram, mas se multiplicam a cada resposta, as quais não lhes satisfazem, criam teses sobre variados fenômenos e acontecimentos e os refutam a cada nova percepção. Transformam a relação professor aluno numa relação horizontal porque ainda não enxergam o mestre “que tudo sabe”, mas aquele que está descobrindo junto com ele, é muito comum ver crianças discordando dos professores e apontando outros olhares, o jogo da pergunta e da resposta é natural e o conhecimento é uma grande viagem as mais variadas interpretações. Incrível é a infância! Vive uma verdadeira experiência hermenêutica! Mas, infelizmente, é moldada nos parâmetros reguladores da educação que impõe os limites e determina sua aprendizagem, distanciando-a do mestre para tornar-se receptora do que está prescrito nas propostas curriculares. E assim, segue a lógica:

“Quem ensina acredita que quanto mais clareza, densidade e organização tiver o tema, melhor será o resultado obtido” (HERMANN, 2002, p.92).

Assim, pensar a educação como diálogo, é dar a ela e seus sujeitos um caráter hermenêutico. Lembremos do aspecto levantado que educar é educar-se, logo isso só se faz possível pelo diálogo. Na verdade, seria possível pensar em aprendizagem longe do diálogo? Se assim o pensarmos iremos a outra questão crucial, o que a escola faz quando determina nas entrelinhas o ser que escuta e o ser que fala, o ser que aprende e o ser que ensina, quando fecha o conhecimento em conjunto de saberes necessários para um ano ou outro? Não estariam aprendendo? Sim. Pensamos que há sim aprendizagens. Porém que são controladas, o que foge a isso, é fruto da autocrítica do sujeito e outros diálogos que a escola, todavia, se omite.

Hermeneuticamente se buscássemos uma definição para a educação poderíamos chegar, dentre outras colocações, que é o lugar do diálogo. Como bem explicita Hermann,

A educação é, por excelência o lugar do diálogo, portanto o lugar da palavra e da reflexão, que ultrapassa a apropriação dos conhecimentos para nos conduzir à formação pessoal. Desde que podemos dizer a palavra, estamos em constante conversação com o mundo, instaurando a própria possibilidade de educar (2002, p.95).

Assim, a abertura que o diálogo proporciona entre os sujeitos “permite a educação fazer valer a polissemia dos discursos e criar um espaço de compreensão mútua entre os envolvidos” (Hermann, 2002, p. 89). Então, quem sabe, se experienciamos o enlace do ouvir e falar!

Talvez seja esse o grande desafio da abertura para novas possibilidades de construção de conhecimento na escola: fazer o enlace do ouvir e do falar! Um enlace real, conflituoso, marcado pelas diferenças, pelos desentendimentos, por preconceitos que se chocam, pontos de vistas que discordam, mas no final saem mais fortes, porque se põem ao risco que o outro representa. E o que seria mais difícil? Ouvir ou falar? Talvez possamos pensar que quando se trata de educação ouvir seria o desafio de quem pretensamente tem o conhecimento (o professor) e falar seria o desafio de quem chega a escola apenas para receber o que está estabelecido. Mas a abertura para o diálogo não permite essa separação, porque ouvir e falar no sentido vivo de diálogo estão entrelaçados. Mesmo quem normalmente domina o falar, é preciso compreender como fala, como chega ao

outro, são falas abertas ou verdades impostas, inquestionáveis com a dureza e a frieza de quem “entrega conhecimento”, como uma mercadoria. Assim, quem pretensamente domina o falar, fala impondo. Aqui ressaltamos uma fala sempre aberta para não convencer, mas para levar à reflexão.

De outro lado, quem habitualmente ouve, exercita um ouvir como recepção do que outro fala, com aceitação e preocupação de absorver a verdade do outro. Ou seja, trata-se então de um exercício equivocado do ouvir e do falar. É preciso ser mais profundo no sentido desse enlace. Ambos os lados devem aprender a falar e ouvir, reinventando seu significado para além da forma mecanizada que está presa na ânsia dos alunos atingirem as metas estabelecidas como competência e habilidades de determinado ano letivo.

Buscar novos conhecimentos seria fazer o diálogo que permite o enlace conflituoso do ouvir e do falar, mas que não se perdem na supervalorização de um ou de outro, mas que se cruzam, mantem-se abertos, expressando subjetividade, reflexão e compreensão mútua para que esse encontro seja prazeroso e nos transforme ampliando nossos conhecimentos ou ao menos problematizando-os. Abrir-se para esse enlace não significa desmerecer o que está nas propostas curriculares como conhecimento, e apoiar-se no senso comum das nossas frágeis compreensões do mundo. Ao contrário, é permitir-se diálogo para olhar mais longe e fazer da escola um espaço de muitas descobertas.

O sentido da educação não emerge de uma abstração, de uma subjetividade pura, nem encontra sua produtividade quando se entrega à rede de técnicas e procedimentos metodológicos, mas de entrega à própria experiência educativa, aceitando o que ela tem de imprevisibilidade (HERMANN, 2002, p. 87)

Afinal, reafirma Flickinger sobre a teoria de Gadamer: “Segundo a tese gadameriana de que língua é o horizonte existencial do ser humano, não há nada mais importante do que dar a criança, desde cedo, a oportunidade de mergulhar e viver nela” (2014, p.70). É lamentável uma educação que negue a possibilidade desse mergulhar no sentido vivo da linguagem pelo diálogo, negando a ela ter a experiência rica de desvendar o mundo que a cerca a partir das suas descobertas, com seus limites, erros e acertos.

Ao valorizarmos o potencial intrínseco na língua, além do seu valor instrumental, mas dinâmico e rico nas experiências dos alunos podemos abrir espaço para produtivos diálogos com os quais o conhecimento será sempre o



encontro natural com o desconhecido e o novo. Onde a fala do outro é sempre fonte de valiosas experiências. Pois,

A língua é fonte inesgotável dos mais diversos significados e convicções. Não deve surpreender, portanto, que ela corra o risco de transformar-se também em fonte de dificuldades pedagógicas típicas. Experiências em sala de aula ou em qualquer discussão dão prova disso. Acontece por exemplo, de a contribuição de um aluno ou participante de uma discussão dar a impressão de estar deslocado e de não fechar com o tema abordado. Como reagir tal situação? A reação mais cômoda consiste em desqualificar sua colocação como inapropriada e sem sentido no contexto temático do debate. Além de denunciar pretensão de superioridade do professor, essa reação desqualifica o aluno. Sentindo-se desrespeitado, ele não raro prefere se retirar de cena. E o professor perde a chance de extrair de sua fala, por mais confusa que seja, um possível sentido que- não intencionado na fala do aluno- daria ao debate um rumo inesperado e surpreendentemente produtivo (FLICKINGER, 2014, p. 74-75).

E Flickinger acrescenta que,

com efeito, uma das competências pedagógicas mais valiosas consiste em conseguir construir uma ponte real entre a contribuição deslocada e o tema discutido; pois ela explora e faz uso da riqueza de sentidos acumulados e ocultos na língua e nos conceitos (2014, p. 75).

Pois bem, olhar a troca de experiência que a escola pode proporcionar a partir de uma postura do diálogo, requer prontidão para explorar os sentidos, ou seja, permitir-se ouvir e falar, entendendo que isto não ocorre separadamente, mas num processo contínuo de entendimento e abertura para o outro.

### **3.3 O diálogo vivo: A educação no giro da pergunta que não se encerra, se transforma!**

A palavra que circula no diálogo também é a palavra da pergunta: A pergunta que desde os gregos nos conduz a investigação incessante, a um caminho que não tem fim, porque sempre se renova pelas novas maneiras de dizer o mundo.

Nadja Hermann

A compreensão hermenêutica do diálogo requer a percepção da importância da pergunta, muito mais que a própria resposta. Normalmente, até por nossa tradição escolar, estamos sempre à procura de respostas, somos levados a incorporar como verdades e dar por encerrada a questão que a motivou. Porém, à luz da hermenêutica essa proposição se desfaz. Seriam as respostas provisórias e as perguntas sempre abertas, gerando um diálogo sempre inconcluso.

Desta forma, voltemo-nos para a educação e o processo de construção do conhecimento, e veremos que a pergunta e a resposta estão sempre presentes, são as peças que dão concreticidade a fala, ou seja, ao diálogo. Pensamos que ao falar de diálogo como o acontecer da aprendizagem, há de se dar uma considerável importância à pergunta. Não se trata de qualquer pergunta, mas a pergunta que pode mobilizar a descoberta a partir do olhar curioso do aluno. A pergunta que nasce do que foi dado como resposta, como certeza. E os que valorizam as perguntas se tornam corajosos porque rompem a estrutura linear do conhecimento construído na percepção da ciência moderna.

Transformar as respostas prontas e acabadas em novas perguntas significa vivenciar a experiência do círculo da compreensão, ou seja a dialética da pergunta e da resposta num giro constante que abre-se a novos horizontes. Valorizar a pergunta em detrimento das respostas significa “declarar a relatividade a limitação do nosso conhecimento e reconhecer nossa finitude”. (HERMANN, 2002, p. 95).

Flickinger, ao relacionar a hermenêutica com a educação em *Gadamer e a educação* (2014) retoma ao “Eros pedagógico”, voltando a herança grega para mostrar, evidenciar as “experiências sociais resultante das relações” (p.80). Assim, a partir das percepções hermenêuticas a escola é esse espaço de interações dos sujeitos, cujo diálogo é o *acontecer* dessas experiências de relações no qual se dá a aprendizagem.

Convenhamos que dialogar é sempre difícil, na verdade é mais cômodo e, portanto, mais fácil, nos acomodarmos no silêncio das nossas próprias convicções e verdades, porque o diálogo, o diálogo vivo, lhe põe frente a frente de seus preconceitos e diante do dever de escutar. Traz à tona o olhar do outro sobre suas verdades, as quais foram construídos a partir de suas experiências e relações com o meio. É a dura percepção de que suas verdades podem ser confrontadas ao escutar o outro, e isso assusta. Pois bem, esta é a parte do diálogo mais temida: o escutar. E escutar nos coloca num movimento onde não existe um ponto de chegada, porque a pergunta que move o diálogo nunca se encerra, se transforma continuamente, daí a beleza da disposição em aprender.

Admitir interagir com o outro no percurso da aprendizagem é colocar-se diante dos desafios que a pergunta lhe coloca, no risco de nunca alcançar certezas, mas possibilidades.

Acontece que nossa herança escolar não nos preparou para esse diálogo vivo, nos preparou apenas para receber o que já foi previamente discutido por outros. Aos que assumem a nomenclatura de alunos caberia não o desafio da pergunta inconclusa, mas as respostas acabadas como conhecimento definido.

Assim, podemos falar da primazia da pergunta. “Não é de admirar que a escolha da primeira pergunta seja uma verdadeira arte, por determinar em muito o sucesso do diálogo. Quem sabe perguntar, dirige o interesse do outro o desafiando a aceitar ou não a direção sugerida” (FLICKINGER, 2014, p.84).

Porém, sobre isso acrescenta Flickinger, “o diálogo processa-se, de qualquer modo, só na medida em que cada um dos interlocutores aceita o desafio lançado pela pergunta do outro. Cada reação por sua vez, torna-se novo desafio, de modo que o processo continua” (2014, p. 84.)

Sob as lentes da hermenêutica, considerando a educação um acontecer no diálogo vivo enquanto terreno fértil para a construção de saberes valoriza-se a pergunta como mola condutora rumo a inúmeras descobertas. Ora, se professor e aluno estão em condição de busca, há de mover-lhe perguntas que problematizem suas curiosidades, suas dúvidas, suas hipóteses, que façam emergir certezas que sejam relativizadas e lhes abram novas perspectivas. Há de ter sempre a pergunta que instiga e impulsiona a busca. A pergunta inicial abre o diálogo que transforma aquele espaço em um ambiente vivo, de falas e escutas que se interrompem mutuamente, no confronto de pensamentos, ou no encontro de ideias que se encaixam ou mesmo no emergir de mais e mais perguntas parecendo que não chegam em lugar nenhum. Porém, chegam! Chegam num espaço onde se permite falar sem o peso de chegar “a” verdade, sem o peso que amedronta por medo do que o professor vai retribuir.

A valorização da pergunta consiste na valorização da escola e de todos os atores que dela fazem parte. Pois no contrário, nos reduzimos a meros reprodutores do que já foi feito. Sob o olhar do diálogo, pensamos em uma escola que não dá conhecimentos, problematiza questões, valoriza experiências, dá liberdade de buscar, respeitando a diversidade dos sujeitos que chegam até a escola.

Ao nos desacorrentarmos dos estereótipos de encontrar “bons alunos” porque atendem as expectativas do que está prescrito, abre-se para um universo de experiências de vida que somadas possibilitam um leque de aprendizagens.

Recordo-me de um dos momentos de minha experiência como docente, que ao chegar em uma escola, apresentaram-me o “curriculu”, sem que eu perguntasse, de um dos alunos, a saber, 2º série do ensino fundamental, que hoje seria 1º ano do ensino fundamental. Disseram-me seu nome: “Diabinho”, assim chamado por não querer estudar e envolver-se em “brigas” com os colegas, o que nessa idade, as brigas parecem banais e inocentes. Mas em uma das falas marcantes estava a de que não era interessante escutá-lo, porque suas falas estavam sempre muito longe do que se discutia em sala.

Pois bem, Diabinho, não resolvia as continhas no caderno, mas naquela época era responsável pela venda de shops e coxinhas na frente de sua casa, e nesta, não errava uma entrega de troco, também na escola não havia quem não conhecesse Diabinho dado o poder de interagir e capacidade de comunicação. Mas, em sala, Diabinho errava as contas, falava “errado” porque seu português não correspondia a norma culta para quem está em processo de alfabetização (segundo as metas do planejamento escolar). E como, naquele espaço, sua fala não cabia, detinha-se em “brigar”, como fora relatado. Pegava a borracha de um, escondia o lápis de outro, puxava a cadeira de outro e reforçava para si mesmo que não aprendia o que lhe ensinavam. A pergunta que buscava respostas prontas não cabia para Diabinho, porque suas respostas transcendiam os livros, tinham respiro de vida!

Trago esta lembrança dos meus anos como educadora para evidenciar a experiência viva da escola que cala, que molda, que cria estereótipos de alunos “bons” e “ruins”, cuja fala é silenciada pela pergunta que não lhe cabe. Porque a resposta está previamente estabelecida, encerrando-a.

No entanto, poderia a resposta do Diabinho, tão curioso na vida, tão esperto, cheio de hipóteses sobre as mais variadas coisas que sua vivência lhe possibilita, ser desperdiçada como caminho de aprendizagens? Pensamos que a pergunta inicial seja a alavanca que abre novas perguntas, constrói saberes e reafirma a convicção de que estamos sempre em busca.

Muito mais que as respostas “erradas” de Diabinho, o universo das suas perguntas que estavam escondidas no seu silenciar escondiam pontos de possíveis diálogos que se abririam para muitos horizontes. E perguntar, segundo Gadamer, “é sempre mais difícil que responder” (2011, p. 473).

Na fala, quem só procura ter razão, sem se preocupar com o discernimento do assunto em questão, irá achar que é mais fácil perguntar do que responder. Assim se livra do perigo de ficar devendo resposta a alguma pergunta. Na verdade, o fracasso renovado do interlocutor demonstra que aquele que pensa saber mais e melhor não pode perguntar. Para perguntar é preciso querer saber, isto é saber que não se sabe (GADAMER, 2011, p. 474)

E porque valorizar a pergunta em detrimento da resposta? Gadamer acrescenta:

Perguntar quer dizer colocar no aberto. A abertura daquilo sobre o que se pergunta consiste no fato de não possuir uma resposta fixa. Aquilo que se interroga deve permanecer em suspenso [...] O sentido do perguntar consiste em colocar em aberto aquilo sobre o que se pergunta (2011, p. 474)

Mas vale ressaltar que além do aspecto da abertura da pergunta, Gadamer destaca outro aspecto importante: A colocação da pergunta. Assim a pergunta deve ser aberta e colocada. Aberta, pois “toda verdadeira pergunta requer essa abertura, e quando essa falta, ela é, no fundo, uma pergunta aparente que não tem o sentido autêntico da pergunta” (GADAMER, 2011, p. 474). Ela nos permite confrontar horizontes, porém, a pergunta parte de um determinado horizonte, ou seja, ela tem sempre uma colocação, pois a mesma não parte do vazio e nem vai ao vazio. Mas instiga e movimenta o diálogo. “A pergunta deve ser colocada. A colocação de uma pergunta pressupõe abertura, mas também delimitação” (GADAMER, 2011, p.475).

A pergunta é sempre a direção, o que nos coloca a pensar, a refletir, a buscar novas interpretações. E o diálogo como o acontecer da educação deve impulsionar as mais diversas perguntas, sejam estas do aluno ou do professor. Mas claro, que o professor ao conduzir o processo, conduz o diálogo para que as perguntas sejam abertas e colocadas de forma a terem sentido e impulsionem novas descobertas.

Pensamos que ao valorizar a pergunta em detrimento da resposta caracteriza o olhar hermenêutico frente a construção do conhecimento na educação. Longe de um caminho ou um método, porque se buscariam regras bem definidas de fazer perguntas e mecanicamente seriam conduzidas, num diálogo frio e metódico. Ao olhar a construção do conhecimento sob o horizonte do sentido de diálogo de Gadamer possibilita descortinar o que não está à mostra, ouvir as entrelinhas do silêncio ensurdecido dos que se calam, e por isso calam curiosidades, calam vivências, calam experiências, calam saberes, calam a possibilidade de não chegar

a lugar nenhum, porque aonde se chega já está determinado. Talvez seja interessante que os sujeitos se deem a chance de construir descaminhos para assim, quem sabe chegar a algum lugar que lhes permita recomeçar, sempre. Enlaçados pelo giro de uma pergunta que não se esgota, mas impulse contínuos diálogos. Somos linguagem, somos diálogo, somos abertura para o outro, somos então, capazes de refletir sobre nossas posturas em nossas relações e de repente entender que o conhecimento não está em um lugar específico, é sempre busca que se faz com o outro.

Um diálogo vivo faz da escola também um espaço vivo. Uma sala que ecoa o barulho da dúvida, da angústia cujas reflexões não esgotam as possibilidades de aprender, anuncia vida, tradição e presente que se encontram e traçam uma nova forma de pensar, de ver a vida, de ver o mundo, ou mesmo possibilita ampliar uma visão já existente, tudo isso no fio condutor de uma pergunta que não se encerra, se transforma!

Diante disso eis que de repente surge uma nova questão: Como a escola vem estabelecendo relações dialógicas para construção do conhecimento frente aos desafios que levam a incapacidade para o diálogo? Mas, esta pergunta emerge um novo diálogo. Pois exige um novo investigar. Agora, reservemo-nos o momento do respirar, pois adentrar nessa nova questão requer um novo diálogo, mais intenso talvez, porque requer entrar na escola e vê-la nas experiências de docentes, dos alunos. É um convite para uma análise do que podemos encontrar na escola, por uma pesquisa de campo, que trave novos diálogos com Gadamer e sua Hermenêutica filosófica.

Mas, enfim, guardemo-nos para esse novo encontro!

**CONSIDERAÇÕES FINAIS:** Apenas um respirar para impulsionar novos diálogos.

Ao finalizar este texto, não encerro a discussão levantada como forma de reflexão da construção do conhecimento em educação. É um olhar geral da fascinante experiência que é colocar-se frente às problemáticas educacionais e fazer esse encontro com Gadamer. E ao finalizar, me proponho um respirar para, em outras oportunidades, criar novos encontros. A pergunta permanece aberta em um convite para outros olhares, novas perspectivas.

A decisão de fazer uma pesquisa, onde o texto final possa estar atrelado ao seu problema e ao seu objeto, não é uma tarefa nada fácil, pois no decorrer do caminho somos lançados a inúmeras questões que por vezes se atrelam ao objeto ou tendem a nos desviar do caminho. Como bem nos ensina Gadamer, é preciso que a pergunta seja aberta, porém colocada.

O primeiro e grande desafio foi o encontro com Gadamer. Pensamos que esse primeiro encontro ainda foi frágil, com pouca e sensível intimidade, como todo começo, porém, desafiamos o medo! E pensamos que isso é um ganho sem preço. Mergulhei nesse encontro com muitos medos que a experiência de buscar o conhecimento nos traz ao nos dispormos a buscar compreensões pelo diálogo. Mas não há no texto a pretensão de chegar “a” verdades. Perdoem-me se assim parecer, a intenção foi levantar questões, refleti-las e, deixá-las abertas para novas reflexões, para novos diálogos.

O texto apresenta a tentativa de trazer Gadamer, com seu conceito de diálogo para a educação, refletindo nosso encontro com o outro para construir saberes. Um encontro ousado, porém inicial, diríamos que rápido, geral, mas necessário, para que novos encontros aconteçam.

Penso que até aqui entrei com Gadamer neste universo tão entrelaçado de questões conflitantes que é a educação. São tantas as questões que emergem o que evidenciam as diferentes pesquisas neste campo. Porém o impulso que conduziu foi a construção do conhecimento neste espaço, o que emerge relações entre os sujeitos, concepção de conhecimento, escola, professores, aluno. Os quais, mesmo sem muitas vezes, perceberem a fundamentação do seu fazer, não encontram-se imersos a uma prática neutra, ilusão da ciência moderna, ao contrário assenta-se um fazer pedagógico que define a formação de um homem, mas que homem, afinal? Estabelece a constituição de uma escola. Mas que escola é essa?

Define papéis e funções definidas, o professor e o aluno. E quem é o professor? Quem é o aluno? E atrelado a tudo isso o caminho e o conhecimento que este cenário proporciona.

Diante destas questões a experiência do encontro com Gadamer trouxe o universo da discussão do diálogo e, com este a ponte para adentrar na educação e elucidar uma viagem reflexiva neste espaço. Uma aproximação da filosofia, através do diálogo hermenêutico e o conhecimento na educação.

O sentido de diálogo em Gadamer tornou-se as lentes para um olhar reflexivo na educação. E estabelecer esse encontro significou a disponibilidade em refletir a construção do conhecimento na escola, não para dar-lhe o peso do juízo do certo ou errado, mas para compreender a racionalidade que se constituiu historicamente, ao mesmo tempo, evidenciando a possibilidade de outras racionalidades na perspectiva de uma escola que se abre ao diálogo com o outro, com os livros, com a realidade social, confrontando o universo da tradição e do presente dos sujeitos envolvidos, numa relação que só é possível com o confronto e na abertura para a busca do conhecimento. Mas, como isso se dá na lógica do sentido do diálogo hermenêutico? As perguntas são muitas e instigantes à reflexão. Eis o propósito deste trabalho: A reflexão de como o conhecimento é apreendido na educação pelas relações que estabelecemos com o outro.

Desta forma, a questão guia para a reflexão foi colocada: Como o diálogo na perspectiva gadameriana pode oportunizar a abertura de novos horizontes para a construção do conhecimento na educação?

A educação é um espaço ocupado por inúmeras pesquisas e reflexões. Sejam estas por diversos olhares, diversos campos epistemológicos e caminhos muito variados também, sejam pesquisas qualitativas, quantitativas, enfim, os estudos são dos mais variados. E para muitos deles encontram-se análises deste espaço sob a luz de tantos educadores que historicamente vem contribuindo com o processo ensino/aprendizagem, os quais na pedagogia é claramente demonstrado.

No entanto, o olhar que foi realizado, é um olhar pouco conhecido na educação. O olhar hermenêutico. O que talvez, como citou Hermann em uma de suas obras, seja pelo insipiente conhecimento da mesma pelos educadores. Aspecto esse refletido na parte introdutória deste texto.



O fato é que ao ter contato com a filosofia hermenêutica de Gadamer fui lançada ao desafio de perscrutar o universo do seu conceito de Diálogo, o que pareceu um convite irresistível para refletir o conhecimento em educação.

Como diz Flickinger, a concepção filosófica de Gadamer nos leva a olhar a educação sobre novas perspectivas. Assim cita ao justificar seu trabalho em *Gadamer e a Educação* (2014):

A reconstrução feita até aqui da trajetória intelectual de Gadamer e da evolução de sua concepção filosófica deu-nos algumas pistas que remetem ao núcleo da práxis pedagógica, de modo que se poderia, à base desse referencial, desenvolver uma teoria pedagógica” (FLICKINGER, 2014, p. 65).

Com o contato com a teoria de Gadamer, tornou-se inevitável a perspectiva de compreender questões educacionais a partir desse olhar. Não se trata, obviamente, de nenhuma teoria voltada para a educação como habitualmente se procura. Mas a constituição de conceitos que se entrelaçam ao evidenciar a linguagem e o diálogo deixam abertas reflexões para diferentes campos, neste caso, a construção do conhecimento na educação.

Mas esta não é uma tarefa fácil, poderia utilizar o verbo no passado “não foi”, no entanto o desafio continua lançadona pergunta que dá norte ao estudo. Ou seja, o desafio da relação diálogo e conhecimento continuam abertos para contínuas reflexões. Vale neste texto, os primeiros passos para novos, contínuos e mais profundas reflexões.

Saindo da pedagogia, meu campo de formação inicial, não é fácil adentrar o terreno em que Gadamer constrói seu pensamento para estabelecer esse diálogo na educação. Mas o desafio foi abraçado pela própria constituição do diálogo que não busca “a” verdade, mas se entrega à busca de compreensões rompendo as barreiras do medo. Eis o desafio aceito neste caminhar: Lançar-se para um longo percurso nas contribuições de Gadamer para a educação.

Assim, antes de tudo quero evidenciar essa experiência com a teoria gadameiana como desafiadora, a qual possibilitou experimentar o exercício de uma busca que não pode dar-se por encerrada quanto se trata de conhecimento. O encontro com Gadamer foi a experiência que me colocou frente as durezas da nossa própria vivência diante do mundo. Somos frutos de uma escola que calcifica a busca por saberes prontos, respostas acabadas e caminhos bem definidos e lineares para alcançá-lo.

Flickinger acrescenta sobre esse encontro com a teoria de Gadamer trazendo à tona a fertilidade desse terreno para muitas reflexões no campo da educação:

Importá-nos, porém, pôr em relevo a fertilidade da hermenêutica gadameriana para a atuação pedagógica concreta; uma fertilidade que se mostra, antes de tudo, na recuperação de aspectos negligenciados ou até reprimidos nos debates e na práxis pedagógica hoje em vigor (2014, p.65).

O diálogo em Gadamer, portanto, possibilitou experimentar um deslocar-se da forma rígida, cartesiana da qual nos relacionamos com o saber para confrontar preconceitos e visualizar outras compreensões.

Ao longo do estudo optamos (eu e meu orientador) por inicialmente apresentar o autor e fazer um breve esboço do seu pensamento hermenêutico filosófico. Pois sendo um trabalho cujo pesquisador sai do campo educacional e, para quem muitos leitores estarão à disposição, seria necessário situar esse palco de reflexão. Buscando conceitos específicos do pensamento de Gadamer para então nos situarmos. Penso que essa opção, para um leitor do campo da filosofia, por exemplo, possa mostrar-se pouco interessante dado a sua familiaridade com filósofos contemporâneos. No entanto, na educação, a formação inicial de muitos dos nossos educadores não alcança tão interessante discussão. Daí a opção por apresentar este percurso filosófico do autor, como primeira seção, embora breve. Pensamos que não seria possível refletir a relação do diálogo com o conhecimento sem pisar no pensamento do autor e as bases que o sustentam.

Na constituição do pensamento hermenêutico filosófico recortamos um de seus conceitos: O diálogo, abordado já na segunda seção deste texto, com atenção particular que lhe damos como objeto do estudo. Vale observar que a questão do diálogo fica mais evidente na segunda seção, devido nossa organização pedagógica de apresentar o texto, mas este aparece nas discussões desde a parte introdutória intitulada “Abrindo o Diálogo”, pois não há como desconectá-lo de todo o pensamento hermenêutico. Em verdade, todos os demais conceitos se entrelaçam pela experiência do diálogo vivo apontada por Gadamer.

Desde a parte introdutória do texto evidencia a vasta experiência na educação básica como educadora ao longo de 20 anos, de onde nascem as inquietações presentes no texto, e que divido com muitos outros que sentirem-se incomodados com a incapacidade de diálogo que nos acorrenta dentro da escola contemporânea.

Neste olhar para a educação, juntamente com Gadamer tentei ver o conhecimento como construção que se dá pelo diálogo, e aí, nos defrontamos com as durezas que a realidade nos mostra.

Ao encerrar a terceira seção do texto, encerramos sem esgotar a pergunta inicial, mas transformando-a, ampliando-a, lá aparece um convite para adentrarmos a pesquisa de campo, para encontrar com os sujeitos que assumem o desafio de construir saberes na escola: professor/aluno, porque as experiências que ali ocorrem devem ser enriquecedoras. A experiência dos sujeitos que sob o horizonte do diálogo tem o desafio de ver na educação a possibilidade de experienciar o “educar é educar-se”, deva ser, mais adiante, uma experiência rica para ver como os sujeitos vem enfrentando as durezas da constituição histórica que limita professor e aluno na missão de “dar e receber” conhecimento.

Gadamer não foi um estudioso da pedagogia, no sentido de voltar-se para as problemáticas da educação como muitos outros teóricos que dedicaram-se a este campo. Mas, dedicou espaço em suas reflexões a educação, notado no texto *A Incapacidade para o Diálogo* e à ênfase dado a questão *Educar é educar-se*. Além disso, foi professor, e ressaltou no texto auto-apresentação (2012) a íntima relação da sua práxis com sua teoria.

Nesse sentido, ao finalizar este texto, sem esgotá-lo, queremos destacar Gadamer, com sua teoria contemporânea, que como diz Flickinger no texto *A Hermenêutica Filosófica e a Educação*:

A reconstrução feita até aqui na trajetória intelectual de Gadamer e da evolução de sua concepção filosófica deu-nos já algumas pistas que remetem ao núcleo da práxis pedagógica, de modo que se poderia, à base desse referencial, desenvolver uma teoria pedagógica (FLICKINGER, 2014, p.65)

Assim, o que seria das teorias pedagógicas, sem as bases filosóficas? Elas sustentam e fundamentam as discussões na educação. Elas permitem o diálogo constante com o fazer pedagógico, possibilitando a dinâmica de sempre rever teorias, práticas. Quem sabe, muitos teóricos da educação, se vivo fossem já não teriam reformulado, ampliado discussões em suas teorias, porque o conhecimento é esse diálogo, aberto, coerente, colocado, mas inconcluso.

Como professor, vejo o Gadamer pedagogo, por ter passado pela experiência do encontro com o outro e viver a dinâmica do diálogo com seus alunos, presenciando as dificuldades desse encontro. Daí é possível perceber sua

importante contribuição para a educação. Afinal bem retratou Rohden sobre a obra de Gadamer,

Sua obra filosófica extrapola o interesse crescente dos filósofos, estendendo-se às pessoas envolvidas com os temas da arte, da história, da semiótica e da semântica, da literatura, do jornalismo, do direito, da pedagogia, das ciências sociais, da teologia, da psicologia (2008, p. 22- 23)

Como vimos é possível perceber particularidades de leituras dos conceitos de Gadamer à luz de muitas áreas de conhecimento, e a educação, pensamos que é uma dessas áreas privilegiadas, pois ao tratar da linguagem, evidencia o homem como *logos*, como bem citou Gadamer no texto *Homem e Linguagem*, sobre as afirmações de Aristóteles.

A palavra grega *logos* foi traduzida no sentido de razão ou pensar. Na verdade a palavra significa também e sobretudo: linguagem. Em certa passagem, Aristóteles estabeleceu a diferença entre homem e animal do seguinte modo: os animais têm a possibilidade de entender-se mutuamente, mostrando uns aos outros o que lhe causa prazer, a fim de poder buscá-lo e o que lhe causa dor, a fim de evitá-lo. Aos animais a natureza só lhes permitiu chegar até esse ponto. Apenas aos homens foi dado ainda o *logos* (GADAMER, 2012, p. 173)

Nesse sentido de homem como *logos* é que a educação apareceu como o espaço do conhecimento, como diálogo. Lentes pelas quais podemos ver e colocar em jogo aspectos significativos do processo ensino/aprendizagem, pois a educação é o próprio acontecer do diálogo.

Ao longo do texto, na tentativa de relacionar o diálogo de Gadamer com o conhecimento em educação, não contive o lançar-se para as minhas memórias como professora, pois são estas memórias que me trouxeram até aqui na possibilidade de refleti-las e compreendê-las. É a vivência da escola que permite emergir as questões levantadas, problematizando-as e colocando-as em diálogo. É a vivência como professora que levanta angústias, lacunas, num fazer que é dinâmico, conflituoso e aberto, portanto, transformando-se a todo momento.

Ao final do texto, olhando a construção de saberes na escola na perspectiva do que seja “Educar é educar-se”, do “Enlace do falar e do Ouvir” e da “Educação no giro da pergunta que não se encerra, mas se transforma”, reafirmo a experiência viva do que seja a educação. Gadamer me ajudou a perceber ainda mais a beleza que é a arte de educar, porque por suas lentes, vi movimento, troca, encontro e uma escola que pode ser viva na experiência de uma educação que não se mantém

estática, mas dinamiza-se a todo o momento. Uma escola cheia de conflitos, problemas, vivências, com sujeitos reais cujos mundos se cruzam a todo momento, e construindo saberes.

No entanto, na perspectiva do Diálogo em Gadamer, vimos que as descobertas dentro do processo ensino/aprendizagem podem ser busca, e não apenas recepção passiva do que previamente determinado como aprendizagem. Vimos que o conhecimento não está pronto e nem acabado, é sempre diálogo! Que o diálogo é sempre um caminho para o conhecimento do mundo, do outro e nós mesmos. Um caminho aberto para o confronto dos nossos preconceitos com os outros, sem a pretensão de convencer ou aceitar “a” verdade do outro, mas confrontá-la, a fim de novas verdades surgirem.

Refletimos que a criança, na primeira etapa da educação básica, vive o diálogo com intensidade ao chegar com tantas expectativas na escola. Ao meu ver exemplo vivo da experiência hermenêutico, sem amarras quer conhecer, dialogar com o meio. Mas aos poucos descobre que lhe impõe formas de aprender, como aprender e o que aprender, e por vezes, lhe ensina a silenciar. Diante disso, Com o diálogo em Gadamer, descobrimos o diálogo vivo, que estrita as relações, quebra a frieza e a rigidez dos modos positivistas de fazer ciência e constitui uma escola metódica, cartesiana, objetiva o saber desconsiderando o ser que aprende como aquele que também pode ensinar.

Pelo conceito de Diálogo em Gadamer, a educação pode ser vista outro olhar, outra possibilidade, uma outra racionalidade a partir da hermenêutica. Hermenêutica esta que é “um tipo de racionalidade decorrente da exigência de se contrapor a uma época que procurou conhecer seguindo apenas a racionalidade de procedimentos empíricos-formais e da explicação causal, própria das ciências naturais” (2002, p.14) e acrescenta que, Benedito Nunes, na resenha da edição portuguesa de *Verdade e Método*, explicitou essa nova forma de interpretar como sendo “o uso mais dilatado do ato de interpretar” (2002, p. 26).

Assim, o texto apresenta-se como a possibilidade de que podemos olhar por outras frestas, ver paisagens por outros ângulos e o conhecimento é sempre múltiplas possibilidades de interpretação. Um diálogo que se dá no acontecer do encontro com o outro, pois, como disse Drummond, no poema *Constantes Diálogos*,

Há tantos diálogos  
Diálogo com o ser amante,

O semelhante  
O diferente  
O indiferente  
O oposto  
O adversário  
O surdo-mudo  
O possesso  
O irracional  
O vegetal  
O mineral  
O inominado

Diálogo consigo mesmo

Com a noite  
Com os astros  
Os mortos  
As ideias  
O sonho  
O passado  
O mais que futuro

Escolhe teu diálogo  
E tua melhor palavra  
Ou teu melhor silêncio  
Mesmo com no silêncio  
E com o silêncio  
Dialogamos.

(Discursos de Primavera e algumas sombras- Carlos Drummond de Andrade, 1994. p.110)

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Custódio Luís Silva de. **Hermenêutica e Dialética: Hegel na perspectiva de Gadamer**, in ALMEIDA et al. Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

ALMEIDA, C. *et al.* **Retrospectiva Dialógica à obra reunida e sua História de efetuação: Entrevista de Jean Grondin a H. -G. Gadamer:** Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Discurso de primavera e algumas sombras.** São Paulo: Círculo do livro, 1994.

CARVALHO, Helder Buenos Aires de. **Hermenêutica e filosofia moral em Alasdair MacINTYRE.** 1º Edição. Vozes. 2013.

DORION. Louis-André. **Compreender Sócrates.** Tradução: Lúcia M. Endlich Ortch. Vozes. 2011.

FLICKINGER, Hans Georg. **Gadamer e a Educação.** 12 edição. Belo horizonte. Autêntica, Coleção Pensadores e Educação. 2014.

\_\_\_\_\_. **Da Experiência da Arte à Hermenêutica Filosófica**, in ALMEIDA et al. Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GADAMER, Hans- Georg. **Verdade e Método I- Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica.** 12 edição. Petrópolis-RJ: Vozes. 2011.

\_\_\_\_\_. **Verdade e Método II- Complementos e índice.** 12 edição. Petrópolis-RJ: Vozes. 2012.

\_\_\_\_\_. **A Incapacidade para o Diálogo**, in ALMEIDA et al. Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

\_\_\_\_\_. **Homem e Linguagem**, in ALMEIDA et al. Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

\_\_\_\_\_. **A filosofia grega e o pensamento moderno**, in ALMEIDA et al. *Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

\_\_\_\_\_. **Da palavra ao Conceito**, in ALMEIDA et al. *Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

\_\_\_\_\_. **Sobre o Círculo da Compreensão**, in ALMEIDA et al. *Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

GAMBOA, Sílvio Sanches. **Pesquisa Educacional: Quantidade-Qualidade**. 7 edição, são Paulo: Cortez, 2009.

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

PAVIANI. Jayme. **Platão e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROHDEN, Luis. **Hermenêutica e Linguagem**, in ALMEIDA et al. *Hermenêutica filosófica- Nas trilhas de Hans –Georg Gadamer*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

ROHDEN. Luiz. **Interfaces da hermenêutica**. Caxias do Sul/RS. Educ: 2008.

SCHMIDT. Lawrence K. **Hermenêutica**. Tradução de Fábio Ribeiro. 3º edição, Petrópolis, RJ. Vozes. 2014.