

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
CENTRO DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO**

DANIEL JOSÉ CROCOLI

**HERMENÊUTICA E EDUCAÇÃO: O MOVIMENTO DA COMPREENSÃO
EM GADAMER**

CAXIAS DO SUL

2012

DANIEL JOSÉ CROCOLI

**HERMENÊUTICA E EDUCAÇÃO: O MOVIMENTO DA COMPREENSÃO
EM GADAMER**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em educação para a obtenção do título de mestre em educação, pela Universidade de Caxias do Sul.

ORIENTADOR: Prof. Dr. PAULO CÉSAR NODARI

CAXIAS DO SUL

2012

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

C938h Crocoli, Daniel José, 1978-
Hermenêutica e educação : o movimento da compreensão em
Gadamer / Daniel José Crocoli. -- 2012.
88 f. ; 30 cm.

Apresenta bibliografia.
Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul,
Programa de Pós-Graduação em Educação, 2012.
“Orientação: Prof. Dr. Paulo César Nodari.”

1. Educação – Filosofia. 2. Hermenêutica. 3. Gadamer, Hans-
Georg, 1900-2002. I. Título.

CDU 2.ed.: 37.01

Índice para o catálogo sistemático:

- | | |
|-----------------------------------|--------------|
| 1. Educação – Filosofia | 37.01 |
| 2. Hermenêutica | 801.73 |
| 3. Gadamer, Hans-Georg, 1900-2002 | 1-051GADAMER |

Catalogação na fonte elaborada pelo bibliotecário
Marcelo Votto Teixeira – CRB 10/1974



UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

**“Hermenêutica e Educação: o movimento da compreensão em
Gadamer.”**

Daniel José Crocoli

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Caxias do Sul, 27 de março de 2012.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Paulo César Nodari (orientador)
Universidade de Caxias do Sul

Prof. Dr. Eváldo Antônio Kuliava
Universidade de Caxias do Sul

Prof. Dr. Luiz Rohden
Universidade do Vale do Rio dos Sinos

CIDADE UNIVERSITÁRIA

Rua Francisco Getúlio Vargas, 1130 – B. Petrópolis – CEP 95070-560 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Ou: Caixa Postal 1352 – CEP 95020-972 – Caxias do Sul – RS – Brasil

Telefone / Telefax (54) 3218 2100 – www.ucs.br

Entidade Mantenedora: Fundação Universidade de Caxias do Sul – CNPJ 88 648 761/0001-03 – CGC/TE 029/0089530

Gráfica da UCS – 130033

AGRADECIMENTOS

À minha esposa e ao meu filho por vivenciarem comigo
cada momento do mestrado
Aos meus pais e familiares pelo incentivo
Aos professores do programa, em especial meu orientador

RESUMO

Esse trabalho dissertativo apresenta as contribuições da hermenêutica filosófica de Hans Georg Gadamer (1900-2002) no entendimento do modo como se dá a compreensão e as implicações teóricas para a educação. Como fio condutor da argumentação, assim como reforça Gadamer, a linguagem adquire o sentido de meio de onde parte a compreensão, superando a ideia de linguagem como instrumento. Com base nesses conceitos, a educação se mostra como um fenômeno humano de entrada na linguagem e ao mesmo tempo de mudança na articulação dos elementos constituidores de sentido. Para o movimento da compreensão, assim como para a educação, a abertura para o outro e para a pergunta, como ocorre no diálogo, torna-se o critério de mobilização dos preconceitos e do limite da compreensão. O texto está dividido em quatro capítulos, na primeira parte serão apresentadas algumas bases teóricas da hermenêutica filosófica, bem como uma trajetória conceitual do círculo hermenêutico em Schleiermacher, Dilthey e Heidegger. No segundo capítulo a proposta é mapear os conceitos que dão sustentação à teoria de Gadamer acerca da compreensão. O terceiro capítulo tem como foco a linguagem e pretende dar visibilidade ao seu aspecto fundante como condição de possibilidade da compreensão e da entrada no mundo. Por fim, no quarto capítulo serão retomados os conceitos-chave da hermenêutica filosófica na tentativa de aproximação com a educação.

Palavras-chave: Gadamer; Hermenêutica Filosófica; Compreensão; Linguagem; Educação

ABSTRACT

This work presents the contributions of dissertational philosophical hermeneutics of Hans Georg Gadamer (1900-2002) to understand the way it gives understanding and theoretical implications for education. As a thread of the argument, as well as reinforces Gadamer, language acquires a sense of where the middle part of the understanding, overcoming the idea of language as a tool. Based on these concepts, shows how education is a human phenomenon in language input and at the same time change in the articulation of the elements constitutor sense. For understanding the movement as well as for education and openness to the other to the question, as in dialogue, becomes the criterion for the mobilization of bias and the limits of understanding. The text is divided into four chapters, the first part will present some theoretical bases of philosophical hermeneutics, as well as a conceptual trajectory of the hermeneutical circle in Schleiermacher, Dilthey and Heidegger. In the second chapter the proposal is to map the concepts that support the theory about understanding Gadamer. The third chapter focuses on language and wants to project its foundational aspect as a condition of possibility of understanding and entrance into the world. Finally, the fourth chapter will resume the key concepts of philosophical hermeneutics in an attempt to approach the education.

Keywords: Gadamer; Philosophical hermeneutics; Understanding; Language; Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 AS BASES TEÓRICAS DA HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER JÁ PRESENTES EM <i>SER E TEMPO</i>, DE HEIDEGGER.....	11
1.1 A CONSTITUIÇÃO LINGUÍSTICA DO MUNDO.....	15
1.2 O CÍRCULO HERMENÊUTICO: UMA TRAJETÓRIA CONCEITUAL.....	19
2 ALGUNS CONCEITOS BALIZADORES DA HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER.....	32
2.1 A HISTORICIDADE.....	32
2.2 A TRADIÇÃO.....	38
2.3 A HISTÓRIA EFEITUAL.....	40
2.4 OS PRECONCEITOS.....	44
2.5 O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA.....	49
3 A LINGUAGEM E SEU SENTIDO HERMENÊUTICO.....	53
3.1 O JOGO COMO MODELO ONTOLÓGICO DA COMPREENSÃO.....	60
3.2 A ESTRUTURA DIALÓGICA DA COMPREENSÃO.....	62
4 APROXIMAÇÕES ENTRE HERMENÊUTICA E EDUCAÇÃO.....	68
4.1 A EDUCAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA DE MUDANÇA.....	69
4.2 A DIMENSÃO CRIADORA DA EDUCAÇÃO.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	87

INTRODUÇÃO

Os estudos que correspondem à hermenêutica filosófica vêm desenvolvendo, principalmente a partir de Heidegger e Gadamer, um entendimento capaz de explorar conceitos como a compreensão e a interpretação sob um olhar que se sustenta na própria existência. Com esse referencial, abre-se a possibilidade de pensar as mais variadas dimensões da experiência humana, incluindo a experiência concreta, a história e a linguagem como constituição ontológica do homem.

Pensar a compreensão, ou o modo como se compreende o mundo e a realidade exige desenvolver um entendimento capaz de contemplar, dentro de um quadro teórico, diferentes possibilidades e modos de olhar as coisas, os fatos, as relações e a si mesmo. Toda criança já nasce dentro de um universo de sentido, aprende e se educa a partir do que já está construído pelo grupo social do qual faz parte ou pelas interferências das mais variadas relações, sejam sociais, culturais ou históricas, representadas pela família e pela sociedade. Desde o nascer, todo ser humano se encontra em uma situação hermenêutica em que o compreender e o interpretar se tornam uma exigência ao se considerar a constituição humana na linguagem em que as coisas, os fatos, os outros e o si mesmo adquirem relações de sentido e significado.

A interpretação é uma elaboração de sentido que surge do próprio lugar onde se está. Faz parte do ser do homem interpretar e compreender. Isso significa dizer da relação de pertencimento a um universo linguístico do qual deriva a constituição de humanidade ou de formação do ser humano. O aspecto linguístico coloca o homem diante de sua história, de um passado e de um futuro. A relação de todo ser humano é de pertencimento e de participação na história que não é somente sua, mas também do grupo a que faz parte e de toda a humanidade. Considera-se, pois, um envolvimento externo ao sujeito caracterizado pela cultura, pela história e pelas diferentes inter-relações, bem como, um envolvimento interno do sujeito de criação, de atualização e atribuição de sentido, diferenças que na prática formam uma unidade e se retroalimentam na interpretação. O aspecto interno pode ser inicialmente aceito simplesmente verificando que um mesmo acontecimento acompanhado por inúmeros indivíduos receba sentidos diferentes. Sem ampliar tanto o campo de visão, numa mesma família, em uma mesma classe escolar são processados diferentes sentidos ou diferentes estruturas de compreensão sobre textos, falas ou acontecimentos comuns. A maneira como o passado e até mesmo as expectativas dialogam com o sentido, e a interpretação dada aos

aspectos que compõem a realidade acaba configurando um jeito de ver, que continua aberto, de modo a permitir sempre novas formulações de sentido.

Clarificar o processo de compreensão parece depender da articulação desses elementos externos e internos ao sujeito. Assim, a descrição do que ocorre na compreensão, considerando-a, assim como Heidegger, um existencial, exige um olhar teórico não só para a história pregressa, mas a cima de tudo, para o modo como esta história atua na formação de sentido. A proposta é pensar como se dá o envolvimento dos preconceitos na formação dos esquemas linguísticos e na compreensão. Ou ainda, entender a compreensão a partir da dinâmica descrita no círculo hermenêutico, de jogo entre a situação histórica presente e a estrutura já constituída caracterizada pelos preconceitos, para explicar: De que modo acontece o movimento da compreensão e quais as implicações para a educação?

É possível dizer que há influências do passado na compreensão do presente e da realidade atual. No entanto, essas influências deverão ser postas a partir de um entendimento hermenêutico e não simplesmente em uma relação causal. Possivelmente se possa definir este movimento do compreender como um movimento pelo qual o passado e o presente se articulam em termos de interpretação e projetos. Ou seja, a situação atual, como característica do pensar atual, sofre uma influência das forças do passado, mas o passado também é interpretado e mediado pelas articulações do presente. A pergunta, tendo o olhar hermenêutico como guia, se volta para o acontecer da própria compreensão em que o passado caracterizado pela historicidade, por exemplo, se torna parte do horizonte do presente, possibilitando a criação de um projeto total de sentido, permitindo que o sujeito se situe e se perceba participante da história. Busca-se com este trabalho um entendimento do modo como se dá a articulação entre o passado, caracterizado como conteúdo preconceitual, o presente, em uma consciência que reedita um sentido, e o projeto lançado como perspectiva de sentido.

Neste trabalho será apresentada a elaboração conceitual realizada pela hermenêutica filosófica de Gadamer de forma a dar visibilidade ao movimento da compreensão. A pesquisa é um estudo bibliográfico que pretende apresentar a compreensão como um movimento que ocorre a partir de uma pré-estrutura caracterizada pelos preconceitos. O círculo hermenêutico permite descrever a relação de autoridade e de força dos preconceitos no movimento da compreensão. A hermenêutica faz pensar a compreensão como possibilidade, de forma que não se entende o conhecimento como acesso direto às coisas, mas como um mover-se dentro de um contexto e a partir de esquemas linguísticos que já fazem parte de cada sujeito. O contexto e as elaborações linguísticas, como esquemas habituais de entendimento de mundo, adquirem relevância e aparecem como pré-estrutura que direciona toda compreensão. Cabe

destacar que a pré-estrutura não é fechada de tal forma a ser causa de determinados conhecimentos, mas se apresenta como horizonte, amplitude da visão, ou abrangência do entendimento. A postura hermenêutica pode ser pensada como a possibilidade de ampliação deste próprio horizonte na medida em que atualiza o movimento ou a pergunta do texto ou da fala às interrogações do intérprete ou de quem se propõe a compreender.

A pesquisa pretende clarificar a relação entre os elementos constituidores da compreensão para chegar a uma caracterização da educação como uma experiência realizada pelo próprio sujeito, de mobilização dos próprios preconceitos e do projeto lançado como um entendimento acabado. Educar é educar-se na medida em que a participação de novos preconceitos ou novas relações de sentido, ou de perspectivas, conduzem à ampliação dos próprios esquemas linguísticos e de visão de mundo.

O texto se divide em quatro capítulos. No primeiro capítulo, serão apresentadas algumas bases teóricas da hermenêutica filosófica de Gadamer, destacando aspecto da trajetória conceitual do círculo hermenêutico em Schleiermacher, Dilthey, especialmente, Heidegger, em sua obra, *Ser e Tempo*. No segundo capítulo, a proposta é mapear os conceitos que dão sustentação à teoria de Gadamer acerca da compreensão. O terceiro capítulo tem como foco a linguagem e pretende dar visibilidade ao seu aspecto fundante enquanto condição de possibilidade da compreensão e também como da entrada no mundo. Por fim, no quarto capítulo, serão retomados os conceitos-chave da hermenêutica filosófica na tentativa de aproximação com a educação.

1 AS BASES TEÓRICAS DA HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER JÁ PRESENTES EM *SER E TEMPO* DE HEIDEGGER

A pergunta inicial, pelo modo como se dá a compreensão, é uma questão que pode ser reconhecida inicialmente na formulação ontológica do ser e do Dasein¹ heideggeriano. Mesmo não sendo a proposta de tematizar a questão sobre o ser, é decorrente deste pensamento o problema da compreensão. Pois Heidegger e Gadamer² ampliam o campo de estudo da hermenêutica, voltada inicialmente ao estudo epistemológico e de compreensão dos textos antigos, para uma ontologia da compreensão em que o compreender passa a ser visto como um modo de ser de todo ser humano.

Como primeira tentativa de resposta para a proximidade de Gadamer com a filosofia de Heidegger, a biografia já sugere elementos relevantes. O próprio Gadamer escreve, no volume 1 da obra *Hermenêutica em Retrospectiva*, como Heidegger vem a se tornar importante no seu desenvolvimento teórico. Ele relata que o seu primeiro contato pessoal com Heidegger foi no ano de 1923 (2007, v1, p.10). Participou de vários seminários ministrados por Heidegger, tendo contato com os principais manuscritos e as principais discussões teóricas, além de ser seu aluno. Em 1923, diz Gadamer “[...] tive o privilégio de ser convidado por Heidegger para ler Aristóteles com ele uma vez por semana.” (2007, v.1, p. 35). Esta proximidade no cotidiano se refletiu também no campo teórico onde as questões filosóficas, de ambos os autores, giram em torno da ontologia existencial e da hermenêutica.

Ao levantar a questão sobre o *ser*, Heidegger critica fortemente a ideia de subjetividade, no sentido moderno, em que o conhecimento racional estaria livre de todas as interferências contingentes, o que asseguraria um rigor objetivo no conhecimento dos fenômenos ou do mundo sensível. Para Heidegger, a subjetividade tem o sentido de ser-aí, ou de ser-no-mundo, e se refere ao ser humano, como “Esse ente que cada um de nós somos e que, entre outras, possui em seu ser a possibilidade de questionar, nós o designamos com o

¹ “O termo alemão para designar ‘existência’ é *Dasein*, literalmente estar-aí. O termo expressa bem o fato de que a existência não se define apenas como ultrapassagem que transcende a realidade dada na direção da possibilidade, mas que esta ultrapassagem que transcende a realidade dada na direção da possibilidade, mas que esta ultrapassagem é sempre ultrapassagem de algo, está sempre situado, está aqui. Existência, Dasein, ser-no-mundo, são, pois, sinônimos.” (VATTIMO, 1996, p. 27).

² Hans Georg Gadamer nasceu em 11 de fevereiro de 1900, em Marburgo. Faleceu no dia 13 de março de 2002.

termo *pre-sença*” (HEIDEGGER, 2005, parte I, p. 33). A singularidade do *ser-aí*³ que se constitui somente como sendo, isto é, na existência, torna-se a chave para se iniciar uma reflexão sobre o sentido e os elementos constituidores da compreensão sob a visão hermenêutica da natureza humana.

O compreender adquire uma dimensão prática e de atuação no mundo, deixando de ser um conceito metodológico de um sujeito que se volta para um objeto e busca compreender o que está fora, ou o que pode ser abstraído da realidade, passando a significar um acontecimento da própria existência. Aquele que compreender se situa, ou seja, se reconhece compreendendo e, portanto, orienta seu modo de ser e de pensar com base nos seus referenciais e perspectivas de sentido.⁴

Nos questionamentos iniciais de *Ser e Tempo*, Heidegger se pergunta pelo significado do pensar e chega a afirmar que o pensamento não é inicialmente uma produção, uma fala, mas é, antes de tudo, uma escuta. “A escuta é a dimensão mais profunda e o modo mais simples de falar. O barulho do silêncio constitui a forma originária de dizer.” (HEIDEGGER, 2005, parte I, p. 15). De forma introdutória, possivelmente se pode dizer que o início do pensar se refere à condição de receptividade de um ser que emerge em um contexto formado humanamente. A descoberta do pensar já é movimento secundário, do ponto de vista temporal. Assim, o ser que se descobre como pensante se descobre no tempo. “O pensamento nunca fala de modo próprio. Sempre responde por já ter escutado.” (HEIDEGGER, 2005, parte I, p. 15). De alguma forma, é intrigante dizer que todo pensar é uma resposta, dentro do ponto de vista educacional e da necessidade de educação. No entanto, estas colocações de Heidegger remetem a uma realidade global do ser humano como é a existência. Pois, mesmo que se destaque a atividade de pensar como já sendo sempre uma resposta, não se está limitando o pensar no sentido de um determinismo a partir da realidade ou da história de vida, mas ampliando a dimensão do humano para o fato de existir em um mundo.⁵

³ “O termo *ser-aí* é tradução da palavra alemã ‘Dasein’. Sobre essa, lembremos a queixa de alguns literatos, quanto ao de algumas das palavras alemãs terem grande amplitude semântica [...]. Heidegger diria que o ser do homem é *ser-aí*, entendendo esse modo de ser como expressão de sua essência.”

(KAHLMAYER-MERTENS, 2008, p. 20).

Como opção para este trabalho, será utilizada a expressão *ser-aí* para indicar a palavra alemã *Dasein*, mesmo que outros textos traduzidos e utilizados aqui utilizem outras expressões, como *pre-sença*, para indicar o *Dasein*.

⁴ “Assi para Heidegger compreender deja de ser el concepto metodológico de una operación que a contrapelo de la vida tiende hacia la idealidad del sentido y pasa a ser rasgo ontológico de la vida humana misma: comprender se identifica con la existencia y con su orientación actuante.” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 149).

⁵ “Algo de existente é, geralmente, entendido como algo de ‘real’ e, como já se disse, o modo de ser é o da possibilidade, e não o da realidade; o homem não é um existente no sentido da *Vorhandenheit*. Dizer que o homem existe não pode, pois, significar que o homem seja algo ‘dado’, por que aquilo que o homem tem de específico e que o distingue das coisas é justamente o fato de estar referido a possibilidades e, portanto, de não existir como realidade simplesmente-presente. O termo existência, no caso do homem, deve entender-se no

Parece ser abrangente e vago o pensar sobre o significado do existir ou do compreender, afinal, todos, de alguma forma, existimos e compreendemos o mundo, as coisas e a nós mesmos. No entanto, a afirmação de Heidegger, no parágrafo 9 de *Ser e Tempo*, levanta um problema teórico relevante sob o ponto de vista filosófico: “A ‘essência’ da presença está em sua existência.” (2005, parte I, p. 77). A existência é apresentada como a condição ontológica da própria essência do ser humano. Este trabalho se propõe a refletir a partir de um dos aspectos decorrentes desta afirmação, que é aprofundado por Gadamer e se refere ao sentido e à constituição da compreensão. A compreensão, como afirma Heidegger, é o modo de ser, a maneira como a existência se mostra.

O *Dasein* é o ser que se revela na própria existência, não está dado enquanto essência, mas como possibilidade de ser. “As características constitutivas da presença são sempre modos possíveis de ser e somente isso.” (HEIDEGGER, 2005, parte I, p. 78). Significa dizer que o ser-aí é revelador de uma compreensão de mundo singular que poderia ser de diferentes modos, mas que naquele momento se revela de uma maneira. A singularidade com que se revela a compreensão, em um momento determinado, se mostra diante de inúmeros jeitos possíveis de se compreender. O fato de o compreender estar diante destas possibilidades reforça a necessidade de se buscar uma clareza teórica do modo como se dá a compreensão, principalmente tendo a educação como linha dorsal para se pensar estes conceitos. Numa palavra, é necessário perceber como Gadamer entende a característica de abertura da existência para se poder fundamentar a educação como uma experiência de compreensão. A abertura torna-se o reconhecimento de que o ser-aí se mantém diante de possibilidades interpretativas pelo simples fato de existir tendo a história e a tradição como referenciais de atuação no mundo.

O que ocorre na caracterização do ser-aí é o reconhecimento do ser como histórico e temporal. Histórico no seguinte sentido:

Em cada um de seus modos de ser e, por conseguinte, também em sua compreensão do ser, a presença sempre já nasceu e cresceu dentro de uma interpretação de si mesma, herdada da tradição. De certo modo e em certa medida, a presença se compreende a si mesma de imediato a partir da tradição. (HEIDEGGER, 2005, parte I, p. 48).

Pode-se dizer que o primeiro esboço de compreensão e sentido capaz de situar e organizar os dados e as percepções está ligado a um empréstimo da tradição, representada

sentido etimológico de ex-sistere, estar fora, ultrapassar a realidade simplesmente presente na direção da possibilidade.” (VATTIMO, 1996, p. 25).

pelos indivíduos que compõem o entorno, como os pais, a família, o grupo social. O passado está muito mais relacionado aos conteúdos que possibilitam a constituição do ser-aí como ser humano e como pessoa. A caracterização de humanidade é um legado histórico, não está constituído no ser, na natureza⁶, mas se constitui na existência, através da historicidade e da relação com outros seres humanos.

O reconhecimento desta historicidade no ser-aí permite que se elabore um questionamento sobre a própria existência e um reconhecimento situacional tendo como horizonte um passado e um futuro, algo que se abre na continuidade da história.

O conceito de horizonte aparece como algo aberto à nossa frente, do qual nunca conseguimos nos aproximar e que mais se distancia à medida que avançamos. Esse horizonte se apresentava tanto com relação ao futuro como com relação ao passado. (STEIN, 1996, p. 36).

Toda compreensão e interpretação ocorrem justamente porque aquele que compreende está situado, ou, ainda, se encontra inserido em um ‘ambiente’ constituído humanamente como linguagem. Esta é a dimensão ‘pré’, que antecede e ultrapassa os limites da compreensão enquanto acontecimento. No entanto, o lugar que esta pré-estrutura ocupa na argumentação hermenêutica desloca o entendimento negativo dos preconceitos, apresentado pelo ideal iluminista, para uma concepção de realidade ontológica onde os preconceitos fazem parte da realidade histórica de todo ser humano.

Ao se propor a pré-estrutura, ou a pré-compreensão⁷ como condição de possibilidade para a compreensão, não se está afirmando que toda compreensão é determinada pela história, ou que mantém uma estrutura fixa, mas que a compreensão possui o seu ponto originário na pré-estrutura. Por isso, a atividade essencialmente hermenêutica revela um encontro entre os efeitos produzidos pela história e pela existência com a realidade atual de uma consciência situada em um contexto revelador de perspectivas e expectativas de sentido. Possivelmente considerar a pré-estrutura como rígida é o aspecto limitante e não o fato de se possuí-la. “O ser em si a que se orienta sua investigação, seja física ou a biológica, é relativo à colocação do

⁶ “Tradicionalmente, quando se fala da natureza de um ente entende-se o conjunto dos caracteres constitutivos que o ente possui e sem os quais não seria aquilo que é. Mas dizer que a natureza do homem é poder ser equivale a dizer que a sua natureza consiste em não ter uma natureza ou uma essência.” (VATTIMO, 1996, p. 24-25).

⁷ “L’impossibilità di uscire dalla pre-comprensione che già sempre abbiamo del mondo, l’impossibilità di prescindere dai pregiudizi che ci guidano alla scoperta delle cose, può apparire un fatto negativo soltanto sulla base di quel presupposto che intende le cose come oggetti semplicemente-presenti e il conoscente un soggetto originariamente vuoto che interiorizza un oggetto originariamente separato. Ma una volta dissolto codesto presupposto, cioè scoperto il carattere ontologico del circolo ermeneutico, in questo deve essere visto per Heidegger non un limite ma il segno di una più originaria e positiva possibilità della conoscenza, come ciò in cui si radica la stessa possibilità per noi di incontrare il mondo.” (ZADRO, 1977, p. 119-120).

ser feita no âmbito de seu questionamento.” (GADAMER, 2008, p. 584). O mundo e as coisas se revelam em um ato criativo e dependem do lugar que ocupam na constituição de um sentido. O dizer e o falar sobre algo apresentam uma posição que, internamente, é reveladora de modos de percepção sobre as coisas e sobre si mesmo, emoções e concepções sobre a verdade.

Na descrição do modo de compreender feita pela hermenêutica filosófica, o círculo hermenêutico ou círculo da compreensão é conceito importante para seu entendimento e possui como pressupostos teóricos: a estrutura prévia da compreensão, a realidade e o projeto. Estes três pressupostos se destacam, pois permitem pensar uma circularidade em que passado, presente e futuro estão representados e participam ontologicamente no ser-aí. A estrutura prévia da compreensão se caracteriza pelos preconceitos e pela realidade histórica. A realidade no sentido de situação e de contexto, caracterizando um acontecimento temporal da história pessoal e do movimento da tradição. E o projeto representa o modo de ser e de compreender de cada sujeito, que, diante de algo ou de algum fato, lança um sentido de forma a localizar o que está diante da compreensão a partir de um referencial. Como se a cada início de uma fala, mesmo que não se tenha conhecimento dos rumos que a mesma poderá tomar, já se possui um projeto capaz de antecipar possibilidades deste rumo e encadear os elementos da fala em um sentido global. “Sentido é a perspectiva em função da qual se estrutura o projeto pela posição prévia, visão prévia e concepção prévia.” (HEIDEGGER, 2005, parte I, p. 208). A cada novo dado ou elemento que aparece na fala, ocorre uma reestruturação deste projeto ou fortalecimento de determinadas possibilidades de articulação. Dizer que algo tem sentido não significa que se chegou à compreensão definitiva, mas é só quando há sentido que os elementos se articulam em uma determinada compreensão. É importante destacar que a expressão sentido é de caráter formal, ou seja, indica que o movimento da compreensão só acontece porque o ser-aí está inserido em um mundo e se reconhece neste lugar.

1.1 A CONSTITUIÇÃO LINGUÍSTICA DO MUNDO

A primeira distinção, na tentativa de elevar a pergunta pela compreensão ao nível de problema filosófico parte da definição de ser humano como constituído, diferentemente dos animais que estão simplesmente imersos em um ambiente, a partir de um mundo. O Mundo⁸

⁸ “Mundo: o termo para designar o ser-aí humano e, com efeito, tomando em consideração o modo como ele se porta no mundo, o jogo do ser-um-com-os-outros dos homens em sua relação com o ente. Mundo: termo para

só é enquanto construção exclusiva do humano e se revela pelo envolvimento em uma comunidade historicamente constituída, ou de maneira mais direta, mostra-se na inter-relação. “O mundo está aí para o homem, e esse ‘estar aí’ é constituído linguisticamente.” (OLIVEIRA, 2001, p. 236). O ser humano se reconhece em um contexto compartilhado por uma comunidade linguística ao qual se atribui o significado de mundo. O ambiente é no sentido de realidade natural, um habitat. Mundo como interpretação, como abstração de uma realidade que passa a ter sentido, significado.

O que chamamos de realidade, com expressões como a minha realidade, a realidade de meu mundo ou de minha experiência, aproxima-se mais de um modo de relacionamento do homem com os outros e com os objetos. A realidade, portanto, é o próprio significado que resulta das relações sociais e de produção dentro de um contexto social e histórico determinado. (PAVIANI, 2010, p. 40).

No termo realidade já está presente a dimensão hermenêutica da interpretação e do envolvimento de si mesmo no mundo. Revela uma dimensão estética na medida em que aproxima o real do modo como este se articula ou se situa na compreensão. “[...] pois o assim denominado mundo real é, na verdade, uma possibilidade de concepção, que se organiza e se estabiliza em função da realização de nossas expectativas.” (HERMANN, 2010, p. 35). Por isso, no acontecimento da compreensão ocorre um modo, uma maneira de conceber a realidade de acordo com as relações que se estabeleceram entre o passado preconceitual, o futuro e as expectativas de sentido. A realidade não é simplesmente o que está fora enquanto coisa, mas se revela como realidade justamente por fazer parte de uma elaboração compreensiva e das relações que compõem um sentido.

Na interpretação⁹, assim como descreve a hermenêutica de Gadamer, está presente uma significação já apresentada nos escritos de Heidegger (1889-1976), ou seja, interpretar é uma elaboração projetada a partir de uma compreensão de mundo. Diz respeito a uma forma ou uma maneira de articulação linguística a partir da forma como aconteceu a compreensão, revelando uma possibilidade do compreender que se efetuou como acontecimento

designar os homens, mas não como elementos do cosmo, como coisas naturais, mas em suas relações históricas e existenciais.” (HEIDEGGER, 2008, parte I p. 319).

⁹ “Per Heidegger l’interpretazione è - l’elaborazione delle possibilità progettate nel comprendere - : nell’interpretazione la ‘comprensione’, comprendendo, - si appropria di ciò Che ha compresso - , ossia l’interpretazione è quell’articolazione del compreso che - ha luogo nel corso dell’approccio che comprende l’ente nella forma dell’in quanto qualcosa.” (ZADRO, 1977, p. 118).

interpretativo. A interpretação torna-se um momento do acontecimento compreensivo de aplicação de um sentido em uma situação nova.¹⁰

O ambiente se limita à ordem do natural. Por isso ao se destacar a palavra mundo já se entende uma elaboração representativa de sentidos e de vivências que se articulam em uma elaboração linguística. Ter mundo é ter história enquanto sujeito-indivíduo e ao mesmo tempo participar de um passado comum tido como cultura, tradição. As características do passado que chegam ao sujeito permitem o reconhecimento de si mesmo enquanto participante da história e pertencente a um contexto seja ele familiar ou do grupo social do qual faz parte. “Assim, o conceito de mundo circundante é a princípio um conceito social que busca expressar a dependência do indivíduo em relação ao mundo social, e que, portanto, só se refere ao homem.” (GADAMER, 2008, p. 572). Com a especificidade do conceito de mundo para o ser humano há um resgate da expressão grega *logos* que vem a ser não simplesmente razão e pensamento, mas também linguagem. Pois “[...] o nosso ser no mundo não é só ou principalmente um estar no meio de uma totalidade de instrumentos, mas um estar familiarizados com uma totalidade de significados.” (VATTIMO, 1996, p. 32). A expressão ‘mundo’ é reconhecida, já por Heidegger como um existencial, ou seja, o modo de ser próprio do homem. O ser humano se constituiu como tal, na relação com as coisas, mas estas se apresentam dotadas de um significado que faz referência à própria vida, à própria existência. Através da especificidade do que se entende por mundo, o modo de ser do humano é posto como um acontecimento formador de um espaço, de forma que ambos, mundo e homem, se constituem de forma indissociável. Por isso a atividade da compreensão humana não ocorre a partir da ação isolada da consciência deslocada do espaço mundano, mas adquire visibilidade porque se situa em um contexto histórico e linguístico.

Pode-se, inicialmente dizer, que a expressão mundo está diretamente ligada ao campo da linguagem, de forma que as coisas adquirem uma relação de sentido pelo fato de estarem vinculadas a uma existência e a existência enquanto tal pressupõe uma introdução, no sentido de imersão na linguagem, o que exige inter-relação com outros seres já constituídos na linguagem.

Se nos perguntamos que significa concretamente o fato de o Dasein ter sempre uma certa compreensão do mundo, até emotivamente definida, a primeira resposta que encontramos é a de que, de fato, o estar-aí encontra o

¹⁰ “La interpretación se funda existencialmente en el comprender, y no es éste el que llega a ser por medio de aquella. En nuestra ocupación las cosas con las que tenemos que ver tienen su sentido cabal dentro del conjunto referencial de nuestro actuar; sólo que ese sentido al igual que el ser de lo a la mano es discreto, es decir, nó notorio.” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 152-153).

mundo já sempre á luz de certas ideias que respirou no ambiente social em que se encontra o viver. (VATTIMO, 1996, p. 43).

O humano não é simplesmente uma característica, uma propriedade já presente na pessoa que nasce, mas antes de tudo é um legado linguístico, carregado pela tradição e pela comunidade já constituída como tal. Este meio no qual a criança nasce possui o potencial capaz de tornar participantes outros seres possuidores do arquétipo modo de ser da linguagem.

Apresenta-se uma nova perspectiva da vinculação do singular com o universal, ou do indivíduo que nasce, com o humano, enquanto já possuidor de um mundo, ou já constituído na linguagem. De forma que não é simplesmente o indivíduo que recebe dados e, por assim dizer, acumula experiências e conteúdos à sua razão passando a pensar com base neste montante de elementos introduzidos, o que levaria a possibilidade de aceitar um determinismo frente ao pensamento ou de uma explicação causal das produções deste pensamento. Parece que o ponto central para sair da relação causal do pensamento caracterizado por um determinismo do passado cultural e histórico do grupo social a que pertence ou do determinismo que torna as experiências de vida causas para certos pensamentos seja considerar que a dimensão linguística, ou simplesmente, a linguagem é a condição determinante e não a causa determinante do pensamento. Sendo a linguagem a condição e não ser de caráter natural, mas social, é possível afirmar que a constituição do ser humano possui sempre a dimensão do pré, tais como: pré-concepções, pré-posses, pré-visões.

Existe, por assim dizer, um entendimento de fundo, implícito e não afirmado, constantemente em ação, que trabalha em sintonia com aquilo que podemos chamar de entendimento de primeiro plano, isto é, tudo aberto à reflexão, ao julgamento e à interpretação. Heidegger expõe a estrutura hermenêutica no âmago da existência. (LAWN, 2007, p. 79).

A entrada no mundo se dá pela vinculação linguística e se refere inicialmente á base emocional. Na relação da criança com seus pares, por exemplo, criam-se as bases de uma relação de sentido. As coisas e os outros não operam internamente como essências, mas vinculam-se no campo da linguagem, o que significa dizer que há um envolvimento das emoções e do significado encontrado em um determinado momento, em uma situação nova e na relação com o grupo social.

Falar de mundo é dizer que estamos inevitavelmente inseridos na linguagem, o que implica dizer que já estamos no mundo, antes mesmo de falar dele. Todo nosso pensamento e conhecimento pressupõem uma interpretação

linguística do mundo, porque a linguagem sempre nos ultrapassa. (ALMEIDA, 2002, p. 205).

Há uma dimensão educativa nesta inserção no mundo, pois, o estar imerso em um ambiente de linguagem é que determina a possibilidade de falar do mundo. Antes mesmo que a expressão *eu* surja como manifestação de subjetividade, o *nós* e a tradição já realizaram ações de caráter linguístico. Por isso, para a hermenêutica, o compreender envolve a dimensão preconceitual e de aplicação de um sentido, de maneira a se constituir como uma circularidade.

1.2 O CÍRCULO HERMENÊUTICO: UMA TRAJETÓRIA CONCEITUAL

Perguntar-se pelo modo como se dá a compreensão parece um questionamento amplo e uma pergunta que não chegaria a desencadear uma reflexão mais densa do ponto de vista filosófico. Num primeiro momento, talvez a psicologia, a neurociência ou a pedagogia poderiam dar respostas mais precisas sobre este tema. No entanto, pensar a compreensão na perspectiva filosófica permite olhar não só para o acontecer deste fenômeno, mas muito mais para o meio ou o lugar específico de onde a compreensão se torna possível.

Um dos eixos da discussão hermenêutica de Gadamer no estudo da compreensão é o reconhecimento do meio ambiente comum, caracterizado como linguagem, a partir do qual se produzem interpretações e relações de sentido. A atividade que decorre deste pertencimento provoca uma tensão constante entre o particular e o universal. Este é o ponto que exige descrição, pois, mesmo reconhecendo a tradição como o representante direto do universal, capaz de instaurar em cada indivíduo um modo de ser que se caracteriza pela compreensão, ainda assim se efetiva nas situações concretas e, portanto, particulares. Cada indivíduo se faz e produz relações de sentido estando situado em um horizonte singular de visão. No entanto, ele mantém um pano de fundo comum e de caráter universal.

A compreensão torna-se um acontecimento que não está simplesmente ligada ao movimento do indivíduo particular, mas deste em relação a um todo, a um universal, ou a uma comunidade. Estar em relação a um universal significa possuir uma abertura de um histórico-cultural ou de um paradigma que institui referência, mas não no sentido de arbitrariedade e sim de pura abertura. Na abertura histórico-cultural surge o horizonte comum, que institui

comunidade e a maneira como cada indivíduo participa deste horizonte comum produzindo compreensão revela um ato de criação¹¹.

Há uma relação de figura e fundo, onde os elementos que compõem a realidade se mostram com base na interdependência entre o horizonte comum e o horizonte particular. Algo se põe como sentido e se põe de um jeito determinado pela circunstância e pela temporalidade do acontecer. O particular participa do universal, mas não de uma forma passiva. Tem a possibilidade de decidir, projetar e se lançar para além do que está mais próximo e dos limites do horizonte de visão.

Faz-se necessário esclarecer que uma tal autocriação, quando se volta inteiramente para si numa estilização estética, gera uma espécie de confusão entre autocriação do eu inteiramente nova e a autonomia de se recriar baseada em fórmulas já reconhecidas e válidas socialmente. Quando se estabelece esta confusão, o caráter excessivamente privado do eu acaba por divergir de um ethos comum, de valores compartilhados que orientam a vida social, deixando um vazio de sentido para a formação. (HERMANN, 2010, p. 84).

Por isso, há a necessidade de manter a compreensão em aberto, permitindo que o horizonte que delimita o campo de visão se amplie sempre que as relações não derem conta de adequar o universal e o particular. O movimento se dá tanto no particular como no universal de forma que o sentido não se encontra em si mesmo, mas se constitui na relação da tradição em uma situação que exige aplicação. Os limites da compreensão aparecem sempre que algo novo faz a exigência de uma nova integração, ou quando o projeto de sentido já não integra o sentido do todo. Desta forma, a abertura para novas relações é critério de movimento hermenêutico da compreensão.

Considerar a compreensão como uma capacidade do ser humano parece não indicar propriamente a problemática que se vem discutindo neste trabalho. Isto porque a descrição do modo como se dá a compreensão aponta para uma dimensão mais ampla a ponto de envolver não só um agente da compreensão, mas todo um meio (lugar) do qual brota a compreensão. Haveria ainda a constatação de que se pode definir a compreensão como um fenômeno que ocorre, mesmo que de forma diferente e com outros referenciais, a partir de diferentes modos de conhecimento e não só no conhecimento científico, mas também a partir do conhecimento mítico, religioso, etc.

¹¹ “[...] la apertura como tal no puede decirse ‘verdadera’ con criterios de conformidad, pero es (al menos para Gadamer, explícitamente) verdade originária porque instituye los horizontes en que toda verificación o falsificación es posible.” (VATTIMO, 1995, p. 129).

Além disso, antes mesmo que um conhecimento científico se defina enquanto tal, na autoridade de um cientista, poder-se-á perceber diferentes momentos que antecederam a constituição do que se chamou de cientista. Com isso, a pergunta pelo modo como se dá a compreensão adquire uma complexidade maior e exige uma descrição mais aprofundada dos elementos que a ela se articulam na constituição de sentido enquanto compreensão, a menos que se considere, de acordo com o entendimento moderno, que a compreensão seja uma ação intuitiva do sujeito que capta características do objeto passivo.

Por outro lado, não se focalizou, até este momento, o entendimento que a palavra sentido recebe no contexto da hermenêutica filosófica. Em primeiro lugar, é importante pontuar que sentido e significado possuem distintas operações no entendimento da compreensão. Algumas questões podem auxiliar na reflexão deste assunto, por exemplo: Qual a diferença entre pensar sobre o significado e pensar sobre o sentido da compreensão?

Sentido e significado, mesmo que sejam termos próximos etimologicamente adquirem importância no campo da hermenêutica justamente pela sua distinção. Para a expressão significado, entende-se a particularidade de cada expressão ou palavra que possibilita identificar ou diferenciar o que tal uso da linguagem quer dizer. O significado está ligado ao que é dito através de determinadas frases ou palavras. A possibilidade de comunicação e utilização eficiente de signos se dá porque, de alguma forma, há um entendimento comum destes signos e de seus significados.

A hermenêutica tradicional, isto é, que estava vinculada essencialmente a uma tradução e interpretação dos textos antigos, historicamente realizou o trabalho de investigação sobre o significado dos textos escritos, das frases e palavras utilizadas em períodos históricos diferentes. Claro que o significado está diretamente ligado a um sentido, mas a pergunta pelo uso literal ou não de determinados textos é a pergunta da hermenêutica tradicional que, de alguma forma, se preocupa com a relação destes dois conceitos: sentido e significado. Na prática, não há como separar sentido e significado, por isso a tentativa aqui é de simplesmente fazer uma distinção para tornar mais clara a utilização de um termo ou de outro. O conhecimento do significado das palavras e das expressões torna possível a comunicação e o encontro na fala.

A referência ao termo sentido revela o aspecto geral, que se caracteriza pelo contexto, pela situação e pela articulação com um passado (historicidade) e um futuro (projeto) de onde são formuladas as expressões que acabam tendo determinados significados. O sentido revela uma elaboração da cultura e do grupo social, se apresenta com uma amplitude maior do que a do significado. No sentido não estão somente os conteúdos experienciais da vida de quem

escreve ou fala, mas os conteúdos decorrentes do contexto histórico, do lugar de onde se fala e da forma como os diferentes preconceitos se articulam na compreensão de mundo e de si mesmo. Há no sentido uma dimensão mais ampla do que o significado, a mesma expressão pode ter sentidos e dimensões diversas. Na hermenêutica filosófica, o sentido não se constitui como uma ação unilateral da subjetividade, mas como uma ação mediada pela historicidade. “A consequência é que a historicidade não é limitação, mas condição de possibilidade de nossa compreensão do mundo: compreendemos sempre a partir de nossos ‘pré-conceitos’ que se gestaram na história [...]” (ROHDEN, 2008, p. 16-17). Quando um sentido se apresenta há sempre uma relação com conteúdos já gestados anteriormente pela ação da linguagem. “Somente entendemos e compreendemos porque já conhecemos, em parte, algo.” (ROHDEN, 2008, p. 38).

No caso específico da compreensão, não basta dizer do seu significado etimológico, é necessária uma descrição de como ocorre este movimento de articulação entre sentido e significado, capaz de instituir uma compreensão. O problema destacado por Heidegger ao descrever a compreensão como um existencial, ou como o modo de ser do ser humano, é um exemplo de como a clareza sobre este movimento pode ser importante para as ciências humanas e sociais. “Antes de toda diferenciação da compreensão nas diversas direções do interesse pragmático ou teórico, a compreensão é o modo de ser da pre-sença, na medida em que é poder-ser e ‘possibilidade’.” (GADAMER, 2008, p. 347). Assim a compreensão passa a ser pensada como sendo um movimento que faz parte de uma estrutura existencial, de referência a determinado contexto histórico e diante de expectativas ou projetos a serem confirmados ou reformulados.

Desde já, se pode encontrar uma ideia circular na compreensão na medida em que coloca o ser humano vinculado à realidade histórica, à tradição, ao momento presente e à expectativa de sentido.

A circularidade aparece mais acentuada quando o círculo hermenêutico é apresentado como não possuindo uma distinção entre sujeito e objeto. Quando, portanto, no discurso das ciências humanas, já sempre está implicado o sujeito no objeto que ele afirma ou examina, de tal modo que a relação sujeito/objeto nunca se dá com uma distinção clara como a do campo empírico/matemático. Há, aí, uma circularidade entre fundante e fundado que não invalida o resultado das afirmações que se fazem por este caminho. (STEIN, 2004, p. 162).

A ideia de circularidade já mostra que a compreensão no sentido hermenêutico não se dá de forma direta ou imediata, mas envolve um jogo¹² de conteúdos que se articulam de diferentes maneiras em diferentes momentos. Mesmo assim, a circularidade não marca uma relação determinista da compreensão, mas muito mais uma relação que acontece e estabelece determinadas relações de sentido, mas que poderiam ser diferentes. Este modo de ser da circularidade torna a cientificidade das ciências humanas e da compreensão hermenêutica sob uma base que não só permite, mas exige o reconhecimento da historicidade, do caráter preconceitual até mesmo da pergunta e do horizonte (amplitude) de visão de onde surge a compreensão. Desde já, é importante pontuar que a ideia de horizonte está muito mais ligada à abertura, às possibilidades da compreensão e ao jogo, do que a um limite empírico que determine a visão das coisas.

O jogo, enquanto modelo explicativo, é utilizado por Gadamer para mostrar que a compreensão se origina a partir do momento em que um determinado sentido aparece e joga. O aparecer originário do sentido se dá em uma situação, ou seja, não é uma ação pura da consciência, mas muito mais um movimento que envolve uma circunstância, na expressão de Gadamer, um acontecimento. Tornar o termo acontecimento mais claro do ponto de vista teórico talvez seja um esforço que exige a aceitação de que o dado originário de sentido já é um sentido determinado, e, portanto, se mostra como continuidade ou ruptura. O sentido não surge de uma razão separada e imparcial, mas de uma razão afetada pela tradição, pela história e pela existência.

Mesmo assim, considerar a razão como afetada pela existência não significa dizer que o acontecimento do sentido tenha uma causa determinada. Ao se definir sobre a base da causalidade, a educação poderia ser explicada de forma mecânica uma vez que, modificando-se as causas, os resultados se tornariam diferentes.

O caráter afetivo se refere muito mais ao meio no qual a compreensão adquire o status de modo de ser da existência. Compreende-se por que há uma participação em um modelo de ser em que as coisas não estão dadas, mas estão dadas em relação ao ser da existência, ao humano. Estar nesta posição significa considerar o acontecimento da compreensão como um encontro das vozes do passado em uma perspectiva de sentido determinado. “[...] isso porque, enquanto seres finitos, estamos sempre chegando de muito longe e também nos estendemos para muito longe. Na linguagem, torna-se visível o que é real além e acima da consciência

¹² “Applicando il concetto di gioco al comprendere Gadamer vuole significare che chi comprende (come chi gioca rispetto al pro-dursi del gioco) si trova già sempre in una situazione di completa e totale subordinazione rispetto ad un accadere in cui un determinato significato giunge a farsi valere ancor prima che egli sia in grado di verificare in esplicita la legittimità della sua pretesa di significare.” (ZADRO, 1977, p. 129).

individual de cada um.” (GADAMER, 2008, p. 580). Na compreensão, passado, presente e futuro participam.

A hermenêutica filosófica de Gadamer aponta para a linguagem como sendo a condição e o meio para que se tenha ou se pense na realidade ou no mundo. “Ao contrário, a linguagem é o medium universal em que se realiza a compreensão. A forma de realização da compreensão é a interpretação.” (GADAMER, 2008, p. 503). Dessa forma, na compreensão, o que se estabelece como circular é a atividade interpretativa que, necessariamente, participa de uma tradição ou de um modelo de relação em que os dados se apresentam como estados de coisas e não como essências. “As mesmas coisas estão submetidas a perspectivas espaço-temporais e são superpostas por diversos predicados culturais, mas a percepção pode exercer o papel de acontecer unificador.” (STEIN, 2004, p. 17). O lugar de onde se fala está delimitado pela linguagem e aponta para uma independência da linguagem com relação ao sujeito, isto porque não é o sujeito que é possuidor da linguagem, mas a linguagem que torna os sujeitos participantes deste modelo em que se articulam sentido e significado. “Assim vai-se formar a chamada estrutura da circularidade, isto quer dizer, na medida em que já sempre somos mundo e ao mesmo tempo projetamos mundo. Estamos envolvidos com os objetos do mundo e descrevemos o mundo no qual se dão os objetos.” (STEIN, 1996, p. 61). Por isso, a compreensão pode ser definida como um modo de ser da própria linguagem, que se efetiva na história singular de cada sujeito.

Na história do pensamento filosófico, a relação entre compreensão e mundo ou as coisas, passou por diferentes entendimentos. Num primeiro momento, o determinante de uma reta compreensão ou conhecimento se voltava para as coisas mesmas. O conhecimento, neste caso, depende da correlação sujeito objeto, de forma que a verdade já está nas coisas e no mundo, restando ao sujeito a tarefa de encontrar instrumentos, uma mente capaz de captar fielmente a verdade que está em si nas próprias coisas. O paradigma da substância, da coisa em si, indica a verdade como um atributo do ser, independente do fato de ser conhecido ou não. A ação por parte do intelecto tem a função de apreender as essências que já estão no objeto.

Com o idealismo, com Descartes, Kant, Hegel, no início da idade moderna, o sujeito passa a ser o elemento determinante do conhecimento, é o sujeito que organiza, atribui significado e categoriza os aspectos do mundo. Neste quadro teórico, as regras de todo conhecimento são dadas pelo sujeito conhecedor, que se torna ativo diante de um objeto passivo.

No paradigma da linguagem, sobretudo no final do século XIX, século XX e início do século XXI, o foco de atenção acaba por se distanciar tanto do sujeito quanto do objeto. A questão se volta ao elemento de relação entre as coisas e o sujeito conhecedor: a linguagem. O compreender passa a ter o significado de um acontecimento linguístico, distanciando-se do referencial da subjetividade, ou da ação exclusiva do sujeito.

Gadamer, ao descrever o movimento que ocorre na compreensão, se utiliza da fórmula presente já na retórica antiga e que a hermenêutica moderna resgata como uma regra hermenêutica, para mostrar a necessidade de se perceber uma relação circular entre as partes e todo (2008, p. 385). De forma que a circularidade indica uma interdependência das partes para o todo e deste para as partes. Esta regra foi utilizada pela hermenêutica tradicional como um instrumento metodológico de compreensão dos textos antigos. Schleiermacher¹³ (1768-1834) utiliza este mesmo movimento da compreensão para afirmar que o sentido em um determinado texto surge da relação entre as partes e todo. O sentido de uma palavra, por exemplo, é reconhecido na relação com o todo de uma frase. O sentido de uma frase, que aparece como parte de um texto é reconhecido no todo da texto, chegando ao todo das obras do autor. Está presente em Schleiermacher a ideia de uma interdependência subjetiva e objetiva que deve orientar o estudo dos textos. Especificamente a relação parte – todo é objetiva, mas há necessidade de um movimento intuitivo na medida em que coloca o surgimento do sentido da parte e do todo simultaneamente. Pela intuição é que surge a relação parte - todo, de forma que o surgimento é simultâneo na medida em que não há parte sem um todo, e não há todo sem que se possa dizer de suas partes.

A compreensão do todo e das partes estaria vinculada a diferentes unidades de sentido: frase, texto, conjunto das obras. A tarefa consiste em ampliar estas unidades de sentido apresentadas como círculos concêntricos. “Temos que previamente possuir, até certo ponto, um conhecimento do tema em causa. Isso pode ser designado como um conhecimento prévio, minimamente necessário à compreensão, sem o qual não podemos saltar para o círculo hermenêutico.” (PALMER, 2006, p. 94). A circularidade, neste caso, se mantém na relação entre as partes e o todo e a sua ampliação em unidades de sentido capazes de reconstruir a individualidade do autor, e, por um processo divinatório, se colocar na perspectiva do autor para compreender o pleno significado do texto. Segundo Schleiermacher, compreende-se por

¹³ Friedrich Daniel Ernst Schleiermacher, Teólogo e Filósofo alemão, nasceu na Breslavia.

etapas e na medida em que se conhecem as partes. A cada novo passo na compreensão de aspectos específicos (partes), ocorre confirmação ou reestruturação do todo¹⁴.

Com Wilhelm Dilthey¹⁵ (1833-1911), a hermenêutica passa a ser vista como o fundamento das Geisteswissenschaften, das chamadas ciências do espírito ou das ciências humanas. “O problema da compreensão do homem era para Dilthey um problema de recuperação de consciência da historicidade (Geschichtlichkeit) da nossa própria experiência que se perdeu nas categorias estáticas da ciência.” (PALMER, 2006, p. 107). Dilthey joga o problema da compreensão humana para o campo do sentido, ou seja, para uma dimensão que envolve não só o cognitivo, mas o sentimento e a vontade. Nas ciências da natureza, há uma definição de rigorosidade que passa pela imparcialidade e a centralidade no elemento cognitivo, o que, para o autor, não justifica uma aplicação dos mesmos critérios para as ciências humanas, o que levaria a uma perda dos elementos essencialmente humanos do sentimento e da vontade.

Dilthey utiliza a caracterização de unidades de sentido de Schleiermacher, mas para dizer que o sentido brota da experiência de vida. A consciência humana e os pensamentos surgem a partir de dentro da própria vida, desta forma não se pode compreender o todo da vida utilizando-se de entendimentos causais e categorias exteriores à própria vida. O trabalho hermenêutico estaria relacionado a um resgate do que compõe a experiência de vida interior, do seu contexto e das expectativas.

Dilthey pretende fundamentar a diferença entre o estudo das ciências naturais e o das ciências humanas, ou ciências do espírito. “Dilthey acreditava que ‘compreensão’ era a palavra chave para os estudos humanísticos. A explicação é para as ciências. A abordagem dos fenômenos que unifica o interno e o externo é a compreensão.” (PALMER, 2006, p. 112). Para ele, o mundo da vida representa aquilo que leva a constituir o sentido que está presente nas produções humanas, e o fato de se compreender algo que nos chega do passado significa que se chegou ao conhecimento da interioridade do autor. Mesmo tendo o olhar para a interioridade de quem produziu a obra, ou o texto, o autor não quer definir o seu trabalho teórico na perspectiva de um psicologismo, mas muito mais dar credibilidade à possibilidade de revisitar os momentos históricos e encontrar neles o seu sentido original. Cada época, ou

¹⁴ “A compreensão dá-se por etapas, por movimentos aproximativos circulares que vão organizando sistematicamente as partes conhecidas, dentro de um sentido global. Essa interação dialética entre a parte e o todo e vice-versa, da qual emana o sentido, recebe a denominação de círculo hermenêutico.” (TESCHE, 2000, p. 156).

¹⁵ Wilhelm Dilthey reconhecido por sua atuação como filósofo, psicólogo, historiador, sociólogo e pedagogo alemão.

cada texto, segundo Dilthey, pode ser compreendido a partir de si mesmo, sem a interferência de referenciais que estejam fora de seu contexto original. O trabalho da hermenêutica estaria muito mais voltado a formular categorias próprias para cada texto ou época para se compreender o que aquele texto quer dizer. Ao destacar a vida como a dimensão da qual se pode pensar em ser humano, está pondo uma exigência para o estudo das ciências humanas, referindo-se a uma base epistemológica diferente das ciências naturais. “Dilthey defendia que a dinâmica da vida interior de um homem era um conjunto complexo de cognição, sentimento e vontade, e que estes factores não podiam sujeitar-se às normas da causalidade e à rigidez de um pensamento mecanicista e quantitativo.” (PALMER, 2006, p. 109). Antes mesmo do fenômeno da reflexão ou do pensamento consciente, se está envolvido com a experiência imediata da vida. Experiência que se aproxima ao conceito de percepção, referindo-se a um momento anterior à própria consciência, quando não há ainda uma separação sujeito-objeto, estando em um contato direto com o que se apresenta na vida concreta. “[...] o significado coloca-se sempre num contexto horizontal que se estende pelo passado e pelo futuro.” (PALMER, 2006, p. 123). De forma que o homem se compreende a partir de um determinado contexto em que há vinculação com o passado e com as perspectivas futuras.

Especificamente para a compreensão, a tarefa hermenêutica deveria favorecer a transposição do intérprete para o contexto a ser interpretado, de forma a fazer uma nova experiência de vida assim como o autor a teria feito. A posição de Gadamer, mesmo que valorize a dimensão contextual da experiência, parece se distanciar de Dilthey na medida em que não pensa o trabalho hermenêutico e a compreensão como uma captura da mente ou do sentido formulado no passado ou pelo autor, mas é muito mais uma participação em um sentido. “Ali não se trata propriamente de uma relação entre pessoas, entre o leitor e o autor, por exemplo (que talvez possa ser desconhecido), mas de participação no que o texto nos comunica.” (GADAMER, 2008, p. 507). Há relação positiva entre o que é dito e o contexto presente em que aquele, que se propõe a compreender, se encontra. Neste aspecto, se abre a possibilidade de se pensar a compreensão não mais somente como uma tarefa da hermenêutica, do intérprete, ou somente no nível da ciência, mas um movimento que abrange a realidade humana. Assim se pode buscar, no movimento da compreensão, uma aproximação muito maior com a educação e com a formação do humano. Ver a compreensão como a maneira característica do ser humano de estar no mundo faz dela um acontecer muito próximo ao fenômeno da educação.

Na compreensão hermenêutica de Gadamer, o que está em jogo não é a possibilidade de se reviver a experiência do outro, mas trazer à fala um sentido, escrito ou não, de forma a

acomodá-lo em uma nova situação, em um novo contexto. Por isso, a compreensão acaba sendo a possibilidade de participação em um mesmo sentido. Gadamer não anula a consciência, mas reconhece nela um elo de ligação com o passado ou com as experiências ao longo da história de vida e de contato com a tradição. A participação no sentido alcança uma complexidade maior do ponto de vista hermenêutico, pois envolve um acontecimento em uma situação contextual, de forma que a compreensão não se encerra, mas se abre para novas dimensões. Não se chega a uma mesma compreensão duas vezes, mas há sempre algo novo em um acontecer diferente tanto do ponto de vista temporal como nas relações constitutivas de um compreender.

A metáfora do horizonte que se amplia é uma imagem deste movimento. “O que se fixa por escrito desvinculou-se da contingência de sua origem e de seu autor, liberando-se positivamente para novas relações.” (GADAMER, 2008, p. 512). O entendimento de Gadamer sobre a compreensão sustenta uma postura criativa de quem se propõe a compreender, pois aquilo que está escrito ou se apresenta na linguagem assume uma pretensão de verdade, mas não fecha as possibilidades para novas relações, muitas vezes inimagináveis, tendo por base os elementos que deram sustentação às relações de sentido anteriores. Por isso, o movimento da compreensão parece tomar um direcionamento diferente do que Dilthey pensava. Compreender não é simplesmente captar algo já formulado, ou o sentido psicológico que o autor viveu para escrever o texto, mas muito mais desvelar um sentido que passa a ser comum, capaz de manter um acordo sobre o que está em questão, ou sobre a coisa mesma. O assunto trazido pelo texto reivindica uma posição ativa na compreensão na medida em que pode dialogar com os referenciais da consciência, pelas marcas da história e assim estabelecer um acordo no que está sendo colocado na relação.

Heidegger, assim como Gadamer provocam uma mudança fundamental na maneira como o círculo da compreensão passaria a ser entendido pela hermenêutica moderna, pois reconhecem a compreensão não simplesmente como uma operação, ou uma capacidade do indivíduo de captar o que outra pessoa, em outra temporalidade, viveu, mas se coloca como o próprio modo de ser da existência. O círculo da compreensão passa a “[...] descrever antes um momento estrutural ontológico da compreensão.” (GADAMER, 2008, p. 389). O círculo hermenêutico heideggeriano coloca a compreensão sempre na relação com um passado, estrutura pré-conceitual, e um futuro, caracterizado como sendo o caráter projetivo da compreensão.

O movimento da compreensão se dá na relação direta com o movimento antecipatório da pré-estrutura, de forma que aquele que se propõe a compreender se apresenta diante do

texto ou do diálogo com seus referenciais e com sua bagagem histórica. É somente a partir desta estrutura pré-conceitual que o texto adquire uma ação provocativa, fazendo a exigência da mobilização para novos modos de se compreender. Tanto o texto que se apresenta à compreensão, como também aquele que busca compreender estão inseridos em uma situação, ou seja, o que é dito e pensado na compreensão sempre está referido a uma expectativa e uma perspectiva de sentido. Desta forma, pode-se reconhecer a circularidade¹⁶ da compreensão a partir da ideia de referência, ou seja, na compreensão acontece sempre uma atuação dos referenciais de mundo e de sentido produzidos enquanto se vive e no contato com a tradição. A compreensão é a maneira originária do ser-aí; na medida em que vivemos, compreendemos e, desde sempre, produzimos compreensão (GUTIÉRREZ, 2002, p. 156).¹⁷

A caracterização do acontecer da compreensão, ou quando há compreensão, pode-se dizer que há uma participação em um sentido determinado. Por isso, a compreensão não se dá de uma forma direta, intuitiva, mas como interpretação e como encontro. Assim, o que movimenta a compreensão é a capacidade produtiva e criadora que se dá no encontro entre a tradição (entendendo tradição aqui como algo que volta a falar tendo como base o conjunto das experiências de sentido) e o presente (entendido como uma situação nova que faz a exigência de uma acomodação de conteúdos diferentes, em uma temporalidade específica).

Nem a consciência do intérprete é dona do que chega a ele como palavra da tradição, nem se pode descrever adequadamente o que tem lugar aqui, como se fosse o conhecimento progressivo daquilo que é, de maneira que um intelecto infinito conteria tudo o que pudesse chegar a falar a partir do conjunto da tradição. (GADAMER, 2008, p. 595).

Cria-se sentido a partir de um sentido determinado, ou seja, há uma participação, e, por isso, encontro de um conteúdo ou de um modelo vinculado à tradição e um conteúdo individual caracterizado pelo contexto e pelo momento presente e situacional de quem está diante da compreensão. Desta forma, a interpretação não está limitada de acordo com os limites da tradição, mas produz um acontecimento compreensivo possuidor de um limite de relações. Mas, ao se manter a abertura como um dos critérios da hermenêutica filosófica como condição para a ampliação do horizonte de visão, o limite da compreensão não se mantém fixo, abrindo-se para novas relações. Por isso, compreender é, como no caso da interpretação

¹⁶ “La circularidad del comprender remite en últimas a la manera de ser del ser ahí desde siempre referido al mundo, lo que de hecho le abre el camino a las cosas: el ser ahí por sí mismo es la posibilidad de su actuar en el mundo. Al ser ahí y a su estructura se debe al mismo tiempo el que toda cosa posea sentido, y la enunciación de este sentido por parte del ser ahí es interpretación.” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 156).

¹⁷ “Comprender es la manera originaria en que un ser ahí es como tal; así en la medida en que vivimos comprendemos y desde siempre hemos comprendido.” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 156).

de um texto escrito, elaborar um projeto a partir de um sentido determinado, realizando adaptações sempre que o projeto não se adequar ao entendimento do todo. A elaboração de um projeto está ligada à confirmação do que foi lançado como possibilidade de sentido. “A compreensão do que está posto no texto consiste precisamente na elaboração desse projeto prévio, que, obviamente, tem que ir sendo constantemente revisado com base no que se dá conforme se avança na penetração do sentido.” (GADAMER, 2008, p. 356).

Enquanto compreensão de mundo se está sempre em movimento, fazendo parte de uma história como protagonista e elaborando diferentes modos de ver as coisas de acordo com diferentes referenciais ou experiências, por isso, a postura deve ser de abertura ao novo e ao diferente. “A experiência (Erfahrung), na perspectiva hermenêutica, expressa uma vivência, pela qual aprendemos. Não se trata de um fluxo de percepções, mas de um acontecimento, de um encontro, um processo revelador que descobre a realidade como um acontecer.” (HERMANN, 2010, p. 115). Através da experiência, algo novo se forma, uma nova relação, um novo sentido e com novas perspectivas.

Quando há rigidez e cristalização de referenciais, o movimento da compreensão não ocorre, o diálogo não acontece e acaba impedindo que novos horizontes se criem e se ampliem. Um projeto de sentido que se fecha em determinadas relações, deixando com que os elementos e os preconceitos de um horizonte mais próximo delimitem a compreensão, impede a configuração de limites mais amplos, com alternativas de atuação mais adequadas diante das questões que a realidade apresenta.

Na verdade, o que está presente na ideia de projeto é o reconhecimento de uma pré-estrutura que indica o movimento da compreensão dentro de um contexto. A circularidade está no reconhecimento, como já indicou Heidegger, de que o sujeito que compreende se constitui em um mundo, no *Dasein*, ou seja, o compreender é compreender-se na própria história, a partir de um referencial. O reconhecimento da condição de ser-no-mundo é destacado por Gadamer como importante, pois “A reflexão hermenêutica de Heidegger tem o seu ponto alto não no fato de demonstrar que aqui preza um círculo, mas que este círculo tem um sentido ontológico.” (GADAMER, 2008, p. 355). No *Dasein*, como afirma Bleicher (1980, p. 140), está presente não só uma compreensão de mundo, mas também o estado de espírito e o discurso atingido pelo conhecimento e pelas vivências. A compreensão, como escreve Almeida, se dá como um acontecimento da própria vida, onde “[...] a relação entre conhecer e atuar, ou melhor, saber e agir, é ontológica.” (2000, p. 158). O círculo hermenêutico para Gadamer tem a função de descrever, “Não é objetivo nem subjetivo, descreve, porém, a compreensão como o jogo no qual se dá o intercâmbio entre o movimento

da tradição e o movimento do intérprete.” (GADAMER, 2008, p. 388). No círculo, está em jogo o passado representado pelas opiniões prévias ou estrutura preconceitual que constitui a dimensão ontológica e o presente como a caracterização de uma consciência atual. “Nossa consciência é, assim, ‘efetuada’ pela história.” (GRONDIN, 1999, p. 191). O que aparece do objeto ou da realidade à consciência não está afastado do contexto, da realidade histórica a que o sujeito faz parte. Não há propriamente uma negação da subjetividade, ou do trabalho da consciência, mas antes o reconhecimento de que esta consciência se fez desta forma porque se constituiu e continua vinculada a um contexto, a uma tradição e uma história. Este vínculo resgata a proximidade entre presente e passado. O presente só acontece de determinada forma porque se vincula com um passado e um futuro. A compreensão, no entendimento de Gadamer, é um acontecimento em que tanto o sujeito como o objeto participam ativamente no compreender. Entenda-se objeto aqui como alteridade, como um outro que fala e ao dizer algo, fala a partir de um lugar, de um contexto e de uma perspectiva de sentido. Talvez se possa falar de uma relação sujeito-sujeito, onde o texto, ou o que surge na fala, adquire ação ativa na elaboração de um sentido.

A participação na compreensão da estrutura preconceitual, do projeto em um acontecimento caracteriza o que Gadamer chama de círculo hermenêutico. A circularidade se dá pelo movimento do sujeito que busca compreender, sempre já marcado por uma perspectiva, por um horizonte ou por diferentes preconceitos. O vai-e-vem das partes ao todo e deste às partes se dá no jogo entre a autoridade dos preconceitos ou das opiniões prévias e o sentido lançado como uma unidade. A compreensão se caracteriza como um movimento de mudança e substituição de preconceitos por outros mais adequados e que se integrem numa unidade sempre mais ampla. A adequação de diferentes preconceitos não se refere a um juízo qualitativo de diferentes preconceitos como se, dependendo de cada preconceito que comporia a compreensão, houvesse uma compreensão melhor, mas a adequação se refere à possibilidade de novas articulações que permitem pensar em um sentido, em um todo. Por isso, a compreensão sempre é uma nova compreensão.

2 ALGUNS CONCEITOS BALIZADORES DA HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE GADAMER

Gadamer, ao desenvolver os traços fundamentais da hermenêutica filosófica, situa a experiência humana e a compreensão não mais como acontecimentos isolados do contexto e da vida prática, mas mediados pela linguagem que brota do horizonte das próprias práticas. “Linguagem e realidade estão mutuamente imbricadas de tal modo que toda experiência humana é linguisticamente impregnada [...]” (OLIVEIRA, 2011, p. 426). Dessa forma, a hermenêutica atinge uma complexidade maior na maneira como expõe o que ocorre na compreensão. Muitos dos conceitos que ao longo da história da filosofia deixaram de compor o conjunto teórico de questões como a interpretação e a compreensão, adquirem espaço na filosofia de Gadamer. É justamente na articulação desses conceitos, como por exemplo, os preconceitos, a tradição e o projeto, que exige um esforço maior em se entender as contribuições da hermenêutica filosófica para o entendimento da compreensão e da educação.

A linguagem hermenêutica (como, em parte, ocorre com a dialética) usa conceitos e expressões linguísticas com caráter vago, como: distância, horizonte, situação hermenêutica, compreensão, diálogo, pré-compreensão, que exigem um apelo intuitivo para alcançar um nível de esclarecimento semântico satisfatório. (PAVIANI, 2009, p. 98).

Na obra *Verdade e Método*, publicada em 1960, Gadamer apresenta esta dimensão originária de todo compreender enfatizando a dimensão histórica do ser humano, de pertencimento à comunidade linguística, em um movimento que se efetiva como diálogo. Por isso, a proposta é mapear os principais conceitos que clareiam o modo como se dá a compreensão.

2.1 A HISTORICIDADE

Afirmar que o ser humano se constitui como ser histórico requer, de início, esclarecer filosoficamente a amplitude da dimensão histórica da existência. Ou ainda, a história é simplesmente o reconhecimento de conteúdo de um passado, seja ele do grupo social, da

família, ou das experiências de vida, fixos em determinados momentos do que se considera como passado? Ou estaria muito mais ligada a uma condição existencial não só de lembranças e conteúdos, mas também de esquecimentos? Ao se pensar desta forma, pode-se aceitar o entendimento de Gadamer de que “É só pelo esquecimento que o espírito pode renovar-se totalmente e ser capaz de ver tudo com olhos novos, de modo que o que é velho e familiar se funde com o recém-visto em uma unidade de várias estratificações. ‘Reter’ é, pois, ambíguo.” (GADAMER, 2008, p. 52).

O ser histórico é muito mais uma condição existencial do que simplesmente uma capacidade psicológica ligada à memória e à possibilidade de reter lembranças. (GADAMER, 2008, p. 52). Ao se problematizar a compreensão a partir do ser-aí, a hermenêutica passa a atuar para além da ontologia, do simplesmente dado e das coisas como elas são, estando muito mais no modo como as coisas se dão historicamente. “Na verdade, a adequação de todo conhecedor ao conhecido não se baseia no fato de que ambos possuam o mesmo modo de ser, mas que recebam seu sentido da especificidade do modo de ser que é comum a ambos.” (GADAMER, 2008, p. 350). A especificidade se refere ao momento histórico em que se aproximam o conhecedor e o conhecido, de forma que toda compreensão é sempre uma nova compreensão e se apresenta no movimento do lembrar, do esquecer e do projeto lançado como possibilidade de sentido, elementos que, segundo o autor, fazem parte da totalidade da estrutura existencial de toda compreensão. Por isso, a utilização do termo historicidade e não história, ou seja, a maneira, o jeito como a tradição age no ser-aí caracteriza um modo de compreender. O espaço em que se move a compreensão é linguagem e o modo de ser deste espaço é a compreensão.

Está na forma de se entender a imbricação entre o ser que conhece e o conhecido a diferença entre a explicação da filosofia da consciência e a descrita por Heidegger e Gadamer. Isto porque, segundo a perspectiva da subjetividade, a relação conhecedor-conhecido se dá a partir da descrição do movimento da consciência frente à realidade objetiva. Nesta, a compreensão se caracteriza como uma passagem do que está inconsciente, no sentido de não conhecido, para um estado de compreensão. O método lógico-analítico é colocado como o procedimento a partir do qual os objetos adquirem status de verdade, segundo as categorias subjetivas de verdade e verificação.

Gadamer, por sua vez, reconhece já nos escritos de *Ser e Tempo* um novo questionamento, e o lugar que a consciência ocupa na descrição da compreensão, segundo a concepção lógico-analítica, não dá conta de compor um entendimento mais amplo do que seja compreender.

Já em *Ser e Tempo* a verdadeira questão não era de que maneira se pode compreender o 'ser', mas de que maneira a compreensão é 'ser'. A compreensão de ser constitui a caracterização existencial da presença humana. Já aqui não se compreende ser como o resultado de uma produção objetivadora da consciência, como ainda era o caso da fenomenologia de Husserl. (GADAMER, 2004, p. 150).

Há um resgate do sentido mais profundo da existência, que não está associado simplesmente aos dados da consciência. No ser, está a perspectiva do pré, do acontecimento e do projeto, de forma que a consciência não abrange a complexidade dos aspectos da autocompreensão do ser, o que só é possível pela introdução da linguagem como fundante do ser. “Pois o que pode ser mais desprovido de consciência e de mesmidade do que o âmbito misterioso da linguagem no qual nos encontramos e que faz vir à palavra aquilo que é, de tal forma que o ser ‘se temporaliza’?” (GADAMER, 2004, p. 150-151). Somente na linguagem, parece estar contemplada a complexidade do conceito de compreensão, na medida em que não se nega a realidade da consciência, mas se tira o status de autoridade frente à compreensão. “A relação compreensão e compreendido tem a primazia frente ao compreender e o compreendido, do mesmo modo que a relação entre quem fala e o que se fala remete para a realização de um movimento que não tem sua base fixa em nenhum dos membros da relação.” (GADAMER, 2004, p. 151). A atenção está na relação, ou no modo como acontece a relação e não no que está relacionado para se ter chegado à determinada compreensão. Os conteúdos da relação possuem, sim, o seu peso, mas não são os determinantes da compreensão, a determinação está na própria relação ou no modo como ocorrem as articulações. O caráter histórico descrito na filosofia da consciência prioriza a memória, as vivências em determinado tempo regresso, que se atualizam na consciência e que podem ser estudadas numa relação sujeito-objeto, possuindo uma característica de conteúdo da consciência. A historicidade, no entanto, valoriza o modo como este passado se atualiza, de forma que o esquecimento, por exemplo, se torna uma das manifestações deste passado. Na historicidade, muito mais do que um conteúdo regresso que se atualiza na consciência, está um sentido que se atualiza em uma nova situação hermenêutica, que exige interpretação.

Na realidade, a historicidade da nossa existência implica que os preconceitos, na acepção literal do termo, constituam a orientação inicial de toda a nossa capacidade de sentir. Os preconceitos são orientações da nossa abertura em relação ao mundo. São simplesmente condições pelas quais sentimos algo, ao passo que aquilo que encontramos nos diz algo. (BLEICHER, 1980, p. 188).

É, no mínimo, estranho para a filosofia da consciência pensar em um conteúdo presente e atuante na compreensão que tenha como característica o seu próprio esquecimento, mas pensar no esquecimento como parte da própria lembrança, na medida em que permite que novos conteúdos estejam atuantes, é pensar na dimensão da historicidade.

Ocorre uma reformulação na forma de se entender a constituição de sentido. O sentido que se constitui da realidade não está simplesmente ligado ao movimento da consciência que capta novos aspectos da realidade, que se poderia dizer externa à consciência, mas se refere ao modo, à maneira de articulação dos e de diferentes aspectos do passado, presente e futuro, como os preconceitos e os projetos. A compreensão sempre é uma forma de articulação dos diferentes conteúdos que se apresentam no pensamento e no diálogo com a tradição, que se poderia entender como contexto de onde parte a compreensão. O sentido não está aí como objeto a ser entendido, descoberto ou desvelado, mas se apresenta como um projeto, um movimento da compreensão a partir de determinadas articulações.

De acordo com esta abordagem, a compreensão não é um resultado de um processo da consciência que alcança determinado sentido objetivo e acabado, mas um movimento em que o sentido sempre já está atuando e faz parte do modo de ser da compreensão. O compreender torna-se a representação de um sentido, mas esta representação possui o referencial estético de apresentação como em uma peça teatral. Este fazer parte, no movimento da compreensão, caracteriza-se como historicidade e se revela na maneira como cada ser humano lida com o mundo, consigo mesmo e na formulação dos projetos.

Um dos aspectos provocadores da forma como a hermenêutica situa a dimensão da compreensão é justamente a partir do conceito de projeto em que sempre se está diante de possibilidades de compreensão.

Entretanto, o verdadeiro sentido contido num texto, ou numa obra de arte não se esgota ao chegar a um determinado ponto final, visto ser um processo infinito. [...] Antes, estão surgindo sempre novas fontes de compreensão, revelando relações de sentido insuspeitadas. (GADAMER, 2008, p. 395)

A compreensão, no sentido hermenêutico, sempre está inacabada e mantém-se aberta para novas articulações e modificações de sentido. A aplicação deste conceito de projeto ou de abertura no campo da educação fortalece a ideia de que a educação não se limita a um período da vida, mas ocorre durante toda a existência. O que mantém o movimento da compreensão é a disposição para o novo e para o diferente. Na medida em que há um rompimento de um modelo habitual de compreensão, preconceitos mais adequados são

exigidos para que as relações que dão sustentação ao projeto e ao sentido do todo se sustentem na compreensão. A educação surge como uma experiência hermenêutica de compreensão.

Para o campo específico da escolarização, que coloca como objetivo a educação, pode-se dizer que a atividade na escola deve ser provocativa, no sentido de que deve proporcionar situações que estimulem o aparecimento dos preconceitos presentes nas articulações de sentido já constituídas. “Enquanto está em jogo, é impossível fazer com que um preconceito salte aos olhos; para isso é preciso de certo modo provocá-lo.” (GADAMER, 2008, p. 395). Se for possível, no caso do trabalho escolar, perceber os limites de determinado preconceito, a articulação que dá sustentação ao sentido se modifica, e, ao se modificar, interfere no próprio sentido e na relação com o todo.

No entendimento da historicidade¹⁸, assim como descreve Gadamer, permanece a característica de abertura frente aos registros e significados do passado que se reeditam diante do novo. Para a educação, fortalece o entendimento de que os processos não se fecham e sempre há possibilidades de novas compreensões e interpretações. Na base deste entendimento sobre a estrutura existencial, está o entendimento de Heidegger sobre o ser-aí, “[...] significa que a historicidade da pre-sença humana em toda a sua mobilidade do lembrar e do esquecer é a condição de possibilidade de atualização do passado em geral.” (GADAMER, 2008, p. 350-351). Toda compreensão torna-se um movimento do próprio indivíduo, que, ao compreender, compreende-se a si mesmo, e esta proximidade entre o conhecedor e o conhecido permite pensar na totalidade da existência. A existência se realiza no modo de ser da compreensão de forma que todo existir é um descobrir-se no sendo, que se caracteriza por um localizar-se diante de um passado, de um projeto e de um mundo formado na coexistência.

¹⁸ “A hermenêutica parte do homem essencialmente entendido como finito e histórico e pensa a partir desta historicidade originária que marca fundamentalmente toda a experiência de mundo do homem. O homem se experimenta a si mesmo carregado pela história que se articula como linguagem transmitida através da tradição. Nesse sentido, a hermenêutica é, em primeiro lugar, uma crítica à filosofia transcendental da modernidade na medida em que sua intenção de fundo é mostrar que a constituição do sentido, o objeto próprio da filosofia, não é ação de uma subjetividade solitária, de uma razão solipsista, separada do mundo e da história, mas só é compreensível a partir de nossa pertença a uma tradição histórica específica. O homem não pode eliminar sua facticidade originária e conseqüentemente é marcado por costumes e tradições que condicionam sua visão de mundo, que, por esta razão, é estruturalmente pluralista, já que seus mundos históricos são diferenciados. A vida humana se move, sempre dentro do horizonte de um todo de sentido intersubjetivamente partilhado, o que significa dizer que nossa historicidade não é, em primeiro lugar, experimentada como limite, mas como condição de possibilidade da práxis histórica no mundo: é a partir deste todo de sentido que se tornam possíveis nossos conhecimentos e ações nos diferentes contextos históricos em que estamos situados como ‘seres no mundo.’” (OLIVEIRA, 1995, p. 160-161).

Destaca-se no conceito de historicidade uma estrutura interna caracterizada pela experiência. “Tal como o termo é usado por Gadamer, é menos técnico e está mais perto de um uso habitual. Refere-se a uma acumulação de ‘compreensão’ não objectificada e largamente não objectificável a que muitas vezes chamamos de sabedoria.” (PALMER, 2006, p. 198). É específica da condição humana a capacidade de se perceber afetado pelos estímulos internos, e externos e este afeto, no sentido de mobilizar, instaura registros, heranças e modelos na ordem do linguístico que o torna inserido em uma situação ou em um contexto. A marca em si tem a dimensão da linguagem, o que torna a condição de situado um estar para o encontro. Em cada momento em que este encontro acontece em que algo se apresenta como novo, dá-se uma nova experiência.

É importante considerar, para se entender a historicidade, a diferença entre o trabalho do historiador¹⁹ que busca compreender um texto, um documento histórico, ou um período da história e a compreensão como modo de situar-se. No trabalho do historiador, a questão é muito mais metodológica, de busca pela verdade, ou pelo entendimento dos fatos e do passado. Ao se pensar a compreensão como acontecimento hermenêutico, não há propriamente uma tarefa de quem está diante de algo que busca compreender, mas um movimento de interação entre aquele que compreende e o texto que fala. A situação no compreender, entendendo como circunstância, é única e se constitui como um modo, um jeito como a história atua e dialoga com a consciência e na realidade presente.

Por outro lado, pode-se dizer que o trabalho do historiador e o modo como a história se efetiva na compreensão hermenêutica levam a identificar diferentes interpretações. Mas a interpretação do historiador é diferente da interpretação hermenêutica. No caso do historiador²⁰, a pluralidade das interpretações sobre um mesmo texto, ou fato, por exemplo, está relacionada ao uso de diferentes materiais ou à particularidade dos referenciais que se utilizam para se observar os fatos, ou explicar a interpretação sobre os usos destes materiais (ZADRO, 1977, p. 92). A verdade histórica acaba sendo construída pela possibilidade de se estabelecer relações cada vez mais amplas, envolvendo materiais de diferentes áreas e sobre o mesmo momento histórico. Um texto pode ser interpretado pelo historiador na medida em que se acrescentam dados sobre o contexto da época, a gramática, os usos das metáforas, as relações políticas, sociais e econômicas, etc.

¹⁹ “L’idea di verità di cui lo storico si serve per il proprio lavoro non è un’idea di carattere ontológico.” (ZADRO, 1977, p. 91).

²⁰ “La pluralità delle interpretazioni nasce perciò dal diverso uso dei materiali e dalla diversa idea sull’uso dei materiali: non nasce, o meglio non dovrebbe nascere, dal modo più o meno geniale che lo storico può avere di ‘reinterpretare’ gli eventi.” (ZADRO, 1977, p. 92).

2.2 A TRADIÇÃO

É característica da existência do ser humano a fragilidade com que, ao nascer, inicia sua participação no mundo e a necessidade de proteção e cuidado do outro. Já nestes primeiros momentos, se poderá inferir que as necessidades não se restringem à esfera biológica ou de sobrevivência, mas se referem também à possibilidade de ser introduzido na linguagem. O *logos* grego é destacado por Gadamer como sendo a expressão que preferencialmente deve ser entendida com o sentido de linguagem. A linguagem torna-se não o instrumento, mas o *lugar* do pensamento e da compreensão. Sem este contato com o que linguisticamente constitui o ser como humano, a natureza instintiva tornar-se-ia uma barreira intransponível. Não há, por assim dizer, a possibilidade de pensar no ser do humano sem a inter-relação com outros sujeitos constituídos linguisticamente. Pode-se dizer que a linguagem é o aspecto determinante desta constituição do humano. Afinal é na e pela linguagem que ocorre o despertar para uma relação de participação em um mundo. Ou seja, na medida em que ocorre a introdução de uma relação de sentido e significado inicialmente possibilitado pelas pessoas mais próximas, pelos pais, por exemplo, há um movimento do despertar para um autoreconhecimento.

A linguagem, nesta visão da filosofia hermenêutica, aparece não simplesmente como um instrumento, um meio para se adquirir aspectos da tradição, mas a própria condição de possibilidade do ser como ser humano. Parece que Gadamer, ao introduzir o tema da linguagem, está balizando sua argumentação sobre a descrição da compreensão no elemento que é essencialmente anterior a toda distinção e posição sobre as coisas. “Numa palavra, para Gadamer nossa experiência de mundo linguisticamente estruturada é ‘absoluta’, isto é, ela supera todas as relatividades de posições de ser, porque ela abrange todo ser em si, em cujas relações (relatividades) ele sempre se mostra.” (OLIVEIRA, 1996, p. 239-240). Há como que uma exigência no fato de se pensar a compreensão sempre como algo derivado. Mas essa derivação é sempre posta no seu aspecto estrutural, de constituição linguística e não necessariamente como determinada pela tradição ou pela história.

A tradição,²¹ na verdade, representa o elo de sustentação e de base linguística capaz de tornar outros seres participantes de uma estrutura que se dá na linguagem. Esta estrutura de

²¹ “A tradição comporta-se como um tu, como algo com o qual nos relacionamos e que, por sua vez, possui um comportamento autônomo em relação ao objeto, não se confundindo com ele, ou seja, é algo que se comporta em relação a um objeto e não um objeto sobre o qual a nossa consciência se

base linguística nada mais é do que a constituição do ser humano como ser que se relaciona com os chamados estados de coisas (OLIVEIRA, 1996, 238). Há uma estrutura que coloca o ser em uma relação de sentido e de visão sobre as coisas, de forma que as coisas não se revelam amarradas simplesmente a um em-si, mas se revelam na relação e contemplam também um para-si. “Objeto e sujeito não se separam, porque mergulham numa certa tradição.” (STEIN, 1996, p. 102).

Na tradição está o primeiro esboço, para não dizer modelo, e este não no sentido de determinação onde tudo se modela, mas com a função de base de onde parte a compreensão e a autoconhecimento, não como um determinismo.

Ao contrário, encontramos sempre inseridos na tradição, e essa não é uma inserção objetiva, como se o que a tradição nos diz pudesse ser pensado como estranho ou alheio; trata-se sempre de algo próprio, modelo e intimação, um reconhecer a si mesmos [...]. (GADAMER, 2008, p. 374).

Fala-se a partir de um determinado lugar: de uma família, de uma sociedade, de um período histórico, etc. Este pertencimento é um horizonte do qual parte um entendimento de mundo e de si mesmo, que pode ser definido como tradição e, por não fazer parte de uma realidade objetiva, foge de uma ideia rigorosa de fundamentação, simplesmente faz parte e atua como realidade histórica. A tradição se configura como um dos elementos de onde parte a compreensão, representa a carga histórica de cada ser humano e do grupo.

Mesmo fundamentando a compreensão sob a ideia de tradição, esta não pode ser entendida como aspecto limitador da compreensão. “Na verdade, a tradição sempre é um momento da liberdade e da própria história.” (GADAMER, 2008, p. 373). Faz parte do ser e faz referência a algo que no ser se conservou. Ao se buscar na razão um sentido mais preciso para a tradição se poderá dizer que a conservação é um dos atos da razão (GADAMER, 2008, p. 373), assim como as descobertas e as mudanças. Acima de tudo, a tradição possui o caráter de pertencimento a um meio constituído como linguagem. Meio no sentido de um lugar que instaura o modelo específico de relação que se dá com as coisas: relação de sentido e significado (linguagem).

A especificidade da relação linguística e da valorização da tradição torna a compreensão um acontecimento não mais como uma ação isolada do sujeito que compreende, mas como uma ação da tradição que intermedeia passado e presente. “Todavia, a tradição não

debruça. Assim, a relação entre nós e a tradição comporta-se nos mesmos moldes que a relação eu-tu.” (SILVA FILHO, 2003, p. 100).

é simplesmente um acontecer que aprendemos a conhecer e dominar pela experiência, mas é linguagem, isto é, fala por si mesma, como um tu.” (GADAMER, 2008, p. 467). O fato de o ser humano se constituir na linguagem o constitui de forma a ter sempre um referencial e estar sempre em uma relação de pertencimento. Isso quer significar que a tradição sempre já nos superou e o seu movimento é que coloca diante do sujeito algo para onde se volta a compreensão.

É importante destacar que não há uma anulação do sujeito, mas se tira o caráter imparcial de sua ação. A movimentação da consciência, por assim dizer, se dá na tradição, no meio do qual faz parte. O acontecer da tradição não está no controle do sujeito, mas se refere à maneira como se articulam os elementos que compõem a compreensão. A abertura para o novo e para o diferente é um dos critérios para uma adequada compreensão. Isto porque, ao se sugerir a possibilidade de uma compreensão inadequada, a manutenção desta inadequação só se mantém pelo fechamento à tradição e fechamento ao diálogo. Não se está afirmando que a tradição contempla uma ideia de compreensão total, ou que se aproxima do conceito de absoluto de Hegel, mas que o limite está na linguagem. O que não se torna e não se revela na linguagem não pode ser pensado e não chega à compreensão. A compreensão e o pensamento se dão neste nível, onde o evento é essencialmente linguístico.

2.3 A HISTÓRIA EFEITUAL

Assim como a tradição, a história efetual se mostra como um conceito chave para o entendimento da hermenêutica filosófica. Ambos, sem deixar de valorizar suas distinções, sustentam um mesmo aspecto da constituição humana que se refere à relação de ressonância para com o passado e a história. No caso específico da tradição, esta ressonância abrange um todo maior e não depende da aceitação ou não do indivíduo. É muito mais a tradição que faz o indivíduo participar dela e não o contrário. A história efetual está muito mais ligada à maneira como o indivíduo participa da tradição. É muito mais específica, capaz de mapear os efeitos da tradição na história e na compreensão.

Segundo Lawn, “O passado não tem de ser o passado distante da Antiguidade; ele pode ser o passado recente de um momento que acabou de passar.” (2007, p. 96). A consciência não é esquecida por Gadamer, é, sim, criticada enquanto referencial que determina a compreensão dentro de uma racionalidade imune dos referenciais da tradição e das expectativas de sentido. A consciência se mantém como um dos elementos da

compreensão, “[...] é que na hermenêutica a consciência do sujeito que compreende sempre é co-determinada por um fator da história dos feitos.” (GADAMER, 2004, p. 317). A consciência, por assim dizer, já é um efeito, uma posição não neutra e marcada por influências e por vozes da tradição. “De acordo com Gadamer, não existem significados externos à atual consciência, pois o significado em si é sempre produzido pela união do imediato e o ponto de tradição que procuramos entender.” (LAWN, 2007, p. 96). Destaca-se aqui o aspecto produtivo da consciência tanto para a interpretação de um texto antigo específico como na interpretação que ocorre dos inúmeros acontecimentos e situações da vida diária. Mesmo que se chegue a determinados sentidos, eles permanecem abertos a novos questionamentos, à novas leituras, sempre que novos preconceitos ou novas relações se apresentam como possibilidade.

A consciência adquire um lugar ativo e de produção, mas esta produção sempre já é uma reação. “[...] ele concebe a consciência como sendo ativa e reativa.” (LAWN, 2007, p. 95). De alguma forma, se poderá dizer que o momento atual de cada consciência, entendida no seu referencial hermenêutico de história efetual, revela um jeito e uma particularidade de participação em um sentido e de articulação de diferentes conteúdos que se podem identificar como preconceitos e perspectivas. “Parece-me não haver dúvidas de que o grande horizonte do passado, a partir donde vivem nossa cultura e nossa atualidade, exerce sua influência em tudo que queremos, esperamos ou tememos do futuro.” (GADAMER, 2004, p. 260-261). O autor continua, fazendo referência aos escritos de Heidegger, dizendo que os preconceitos se definem como a realidade histórica e como historicidade que caracteriza a existência. “São antecipações de nossa abertura para o mundo, que se tornam condições para que possamos experimentar qualquer coisa, para que aquilo que nos vem ao encontro possa nos dizer algo.” (GADAMER, 2004, p. 261). De acordo com este entendimento teórico em que os preconceitos representam a realidade histórica do ser humano, não há propriamente uma passagem de um mal-entendimento para uma compreensão, mas uma passagem de um estado de compreensão para outro, o que significa dizer que se compreende de um modo diferente. (GADAMER, 2008, p. 392).

Por outro lado, ao se perguntar sobre o ponto inicial, por exemplo, da criança, o que especificamente caracterizaria a entrada na relação de linguagem como estrutura de relação com o mundo e com os outros? Talvez aqui se deva reconhecer a necessidade de que o ambiente onde a criança nasce seja um ambiente constituído linguisticamente e, portanto, tenha o sentido de mundo, como foi descrito acima. É neste espaço que os primeiros estímulos representantes de uma constituição linguística acabam introduzindo a criança no

mundo. O autor se utiliza do exemplo, escrito por Aristóteles, do exército em fuga para dizer que o princípio de toda compreensão sempre se dá na relação com o familiar e com o que já está próximo. “A linguagem tem um enraizamento que é de caráter fático, mas que não é relativo a um fato.” (STEIN, 1996, p. 49). Isto porque não se entende a compreensão como um passo direto e intuitivo do não compreendido para o compreendido. Há um movimento de vínculo de diferentes observações do que está para ser compreendido ou do que o texto diz que torna possível a instauração de uma primeira unidade de sentido, podendo ser, esta unidade, revisada toda vez que a posição do texto ou a posição de quem se propõe a compreender mobilizar uma diferente unidade de sentido.

O primeiro elemento não é o mal-entendido e nem a estranheza, de modo que a tarefa primordial e inequívoca seria evitar o mal entendido. Ao contrário, o assentamento no que é familiar e no acordo possibilita o trânsito para o estranho, a assunção do que vem deste, e com isso a ampliação e enriquecimento de nossa própria experiência de mundo. (GADAMER, 2004, p. 268).

Com isso, se dá uma reabilitação dos preconceitos e o reconhecimento de que permitem um movimento de ampliação da compreensão sempre que exigidos a articular relações de sentido com as novas experiências. A exigência se instaura na estrutura na medida em que há abertura e pergunta. Assim como na compreensão, no seu sentido mais largo, em que contempla todas as ações da vida, no campo da ciência a história efetual também se mostra. “Ela determina de antemão o que se nos mostra questionável e se constitui em objeto de investigação.” (GADAMER, 2008, p. 397).

Há uma pertença de toda atividade humana a uma situação da qual parte toda compreensão. Este lugar situacional revela um horizonte de visão com o qual se vê e se projetam possibilidades de sentido, de maneira que as coisas não se revelam como simples objetos que estão diante de uma consciência capaz de despir-se de todos os conteúdos, como se mostrou na tarefa do trabalho científico, presentes na modernidade e no iluminismo. Compreender é participar de um sentido desvelado na situação ou no encontro entre os esquemas interpretativos e o conteúdo que se apresenta para a compreensão.

Através do conceito de história efetual, Gadamer reconhece que a compreensão sempre é um movimento efetuado pela história²² e, com isso, não está dizendo que o horizonte

²² “A vida se efetiva a partir do desenrolar dos atos da consciência da história efetual. A história não é algo que subsista objetivamente, mas somente existe enquanto história compreendida, sendo uma teia infinita de motivações que se relaciona com a natureza reflexiva da consciência no interior do círculo hermenêutico.” (SANTUÁRIO, 2002, p. 416).

de visão é estático, mas, muito mais que este, possuindo um referencial que capacita para novas e inimagináveis projeções. Talvez a principal tarefa de toda proposta hermenêutica seja a de manter estes referenciais abertos para novas articulações. “Na verdade, o horizonte do presente está num processo de constante formação, na medida em que estamos obrigados a pôr constantemente à prova todos os nossos preconceitos.” (GADAMER, 2008, p. 404). Nas situações em que os preconceitos se mostram rígidos na sua relação com o horizonte do presente, se está impedindo que ocorra uma nova configuração da compreensão em que outros preconceitos mais adequados venham a fazer parte deste horizonte de visão possibilitando diferentes articulações.

Assim, a consciência da história efetual adquire um papel importante na experiência hermenêutica, pois realiza um caminho inverso de reflexão voltado ao reconhecimento da origem ou motivação de uma determinada compreensão. Dar-se conta dos preconceitos que movem a compreensão possibilita a entrada de outros preconceitos mais adequados. “A consciência hermenêutica deve estar aberta à experiência que caracteriza o homem experimentado face ao que está preso dogmaticamente.” (SANTUÁRIO, 2002, p. 416). Em termos conceituais, se poderá dizer que a história se efetua na compreensão, ou que a compreensão é efetuada pela história, e a consciência desta efetuação, ou a consciência da história efetual como sendo um recurso avaliativo e de adequação dos preconceitos na formação de um sentido. “A consciência da história efetual é em primeiro lugar consciência da situação hermenêutica.” (GADAMER, 2008, p. 399). Torna-se um ato que questiona os próprios limites da compreensão, mas não um ato da consciência abstraída da situação, e, sim, mantendo-se essencialmente histórica. Por isso, a consciência da história efetual não chega a um saber pleno sobre a situação.²³ Ao descrever o significado de situação hermenêutica, o autor busca reforçar que o questionamento, ou a pergunta, não surge sem que já se possua uma relação sobre o que se pergunta. Toda pergunta surge como uma produção a partir de um envolvimento anterior sobre o que é perguntado. “[...] a situação hermenêutica é uma situação que cada um de nós já leva acriticamente consigo. Sem uma certa situação hermenêutica, não seríamos capazes sequer de escolher um livro.” (STEIN, 1996, p. 100). Seja no trabalho científico ou na maneira como a compreensão acontece, simplesmente considerando o fato de existir no mundo, há sempre a relação de referência, ou, nas palavras de Gadamer, “[...] já nos encontramos sempre numa situação [...]” (2008, p. 399).

²³ “Também a elucidação desta situação, isto é, a reflexão da história efetual, não pode ser realizada plenamente. Essa impossibilidade porém não é defeito da reflexão, mas faz parte da própria essência do ser histórico que somos. Ser histórico quer dizer não se esgotar nunca no saber-se.” (GADAMER, 2008, p. 399).

Outro aspecto peculiar no trabalho hermenêutico se refere ao que Gadamer chama de tensão (GADAMER, 2008, p. 405) de uma situação hermenêutica, pois a compreensão, mesmo que esteja numa dimensão em que se possa dizer 'está compreendido,' mantém um caráter de finitude. Ou seja, sempre se pode compreender de forma diferente. Considerar a rigorosidade do trabalho hermenêutico é aceitar a provisoriidade, que não tem o sentido de compreensão leviana, mas de abertura para o novo e para o diferente. Em Gadamer, a compreensão não se dá em uma direção unilateral, como se um sujeito determinasse a maneira de o objeto se mostrar e, estando este definido no seu modo de aparecer, se tivesse chegado à finalidade da compreensão. Compreender é muito mais descobrir, na relação, um sentido. O sentido não está dado, mas se revela no diálogo, na interação com o texto e com a fala.

Enquanto postura hermenêutica, o autor fala da importância do dar-se conta dos próprios pressupostos e dos preconceitos que dão sustentação a esta maneira de compreender, de forma a deixar que o texto diga algo e participe do diálogo. Ter a capacidade de tomar consciência dos próprios pressupostos não significa eliminar sua participação, o que seria um equívoco na medida em que fazem parte da realidade existencial, mas muito mais um pôr-se de acordo no diálogo, ou seja, é o diálogo que toma as rédeas do movimento da compreensão e se dá no desenrolar do acontecer do diálogo. Mesmo que se utilize o termo sujeito para indicar aquele que busca compreender, no entendimento hermenêutico é o diálogo o sujeito da compreensão, uma vez que tanto quem busca compreender como o texto se encontram em uma situação histórica com referenciais e preconceitos.

2.4 OS PRECONCEITOS

Considerar a modernidade e a história da filosofia moderna, nos seus aspectos mais característicos, significa reconhecer a preponderância de um pensamento fundamentado na rigidez metodológica e experimental. Até mesmo as teorias das ciências humanas, que, na Alemanha, se denominam ciências do espírito e na França, humanidades, para adquirirem o status de rigidez científico, passaram por um processo de reformulação de suas bases teóricas. Gadamer se coloca entre os teóricos que criticam esta visível submissão das ciências humanas aos critérios de cientificidade das ciências naturais. A legitimação dos preconceitos é um dos principais resgates da hermenêutica, que torna as ciências do espírito, mesmo que se questione a utilização de ciência neste caso, um conhecimento válido e verdadeiro, tendo um entendimento diferente da experimentação. A imparcialidade, como critério de cientificidade,

é questionada a partir do resgate dos preconceitos como horizonte histórico de todo ser humano.²⁴

Sob o ponto de vista da hermenêutica filosófica, a neutralidade e o controle do caráter efetual da história não podem ser totalmente conquistados, pois é parte da realidade ontológica o pertencimento à história. Mesmo que se desenvolvam métodos e técnicas capazes de assegurar procedimentos objetivos, a relação do indivíduo com as coisas não se restringe à racionalidade, envolvendo sentimentos, circunstâncias e relação com um passado e futuro.

É importante entender que o aspecto preconceitual da compreensão envolve, muito mais do que um determinismo, um sentido de pertencimento à história e, assim, eleva a presença do outro, ou da comunidade, como a característica principal deste pertencimento. “A sugestão de Gadamer é de que, apesar de não podermos escapar das coordenadas da ‘vida histórica’, não somos os fantoches da história, controlados por preconceitos herdados.” (LAWN, 2007, p. 90). Antes mesmo que tenham condições de se reconhecer enquanto singularidade, a família ou o grupo social mais próximo já instituem uma posição compreensiva e, de alguma forma, delimitam uma identidade que se expande e se modifica tendo as experiências de vida como alimento.²⁵ A consciência, portanto, aparece como consciência da e na história, ou no contexto. O dado da consciência não é pura intuição, mas se revela como uma produção da consciência histórica. Por outro lado, não significa dizer que a consciência é produto da história, mas produção na história, ou seja, há uma reabilitação tanto da tradição, como do texto e da consciência. Este encontro é que delimita a compreensão em determinada situação.

Na afirmação de Gadamer: “Nós já estamos sempre tomados pelas esperanças e temores do que nos é mais próximo e abordamos os testemunhos do passado a partir dessa predeterminação.” (2008, p. 403-404), os preconceitos são apresentados como a realidade histórica de todo ser humano, ou ainda, representam o chão, a base da qual se visualiza um horizonte de compreensão. Buscar uma posição originária ou inicial da compreensão, o que indicaria uma marca inicial caracterizada por preconceitos, parece se deslocar do indivíduo singular e se manter no âmbito da inter-relação. Ou seja, o indivíduo só se desenvolve

²⁴ “A hermenêutica filosófica, além de afirmar que não há um conhecimento neutro, denuncia a pretensão de neutralidade dos discursos científico-filosóficos. Ao apontar os preconceitos do pré-conceito de um conhecer imbricado e alimentado pela facticidade, também reflete sobre seus corolários.” (ROHDEN, 2008, p. 52).

²⁵ “La comprensión, no obstante, no es un mero carrusel ya que en el encuentro con razones distintas a las nuestras los prejuicios pueden volverse concientes, correr el riesgo de perder y permitir así que prevalezca el punto de vista ajeno. De ahí que el horizonte de la situación de todo comprender esté siempre en movimiento expansivo y que ese horizonte se traslape y converja con los horizontes de los muchos temas históricos a comprender.” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 171).

enquanto ser que compreende, porque inicia uma formação fazendo parte de uma comunidade linguística, ou se formando junto com outros seres de compreensão. Sendo assim, a pergunta pelo ponto inicial da compreensão deve levar em consideração que há um modelo anterior ao próprio indivíduo, que se pode definir como cultura, tradição ou estrutura, que opera no campo da linguagem, capaz de tornar cada novo indivíduo participante do ser da compreensão.

Mesmo que se argumente o fato da compreensão estar diretamente ligada ao passado, “[...] importa manter-nos afastados do erro de pensar que o que determina e limita o horizonte do presente é um acervo fixo de opiniões e valores, e que a alteridade do passado se destaca desse presente como de um fundamento sólido.” (GADAMER, 2008, p. 404). Os preconceitos ou o passado são, na verdade, a realidade histórica de todo ser humano, que torna possível a realização de novos projetos de sentido. A realidade histórica e a tradição operam no movimento da compreensão de forma que aquele que se propõe a compreender já se encontra afetado pela situação ou pelo texto que exige compreensão. “Em toda leitura tem lugar uma aplicação, e aquele que lê um texto se encontra, também ele, dentro do sentido que percebe. Ele próprio pertence ao texto que compreende.” (GADAMER, 2008, p. 445). Aquele que compreende não está simplesmente retirando um sentido acabado do texto, mas está atualizando um sentido e trazendo este texto à fala.

O texto, nas suas inúmeras formas de se mostrar, não sendo restrito a um texto na sua forma escrita, se encontra ele mesmo em um meio no qual também o intérprete ou aquele que se propõe a compreender está. Este meio, que se pode chamar de tradição, opera no sentido de trazer texto e intérprete a um mesmo evento linguístico. No termo evento, se pode entender um diálogo entre duas pessoas, o pensar em alguma coisa, o estar lendo um texto, enfim se refere à operação que coloca em movimento um estado atual da consciência ou simplesmente o presente, com a tradição e esta no sentido de que algo diferente e estranho evoca e provoca uma pergunta ou uma mudança. A palavra consciência deve ser posta nesta argumentação, considerando a citação de Lawn acima, de que a consciência é ativa e reativa ou “Porque os preconceitos são, por si só, a condição da consciência, eles nunca podem ser colocados no mesmo nível do julgamento reflexivo.” (LAWN, 2007, p. 95). Na compreensão, o movimento não parte de um estado neutro, imparcial ou puramente objetivo, mas há sempre um meio ou um lugar de onde se fala ou de onde a tradição fala. Este lugar é caracterizado pelos preconceitos e pela realidade histórica de todo ser humano, capaz de tornar cada ser humano situado em um lugar tendo diante de si as heranças e as expectativas de sentido. Neste caráter

situacional, se mostra um horizonte com a abrangência de visão a partir de um ponto em um determinado tempo.

Situação significa, antes de tudo, reconhecer que todo indivíduo possui um contexto, no qual se vê e vê o mundo, dando-lhe a dimensão de um horizonte de compreensão. Vê o que vê por estar num lugar de onde parte a compreensão. “Horizonte é o âmbito de visão que abarca e encerra tudo o que pode ser visto a partir de um determinado ponto.” (GADAMER, 2008, p. 399). O termo horizonte revela o sentido de dinamicidade que a compreensão adquire na hermenêutica filosófica.

A compreensão torna-se um jeito, contempla um mundo de possibilidades de pensamento a partir de um ponto, de um horizonte. É neste conceito que se encontra a chave para se reconhecer a importância do trabalho hermenêutico, ou seja:

Aquele que não tem um horizonte é um homem que não vê suficientemente longe e que, por conseguinte, supervaloriza o que lhe está mais próximo. Ao contrário, ter horizontes significa não estar limitado ao que há de mais próximo, mas poder ver para além disso. Aquele que tem horizontes sabe valorizar corretamente o significado de todas as coisas que pertencem ao horizonte, no que concerne a proximidade e distância, grandeza e pequenez. (GADAMER, 2008, p. 400).

A ação hermenêutica permite modificar e ampliar uma visão de mundo e de si mesmo. A postura hermenêutica permite a renovação e ampliação do limite da compreensão de cada pessoa humana, dando a este lugar um movimento de encontro com o outro (cultura, moral, tradição..), com o mundo, e consigo mesmo. “‘Visão’ tem antes aqui o significado de ‘opinião’ [...] sendo que aqui recorreremos a algo de que estamos convencidos, mas que, contudo, não podemos demonstrar e impor aos outros em uma argumentação teórica [...]” (HEIDEGGER, 2008, p. 250). Pensa-se uma vinculação entre a vida, a história existencial com as ações e produções de sentido que decorrem. Por outro lado, o significado de visão de mundo, estando ligada à existência e ao ser aí, exerce a função estrutural capaz de tornar visível na comunicação a maneira como a compreensão está operando. Assim não se está reduzindo o projeto e a visão de mundo como um efeito determinado pela existência, mas muito mais de caráter efetual, ou que mantém no presente a possibilidade de reedição do passado em novas relações de sentido.

Ter a capacidade e a abertura para não tornar determinadas elaborações de sentido como inquestionáveis poderá ser o elemento provocador de novas relações. Em termos de educação, tal possibilidade torna-se importante, pois se reconhece a condição humana de

sempre reeditar determinados sentidos em relações mais amplas e adequadas. Para que isso ocorra, é necessário fazer um chamamento a estes sentidos e preconceitos e torná-los sujeitos de um novo movimento, de um novo jogo, que pode atingir novos limites, de acordo com a compreensão que se instaura. A escola poderá ser um laboratório de novas elaborações de sentido se mantiver na sua proposta uma postura ousada diante do que se construiu em termos de conhecimentos, convivências e relações com o mundo fora dos muros da instituição.

Gadamer, ao considerar a compreensão diferente de um ato direto da consciência ou do sujeito sobre um objeto, reedita a importância de diferentes conceitos que levam à caracterização do compreender como um acontecer dentro da estrutura ontológica e pré-conceitual. “[...] quem lê o texto lê a partir de determinadas expectativas e na perspectiva de um sentido determinado.” (GADAMER, 2008, p. 356). Não se deverá, com certeza, considerar a estrutura pré-conceitual como uma relação determinista. Neste caso, os conceitos de projeto e abertura, tão relevantes no entendimento hermenêutico do autor, se tornariam contraditórios no lugar que ocupam. Assim, o projeto está muito mais ligado ao movimento de acomodação, do texto ou do que está diante da compreensão, em um sentido determinado.

A compreensão não se inicia como um movimento imparcial, até mesmo a decisão de se compreender algo não é um ponto isolado e neutro estruturalmente. Há sempre um lugar, um meio formado dentro de uma estrutura linguística. “Assim, o conceito de mundo circundante é, a princípio, um conceito social que busca expressar a dependência do indivíduo em relação ao mundo social, e que, portanto, só se refere ao homem.” (GADAMER, 2008, p. 572). O projeto se caracteriza como uma acomodação de diferentes dados em um sentido, como se os dados passassem a dizer e indicar algo. A partir do momento em que o texto passa a dizer algo (adquire sentido), o movimento da compreensão acontece como uma confirmação ou reformulação do projeto. Mesmo que se diga que as primeiras formulações de sentido estejam relacionadas muito mais com o mundo circundante daquele que se propõe a compreender, este meio não deverá ser entendido como determinante, pois a rigidez da estrutura pré-conceitual é empecilho para se compreender. É necessário deixar que o texto diga algo, pois não se tem acesso direto ao sentido do texto, mas ele é elaborado a partir de uma posição. “[...] Gadamer afirma que ‘aquele que quer compreender um texto realiza sempre um projetar’, pois o sentido manifesto não é um ato de construção subjetiva, mas é uma ‘posição’ que precisa ser continuamente revisada [...]” (ALMEIDA, 2002, p. 259). O projeto indica sempre uma perspectiva de sentido que precisa ser elaborada ou reelaborada na medida em que se aproxima do texto. É importante dizer que o termo texto não se refere exclusivamente ao escrito, mas representa o que pode ser interpretado.

Gadamer confere à interpretação um caráter de generalização, que não se refere apenas ao texto; contudo, podemos compreender o mundo como um texto, ou seja, tudo que é produzido na história pode ser interpretado, desde as expressões espirituais até um acontecimento histórico, um comportamento, etc. (HERMANN, 2003, p. 50).

No projeto está a ideia de direção, pois o sentido não surge isolado, puro e sem referência. A postura hermenêutica é justamente dar-se conta desta posição de quem busca compreender para deixar o texto falar.

Desse modo, como cada indivíduo possui seu leque de visão, movendo-se de acordo com o movimento da compreensão, também os grupos, representados pela cultura, possuem um horizonte comum que se modifica. “O nosso próprio passado e o dos outros, ao qual se volta a consciência histórica, faz parte do horizonte móvel a partir do qual vive a vida humana, esse horizonte que a determina como origem e tradição.” (GADAMER, 2008, p. 402). Compreender é estar em movimento e reconhecer o outro é, antes de tudo, reconhecê-lo na sua singularidade.

2.5 O CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

A experiência é um dos conceitos caros da filosofia hermenêutica de Gadamer, que exige esclarecimento e uma aplicação adequada no entendimento da compreensão.

Inicialmente deve-se considerar que o autor reconhece na experiência uma estrutura própria que serve como pressuposto tanto para a ciência como para a hermenêutica, no que se refere à sua historicidade. E “[...] a falta de uma teoria da experiência [...] faz com que esta se oriente totalmente na direção da ciência, passando ao largo, assim, de sua historicidade interna.” (GADAMER, 2008, p. 454). A historicidade da experiência, continua o autor neste mesmo texto, é descartada pela possibilidade, no caso das ciências da natureza, de repetição, e, para as ciências humanas, pela possibilidade de controle. Por outro lado, a repetição já indica um aspecto da essência da experiência: o caráter histórico.

A experiência não é a própria ciência, mas é um pressuposto necessário para ela. É preciso que ela já esteja assegurada, isto é, as observações individuais devem mostrar regularmente os mesmos resultados. É só quando já se alcançou a universalidade, a qual está em questão na experiência, que se pode colocar a pergunta relativa à razão e, por conseguinte, o questionamento que conduz à ciência. (GADAMER, 2008, p. 459).

Deve-se destacar o aspecto individual da experiência, ou seja, pela experiência as expectativas se confirmam ou desencadeiam diferentes modos de relação de forma a refutar ou ampliar experiências anteriores. Por isso, considera-se experiência sempre que algo novo se dá. “Quando fazemos uma experiência com um objeto, significa que até então não havíamos visto corretamente as coisas e que só agora nos damos conta de como realmente são.” (GADAMER, 2008, p. 462). A experiência é algo que se faz, permanecendo em aberto as possibilidades para o fazer. A experiência evoca a ideia de sensibilidade, no sentido de que a realidade afeta e provoca uma atividade capaz de situar o sujeito em um determinado contexto histórico ou simplesmente de vida. “Assim, a negatividade da experiência possui um sentido marcadamente produtivo.” (GADAMER, 2008, p. 462). A experiência torna o acontecimento da compreensão como uma atividade que descobre e aprofunda diferentes concepções da realidade. “Gadamer lembra a dimensão educativa da experiência, que defrauda expectativas, trazendo a dor do crescimento.” (HERMANN, 2010, p. 116). Isto por que a verdadeira experiência é a experiência da finitude, do reconhecimento da fragilidade do entendimento e do saber sobre a realidade e sobre si mesmo. Deixar-se conduzir pela experiência é permitir que o novo, o estranho e o diferente possam fazer parte das novas relações de sentido. “Aqui a experiência hermenêutica é um processo educativo que não apenas nos leva a uma apropriação reflexiva de nosso eu, mas também pode nos levar a rejeitar determinadas interpretações de mundo, numa recriação de sua relação com o mundo.” (HERMANN, 2010, p. 118). A interpretação, por assim dizer, faz parte do modo de ser da existência de forma que a experiência revela um modo como as relações interpretativas acontecem, ou seja, na experiência se configura um sentido determinado de mundo e de si mesmo.

A negatividade está muito mais relacionada a um pensar e a um dizer de forma diferente, de forma que a experiência modifica tanto a posição de quem busca compreender como do objeto compreendido. Adquirir experiência significa ganhar um horizonte criando desestabilização de uma ordem para uma nova ordem, com novas configurações de sentido.

Podemos falar da experiência em duplo sentido: por um lado, integramos e confirmamos experiências de outros em nossas expectativas e, por outro lado, fazemos experiências. Esta, por sua vez, é a verdadeira experiência que é sempre negativa. Ao fazermos ‘experiência com um objeto, isto quer dizer que até agora não havíamos visto corretamente as coisas e que é agora que por fim nos damos conta de como são. (ROHDEN, 2008, p. 255-256).

Deve-se buscar um entendimento sobre a experiência ultrapassando o significado deste termo para o conhecimento científico, pois na ciência a experiência é essencialmente positiva, ou seja, adquire validade justamente pelo fato de poder ser repetida. Pela experiência repetida encontram-se os resultados que tornam válidas as teorias. No caso da experiência hermenêutica, o seu aspecto negativo é que a torna relevante, isto porque o que caracteriza uma nova experiência é o seu aspecto original. O autor continua dizendo que, mesmo que a experiência implique em repetição, a repetição já está em um fazer diferente. A temporalidade já não é a mesma, pois, ao se fazer uma experiência, o lugar de onde se passa a realizar as novas experiências já é diferente.

No que se refere à educação isto reflete uma postura otimista frente as relações de sentido que se estabeleceram. Mesmo que a realidade social, por exemplo, adquira força na formulação de sentido e na caracterização de autoridade de determinados preconceitos e leve a compreensão a se configurar com relações mais restritas, não impede que se façam novas experiências de sentido e se amplie o campo de visão que delimita o próprio horizonte. Ao educador cabe a função de desestabilizar e provocar situações que exijam novas e mais amplas relações de sentido.

A compreensão como tal, funciona sempre simultaneamente nas três modalidades da temporalidade: passado, presente e futuro. [...] A temporalidade intrínseca da própria compreensão ao ver sempre o mundo em termos de passado, presente e futuro, é aquilo a que chamamos a historicidade da compreensão. (PALMER, 2006, p. 184).

Todo este movimento é estruturalmente constituído como historicidade, pois se realiza como acontecimento que intermedeia permanência e mudança, passado e presente. Pode-se entender o passado no seu sentido operativo, fazendo parte da compreensão sem ter uma posição causal, como se o passado determinasse a compreensão de mundo e de si mesmo. O que compõe a existência não se limita a uma soma ou uma continuidade de fatos históricos, estes poderiam ser mapeados pela história e, mesmo assim, não se teria um entendimento próprio da existência.

Mas a mobilidade a que as relações de sentido estão sujeitas, em função da aprendizagem, das expectativas e da forma como a tradição se mostra em diferentes contextos, possibilita a realização de novas experiências. “Em sentido estrito, não é possível ‘fazer’ duas vezes a mesma experiência.” (GADAMER, 2008, p. 462). Além da necessidade de abertura, no caso da educação, é importante o elemento provocativo, que desestabiliza a

validade ou a adequação das elaborações de sentido até então estabelecidas. Gadamer utiliza a primazia da pergunta como este elemento que evoca novas experiências e adequações.

Talvez para a educação este seja um passo decisivo: ter a capacidade de suportar um estado de angústia que sirva como impulso para a superação dos limites do horizonte de visão. Ter a capacidade de aceitar a frustração por saber que sempre se estará a caminho de uma compreensão mais ampla da realidade do mundo e de si mesmo é manter a consciência aberta para novas relações de sentido e novas experiências.

A possibilidade de pensar a existência passa pela noção de experiência, “[...] mas numa experiência que experimenta a realidade e é ela própria real.” (GADAMER, 2008, p. 453). O conceito de experiência, no seu sentido de acontecimento, se mostra como um pressuposto capaz de tornar o indivíduo situado na história e agindo nela. Pela experiência, a linguagem se abre como o meio, o lugar que capacita o ser humano a manter relações de abertura frente à realidade. Torna o acontecer da vida e da história pessoal uma maneira de atuar e intervir ligado à temporalidade, ou seja, o indivíduo “[...] ganha através da experiência uma intuição do futuro na qual a expectativa e os planos ainda se mantêm abertos.” (PALMER, 2006, p. 199). Por isso, a experiência, como afirma Gadamer, é experiência de finitude, onde as relações de sentido não se fecham, mas se abrem de forma que o horizonte de visão se amplia. Desse modo, pode-se dizer que não se chega ao conhecimento e à compreensão de forma absoluta, permanece sempre uma abertura para novas experiências e novas relações de sentido capazes de ampliar ou fortalecer a abrangência do horizonte de visão.

Através do conceito de experiência hermenêutica, Gadamer permite pensar a compreensão como um acontecimento que se dá enquanto linguagem. “O ser que pode ser entendido é linguagem’ significa que tudo que pode ser entendido sobre o ser é, necessariamente, linguístico” (LAWN, 2007, p. 112). Está no chão comum, no meio constituído como linguagem a problemática da compreensão como sendo movimento que se revela e se oculta na linguagem.

3 A LINGUAGEM E SEU SENTIDO HERMENÊUTICO

O lugar que ocupa a linguagem na hermenêutica filosófica desloca a posição do sujeito e também do objeto, respectivamente como ativo e receptivo na constituição de sentido, segundo a perspectiva moderna do Iluminismo. Há uma inversão do entendimento vertical em que a razão determina o saber, para um parâmetro horizontal onde a linguagem realiza a mediação de toda compreensão. A razão e o sujeito continuam vinculados à compreensão na medida em que se constituem como linguagem. “A linguagem já sempre nos ultrapassou. O parâmetro para medir o seu ser não é a consciência do indivíduo. Não existe consciência individual que pudesse conter sua linguagem.” (GADAMER, 2004, p. 178). Tudo o que aparece no pensar, vem no seu aspecto linguístico e está marcado pela relação que se dá na linguagem. Por isso, os sentidos que se formam se constituem como um acontecimento, ou seja, não dependem exclusivamente de um trabalho da consciência, mas das relações que naquele momento se estabeleceram. “O que acontece na linguagem é protegido contra o ataque da reflexão, mantendo-se resguardado no inconsciente.” (GADAMER, 2004, p. 233). Dessa forma, o despertar para o sentido de mundo e de si mesmo está, desde o seu início, vinculado a uma relação que se dá enquanto linguagem, sendo anterior à própria reflexão, ou seja, “[...] a linguagem como revelação do mundo.” (HERMANN, 2003, p. 68). Esta, a linguagem, como condição de possibilidade de todo pensamento.

O mundo só é mundo no seu aspecto linguístico, pressupõe uma relação interior-exterior, e esta relação só é possível pela linguagem. É a linguagem que possibilita o diálogo na medida em que deixa em aberto toda configuração de realidade e de sentido das coisas e de si mesmo. “A multiplicidade de acepções de mundo não significa relativização, mas, ao contrário, o que o mundo é não se distingue das acepções que dele se oferecem.” (HERMANN, 2003, p. 69). A partir disso, pode-se dizer que a compreensão que se tem da realidade possui sempre uma autoria, que, hermenêuticamente, não está fechada, mas se abre para novas formas de articulação dos elementos que se tornam disponíveis na linguagem.

Caberia aqui apresentar a trajetória que a relação entre mundo e linguagem obteve ao longo da história da filosofia e principalmente na teoria fenomenológica de Husserl, mas, a título de delimitação e por entender que tal proposta exigiria uma série de novos pressupostos teóricos, se fará o aprofundamento da relação a partir de Heidegger. Com este, o termo mundo

passa a ser entendido a partir do *Dasein*, o que significa dizer que a realidade concreta, a história de vida e a existência estão imbricadas na constituição da consciência e da razão.

Husserl havia introduzido o conceito de *mundo vivido* desde o paradigma das teorias da consciência e da representação, enquanto Heidegger e outros autores passaram a entendê-lo desde o paradigma do ser-no-mundo, das teorias do mundo prático, que, fundamentalmente, se sustentam sobre a teoria hermenêutica da facticidade. (STEIN, 2004, p. 154-155).

Gadamer, referindo-se ao conceito de linguagem, critica o entendimento teórico que utiliza na argumentação a linguagem como instrumento da fala e do pensamento. Ele se propõe entender a linguagem como o conceito mais universal de onde decorre a possibilidade para as diferentes línguas, o pensamento e a fala. “Na medida em que o fenômeno hermenêutico se revela em seu próprio caráter de linguagem, possui por si mesmo um significado universal absoluto. Compreender e interpretar se subordinam de uma maneira específica à tradição da linguagem.” (GADAMER, 2008, p. 523). A linguagem ocupa o lugar central e aponta para um meio comum e essencialmente humano. No caso específico da compreensão, pode-se entender como um movimento que forma e constitui um sentido. E mesmo que se encontre uma aproximação com o que Heidegger escreve, a compreensão, na hermenêutica filosófica, não se limita a um deixar que o ser se mostre e de alguma forma tenha uma elaboração comum, mas a compreensão torna-se um acontecimento particular sempre ligado a uma perspectiva de sentido. Compreender se mantém como um ato vinculado com a tradição e, portanto, de caráter reativo, mas tendo um movimento elaborativo e de criação.

A linguagem parece ocupar uma posição dentro da argumentação hermenêutica que a coloca como a condição para que haja mundo. A linguagem não se limita a um atributo do ser humano como se ela fizesse parte e estivesse ao lado das outras capacidades constitutivas da espécie. Não se está problematizando a capacidade do ser humano em se constituir na linguagem, mas o fato de ser a linguagem a condição para que as capacidades do ser se constituam como capacidades humanas. “O caráter de linguagem em que se dá nossa experiência de mundo precede a tudo quanto pode ser reconhecido e interpelado como ente.” (GADAMER, 2008, p. 581). Toda pergunta já é posterior à entrada na linguagem, e esta talvez seja a dificuldade de se pensar os limites deste termo.

Em suas conferências, Gadamer se propõe discutir a diversidade das línguas e a compreensão do mundo²⁶ e coloca a seguinte pergunta: O que é o mundo? (KOSELLECK; GADAMER, 1977, p. 116). Ele prossegue a discussão e, utilizando-se da história e da etimologia da palavra mundo, afirma que, em todas as formas gramaticais estudadas e que se referem a este termo, está contida a partícula (*wer*), que faz referência ao homem²⁷. Assim, a pergunta pelo sentido da palavra mundo está intimamente ligada à constituição do homem enquanto ser social e constituído na linguagem. Essa é a condição que torna a todos participantes de uma conversação que ultrapassa os limites da existência singular. “Pois a linguagem, já sempre pressuposta e presente em toda constituição de sentido, tem um caráter essencialmente universal: ainda que cada indivíduo a articule de maneira sempre peculiar, ela nunca deixará de ser uma instituição intersubjetiva.” (RUEDELL, 2000, p. 108). Todo indivíduo adquire um jeito próprio, formula um discurso particular sobre o mundo e sobre si mesmo, e esta produção sempre tem a pretensão de verdade, de dizer sobre o verdadeiro estado das coisas. Assim, pode-se dizer que, “A verdade é efetivamente uma instituição intersubjetiva – como o é a própria linguagem que a estabelece.” (RUEDELL, 2000, p. 109). Por isso, mesmo que se reafirme a expressão de Gadamer de que a educação é educar-se, ou de que a compreensão se efetiva como um acontecimento, esse movimento é essencialmente dialético. Exige elementos de referência situados em uma comunidade linguística²⁸. Sem a convivência e sem a conversação não há entrada na linguagem, de forma que a ação fundante é da própria linguagem, na qual o contato efetivo com a linguagem já realiza transformação.

Mas como pensar a questão da verdade no entendimento da hermenêutica filosófica? É preciso fazer uma distinção entre diferentes usos do conceito de verdade. Há um entendimento de verdade como correspondência, em que o enunciado verdadeiro corresponde com o objeto ou a realidade enunciada. “Assim, o enunciado ‘está chovendo’ é verdadeiro se de fato chove. Isso significa que a verdade do enunciado assertórico está estreitamente vinculada com a sua predicação [...]” (RUEDELL, 2000, p. 107). É possível identificar o uso do termo verdade considerando a coerência entre os enunciados, em que vários enunciados ou afirmações levam a um conjunto teórico que se complementa. Nas teorias sistêmicas, o

²⁶ “La diversidad de las lenguas y la comprensión del mundo. Conferencia pronunciada dentro del programa de actividades del Studium generale en el semestre de verano de 1990 en la universidad de Heidelberg.” (KOSELLECK; GADAMER, 1997, p. 109).

²⁷ “En suma, ‘mundo’ es mundo humano, mundo del hombre (Menschenwelt). Éste es el significado originário en las lenguas germánicas e indogermánicas.” (KOSELLECK; GADAMER, 1997, p. 117).

²⁸ “Por lo demás, el lenguaje no es sólo el lenguaje de palabras. Hay el lenguaje de los ojos, el lenguaje de las manos, la ostención y la llamada, todo esto es lenguaje y confirma que el lenguaje está siempre allí donde unos hombres se relacionan con otros. Las palabras siempre son respuestas, incluso cuando son preguntas.” (GADAMER, 1997, p. 78-79).

critério da coerência é utilizado em função das relações em que o objeto de pesquisa está inserido e as interferências que as diferentes relações exercem no entendimento do objeto de pesquisa e nas apostas de intervenções do pesquisador.

É importante considerar, quando se trata do problema da verdade, que, “[...] como seres racionais pronunciamos sentenças afirmativas ou negativas sobre o mundo, como o mundo é e, de outro lado, decidimos, através de proposições práticas, aquilo que devemos fazer.” (STEIN, 1996, p. 10). Ou seja, pode-se diferenciar dois tipos de discurso, um deles com a pretensão de explicar, analisar e dizer como e por que os fenômenos ocorrem, o segundo se utiliza da interpretação para justificar as decisões e elaborar uma compreensão sobre as coisas. Mas o que significa esta diferença? Significa, sobretudo, a diferença na maneira como a linguagem se vincula na construção do discurso.

Falamos aqui de linguagem no sentido de que não tratamos a linguagem como as ciências, apenas dentro do mundo, como faz a linguística, o literato, como pode fazer o psicanalista, o psicolinguista, como pode fazer o antropólogo. Não vamos tratar da linguagem, das linguagens dentro do mundo. Mas vamos falar, e esse é o pressuposto que depois vai se concretizar na análise, vamos falar da linguagem enquanto ela é o mundo sobre o qual falamos. Então é o tratamento filosófico da linguagem que está em questão quando falamos das questões da hermenêutica, ou da hermenêutica filosófica. Trata-se de falar do mundo a não ser falando da linguagem. (STEIN, 1996, p. 14).

No caso da hermenêutica filosófica, especificamente, acrescentam-se diferentes obstáculos para se pensar a verdade, pois o problema se desloca tendo a compreensão e a interpretação como um modo de ser. “Os termos compreensão e interpretação deixam de ser conceitos operacionais, operações cognitivas, para designarem modos de ser do homem no mundo.” (PAVIANI, 2009, p. 97). Além disso, a utilização de muitos conceitos na hermenêutica filosófica aproxima o modo de ser da compreensão como um modo de ser da própria obra de arte ou da estética.

A linguagem hermenêutica (como, em parte, ocorre com a dialética) usa conceitos e expressões linguísticas com caráter vago, como: distância, horizonte, situação hermenêutica, compreensão, diálogo pré-compreensão, que exigem um apelo intuitivo para alcançar um nível de esclarecimento semântico satisfatório (PAVIANI, 2009, p. 98)

É importante destacar que Gadamer rejeita a ideia de que a verdade está somente atrelada ao método. No método, a verdade possui um sentido de certeza e de possibilidade de

repetição. Mas se mantivermos o significado do termo experiência para a hermenêutica filosófica, não se verá na experiência uma repetição e sim um evento novo. “Ora, como caminho para a verificação, o método exige a confirmação de uma experiência, através de sua repetição. Isso quer dizer que o método restringe a noção de verdade ao que se repete; portanto, ficam de fora todas as experiências que permanecem inéditas.” (ALMEIDA, 2002, p. 198-199). Por isso, a verdade está sempre onde algo se revela e onde algo se desvela na compreensão. “A verdade é revelação, aquilo que se manifesta no encontro entre o familiar e o desconhecido.” (LAWN, 2007, p. 87). A questão que se poderá colocar aqui é como sustentar a verdade como desvelamento sem cair no relativismo. Talvez se possa dizer que a verdade para a hermenêutica possui uma racionalidade diferente, pois a verdade se apresenta, surge, acontece e se revela como uma maneira de ver diante de infinitas possibilidades de relações.

Não importa quantas vezes uma poesia ou poema são lidos, eles sempre conseguem abrir novas linhas de questionamento, novas possibilidades. O texto escrito não muda, mas as possibilidades sim, isto é, para Gadamer, as verdadeiras possibilidades mudam, pois são infinitas (LAWN, 2007, p. 87).

Quando se diz: compreendido, neste momento, um sentido se institui e se revela como verdade tendo a temporalidade como um de seus aspectos. A verdade surge como uma experiência, ou seja, como um acontecimento que particulariza uma relação com o todo de sentido. Não é simplesmente uma revelação, ou um desvelamento separado do todo e do que foi elaborado na historicidade, mas um momento que instaura uma nova relação com o todo. “Para Gadamer, a experiência da verdade é hermenêutica até onde a parte modifica o todo, portanto, a experiência da verdade encontrada no novo, a novidade, o inesperado, está numa situação de tensão com aquilo que já foi entendido.” (LAWN, 2007, p. 87). O critério, segundo Lawn, que se poderia retirar dessa postura hermenêutica é a concordância do novo com o que já foi elaborado (2007, p. 87). Uma nova pergunta abre diferentes direcionamentos e posturas na forma de articular as partes em um todo de sentido. “Todo e qualquer mal-entendido já se acha em um horizonte de compreensão e só por isso sabe-se que é mal-entendido; há, pois, uma referência de entendimento que o abarca.” (ALMEIDA, 2002, p. 214). Dessa forma, a superação de todo mal-entendido passa por elaborações linguísticas mais amplas e adequadas que se efetivam no diálogo intersubjetivo e no encontro com a tradição. A descoberta do mal-entendido mostra que há outras relações de sentido mais adequadas e que já se tornaram possíveis na tradição.

Importante destacar que a pergunta pela verdade, para a hermenêutica filosófica, não pretende destacar as justificativas e argumentos do modelo científico, ou da relação sujeito-objeto. A pergunta pela verdade deve ser posta como sendo um compreender que se concretiza em um acontecimento linguístico, em que algo se desvela. Este sentido para o termo verdade se coloca em uma dimensão diferente daquela em que a proposição feita por um sujeito é verdadeira na medida em que corresponde, ou está conforme o objeto. “Quem fala sobre o mundo, trata de algo que não se limita e sempre que alguém fala de algo dentro do mundo fala de algo que se limita.” (STEIN, 1996, p. 15). A verdade acontece como um desvelamento do que está diante da compreensão.

Quando Gadamer aproxima a pergunta pela verdade da dimensão estética, ele está justamente pondo a questão no âmbito da descoberta, onde algo (um sentido) se revela como verdadeiro. “A hermenêutica ensina que não há desocultação da verdade sem pergunta; portanto, do mesmo modo que a pergunta não pára de interpelar, a verdade também não cessa de se manifestar, e isso faz notar que sempre haverá o que desocultar.” (ALMEIDA, 2002, p. 201). Para a hermenêutica filosófica, a verdade está posta no diálogo e se desvela como um acontecimento dialógico em que uma nova relação de sentido se estabelece.

É importante destacar que a verdade se coloca como o próprio elemento de relação entre a pergunta e a resposta, entre a revelação e o encobrimento. A verdade parece estar associada ao movimento da própria linguagem, ou seja, há uma relação de figura e fundo em uma situação que exige compreensão. Nesta situação, o que se revela e se desvela da realidade tem a pretensão de verdade e se constitui como tal pela formação de sentido. Assim, a verdade é posta sempre à prova através da pergunta, caracterizando-se como essencialmente histórica.

Tornar explícito, ou simplesmente elucidar os limites de um discurso ou de uma compreensão, instiga e provoca para a sua superação. Claro que este movimento de ampliação não é tão simples, uma vez que leva a um estado de instabilidade e de desacomodação. Este lugar provocativo é ocupado, na hermenêutica filosófica, pela pergunta. O perguntar provocativo, seja na relação professor-aluno, ou no próprio movimento do pensamento, eleva a atualidade do estado de compreensão a uma abertura para novos limites e direcionamentos do que está sendo questionado. Subjacente à pergunta, há sempre a pretensão de se chegar à verdade e ao desvelamento do que está diante da compreensão.

Sendo condição, a linguagem também é entendida no seu sentido mais amplo tendo uma dimensão maior do que indivíduos em particular. “A experiência de mundo feita na linguagem é ‘absoluta’. Ultrapassa todas as relatividades referentes ao pôr-o-ser (*seinsetzung*) porque abrange todo o ser em si, sejam quais forem as relações (relatividades em que se

mostra).” (GADAMER, 2008, p. 581). Por isso, a aproximação entre linguagem e tradição revela com propriedade uma característica da própria linguagem, capaz de tornar a outros participantes deste modo de ser. A comunidade e a família instituem os primeiros modelos de compreensão de mundo.

Mas qual a importância para o estudo do modo como se dá a compreensão do fato de ser a linguagem a condição e o meio no qual acontece o compreender? “A linguagem é um nós, no qual estamos encadeados um-com-o-outro e no qual o indivíduo não tem limites fixados.” (ALMEIDA, 2000, p. 173-174). Na linguagem, encontra-se a referência à comunidade e à coletividade. É pela tradição e pelo pertencimento ao grupo social que nos tornamos participantes do modo de ser da linguagem. Na compreensão, sempre há uma relação de referência ao outro e ao grupo de que se faz parte. “Participar de uma linguagem significa ‘ser participante de uma tradição’, a qual transmite uma determinada visão de mundo.” (ALMEIDA, 200, p. 174). Na tradição, estão um esboço e modos de relação capazes de indicar sentidos. Assim, a família, a escola, os amigos vão cultivando modos de se compreender o mundo e a si mesmos. A compreensão não está presa a esse modelo, mas é parte dele, possuindo sempre uma referência a um lugar que lhe deu condições de compreender daquele jeito. No pensamento contemporâneo, a linguagem toma o lugar do racional presente no pensamento iluminista, pois torna o sentido não mais preso ao movimento da consciência, mas aberto ao modo como a própria consciência se situa na totalidade da vida tendo diante de si uma história e a sua própria história.

Na verdade, a compreensão pode ser descrita como uma maneira singular da tradição dialogar em cada ser humano. “[...] a verdade não está aí propriamente ante nós de uma maneira imediata. É algo que ‘acontece’ na forma de relacionar-nos com as coisas e na forma em que as coisas interpelam a nós.” (ALMEIDA, 200, p. 175-176). Pode-se reconhecer uma valorização do potencial criativo de todo compreender e um reconhecimento da capacidade de autocriação do sujeito. No compreender, já está presente a interpretação e a aplicação. A maneira como se compreende revela um modo de interpretar a partir de uma estrutura, ou de uma base linguística caracterizada por diferentes preconceitos.

3.1 O JOGO COMO MODELO ONTOLÓGICO DA COMPREENSÃO

O lugar que a linguagem ocupa no entendimento da compreensão na hermenêutica filosófica de Gadamer exige uma explicação, que estabeleça inter-relações entre os conceitos principais. O conceito de jogo é uma tentativa de mostrar esta inter-relação, sem nomear pontualmente o aspecto envolvido. Por exemplo, dizer que os preconceitos participam estruturalmente da compreensão não representa o que acontece na compreensão considerando também o elemento da historicidade, da tradição e da situação. Talvez faltem ainda, em termos linguísticos, condições de se mostrar estas inter-relações sem se utilizar de um termo até certo ponto estranho de uma determinada área do conhecimento. Com o conceito de jogo, parece ser possível atingir uma abrangência maior na descrição do que ocorre na compreensão, por isso o seu uso.

Inicialmente deixam-se em suspenso alguns aspectos característicos do jogo, utilizados pelo autor: o jogo é simplesmente um movimento, é diferente de uma atividade e não visa a nenhum alvo específico (GADAMER, 2008, p. 156-157). Deve-se considerar também que a atividade hermenêutica aqui envolvida é de caráter universal, ou seja, que afeta em geral a toda relação entre o homem e o real.²⁹

Na expressão jogo, está o modelo explicativo do modo como se dá a compreensão, tendo sempre uma condição pré-reflexiva, um meio capaz de atrair os jogadores a atuarem de acordo com regras. Mas o que é o jogo no sentido hermenêutico? “O que constitui a essência do jogo são as regras e disposições que prescrevem o preenchimento do espaço lúdico.” (GADAMER, 2008, p. 160). Ou seja, o que preenche originariamente o espaço humano e determina as regras do modo de ser é a linguagem.

Do mesmo modo, todas as afirmações que fazemos, todas as sentenças que proferimos e todo o ser que compreendemos já o realizamos desde o interior da linguagem. Cair fora é parar de jogar, parar de viver, parar de dialogar, parar de filosofar. Projetar o ‘fora’ é apenas imaginar o abismo e a morte. (ALMEIDA, 2002, p. 188).

O jogo é um modelo explicativo do movimento que ocorre em função da entrada em um espaço e no meio delimitado por ele, de forma que o sujeito do jogo é o próprio jogo e não os jogadores. Há no jogo uma demarcação de limites de forma que “[...] o ser do jogo não está

²⁹ “El problema de la interpretación era un tema clásico de la hermenéutica, pero ahora es sacado de su reclusión en la particularidad de una disciplina y de un problema filológico o exegético y propuesto como un problema universal, es decir, filosófico y ontológico, que afecta en general a toda relación entre el hombre y lo real” (GARAGALZA, 2002, p. 10).

na consciência nem no comportamento do jogador; o jogo atrai o jogador para a sua esfera, preenchendo-o com seu espírito.” (GADAMER, 2008, p. 163-164). Destaca-se como jogo a própria realização de um movimento, um ir e vir, um vai e vem de um movimento criador de uma ordem em um determinado espaço e que estabelece uma unidade.

Essa unidade se estabelece porque algo se comporta em relação a um outro elemento: “Para que haja jogo não é absolutamente indispensável que outro participe efetivamente do jogo, mas é preciso que ali sempre haja um outro elemento com o qual o jogador jogue e que, de si mesmo, responda com um contralance ao lance do jogador.” (GADAMER, 2008, p. 159). Ao se aplicar a noção relação em que há sempre outro elemento que joga, tendo a compreensão como foco, se pode dizer que toda compreensão se estabelece numa relação de perspectiva ou de expectativa de sentido.

A compreensão neste sentido é muito mais uma exposição³⁰, tendo o significado de revelação de uma unidade. É pelo jogo dos elementos, ou pelas relações que os elementos estabelecem, que se delimitam e estabelecem regras que compõem uma unidade. No jogo, ocorre uma interação ou uma participação que não é unilateral, mas que se compõe como uma unidade, como um jogo. O jogo só é jogo em sentido hermenêutico enquanto se efetiva, enquanto é jogado.

Por um momento, poder-se-ia dizer que o jogo possui uma natureza estranha para o campo da hermenêutica e, por consequência, para a compreensão. Mas o entendimento desta proximidade entre a estrutura do jogo e a compreensão é essencial para se resgatar a complexidade do modo de ser do humano.

É possível aceitar que todo indivíduo possui uma percepção das coisas, dos outros e de si mesmo, e que esta percepção não é imediata, mas mediada pela linguagem, ou seja, é necessária a constituição na linguagem que instaure a via de acesso às coisas. Essa primeira condição é originária e faz parte da constituição humana. Pensemos, então, no que ocorre na compreensão. Compreender é reconhecer e participar em um sentido. É o instante no qual algo fala, diz algo, comunica, acontece. Esse acontecimento é dependente não só do sujeito, mas também do objeto que fala. Por isso, fala-se em situação, em historicidade e não em intuição.

Agora estabelecemos uma relação entre estes dois momentos. A linguagem se mantém como meio originário e espaço de possibilidade para movimentos originais de compreensão.

³⁰ “Dicha ‘exposición’ es concebida como realización de lo real y para ello se toma como modelo la ‘escenificación’ teatral y la ‘ejecución musical’ (en las que acontece – mejor o peor – y ‘es’ la própria obra), así como el juego y la fiesta (ambos caracterizados como sucesos en los que se realiza un suceder originário)” (GARAGALZA, 2002, p. 12).

Não é possível separar esses dois momentos, uma vez que permanecem em uma tensão constante, entre passado e presente, entre velho e novo, entre tradição e subjetividade. Aqui está o jogo e suas regras, de forma que a interpretação é uma representação. Representação como uma apresentação de um sentido. O que se apresenta, se mostra e se encena é um sentido determinado. Os atores assim como os jogadores dão a mobilidade do jogo que é apresentado³¹. Mas também não é correto dizer que o jogo estabelece um sentido, mais do que isso, ele é um desenrolar de um sentido como acontecimento sempre original. Não há como prever o resultado do jogo como se o sentido já estivesse preestabelecido.

Tampouco aqui se pode falar de um jogar com a linguagem ou com os conteúdos da experiência do mundo ou da tradição que nos interpelam. Trata-se, antes, do jogo da própria linguagem, que nos interpela, propõe e se recolhe, que pergunta e que se consuma a si mesmo na resposta. (GADAMER, 2008, p. 630-631).

A caracterização do que vem a ser jogo se aproxima da ideia de linguagem, assim como o jogo não é um objeto que pode ser controlado pelo sujeito, a linguagem não é instrumento e sim, meio que interpela e provoca os sujeitos para que permaneçam no jogo. E a estrutura na qual se efetiva o jogo é a dialógica.

3.2 A ESTRUTURA DIALÓGICA DA COMPREENSÃO

Como bem destaca Gadamer, o diálogo é uma capacidade natural do ser humano ou “A linguagem apenas se dá no diálogo.” (GADAMER, 2004, p. 243). Gadamer resgata já da filosofia grega um atributo do ser humano ligado à linguagem, que foi historicamente utilizado sem a devida abrangência e importância, pois o diálogo, a partir destas relações, não está somente direcionado ao outro que escuta, mas, assim como escreveu Platão, o pensamento já é um diálogo da alma consigo mesma (GADAMER, 2004, p. 235). Assim, a estrutura dialógica da compreensão revela como ocorre a mobilidade com que o ser humano se orienta no mundo e se situa enquanto participante de um sentido. É possível retomar o próprio conceito grego de *logos* para dizer que, acima de tudo, este termo tem o significado de linguagem.

³¹ “La interpretación adquiere entonces la misma categoría realizativa que tiene la ‘ejecución’ de una partitura musical o la ‘escenificación’ de una obra teatral. La representación (darstellung) no es aquí mera repetición o copia de una realidad entitativa que ya existiese previamente sino realización efectiva” (GARAGALZA, 2002, p. 27).

Do ponto de vista educacional, há de se considerar uma importância singular na maneira como o mundo, as relações e o reconhecimento de si mesmo diante do outro dialogam internamente. Talvez este seja um diálogo a partir do qual muitas das decisões pessoais e de orientação da própria vida sejam tomadas. Possivelmente se possa dizer que a existência, acima de tudo, acontece em forma de diálogo. A recusa, a não aceitação em se colocar no diálogo ou a postura frente ao diálogo, já revelam um movimento dialógico anterior do qual brota a decisão. Parece que, no caso da compreensão, há diferentes diálogos dando mobilidade a um mesmo jogo. Os referenciais, pelo próprio movimento do diálogo, podem receber representação (jogadores) de diferentes experiências, de diferentes tempos e de outros diálogos ocorridos em outra temporalidade. Por isso, quando Gadamer faz a afirmação de que “[...] não é possível ‘fazer duas vezes a mesma experiência.’” (2008, p. 462), significa que o chamamento e a reivindicação para que haja uma representatividade de uma experiência, se tornam experiência em uma situação nova, em uma temporalidade diferente. Esta originalidade da experiência mostra o quanto se podem ampliar o horizonte de visão e os limites do que se considera compreendido.

A hermenêutica, através do conceito de experiência, indica que o controle ou o sujeito da compreensão não está na consciência, mas no acontecer da situação, que se dá como diálogo. Ao saber-se, sempre lhe escapa o controle da mobilidade do diálogo. Quando a pergunta pela consciência de si é colocada, já se mostra como uma ação que chega tarde do ponto de vista linguístico. “A consciência de si já é sempre consciência de ser-com, de já estar posto e relacionado com outra realidade. Nesse sentido, o dado primeiro é a relação, revestida da forma da linguagem.” (RUEDELL, 2000, p. 37). O envolvimento do homem com o mundo, com os outros e consigo mesmo não é neutro, sempre acontece a partir de uma história e de um envolvimento. “Por isso, a relação consigo não se realiza como a ‘consciência de si’ dos idealistas, e sim como uma ‘compreensão de si’ temporalizada na história.” (RUEDELL, 2000, p. 94). A compreensão de si institui uma relação de verdade que evidencia um nível de desvelamento do sujeito para consigo mesmo, de suas capacidades e possibilidades.

Ter experiência é ter a capacidade de reconhecer-se enquanto seres finitos e históricos. Esta experiência se torna a condição para o autêntico diálogo capaz de manter o pensar em uma atividade produtora de saber, pois o experienciado mantém abertas as possibilidades do saber, não se contenta com o que já se mostrou, como desvelamento. Assim, toda nova experiência instaura novos horizontes de compreensão e, por estar na pergunta a primazia sobre a resposta, a descoberta não esgota as possibilidades de novas e diferentes relações. O

responder se enquadra como uma das maneiras de contemplar a pergunta, sempre inserido em um horizonte de compreensão, marcado pela tradição e pela situação originante da experiência.

O aspecto linguístico é a marca, o atributo fundante do próprio pensamento e da própria relação e constituição do mundo. No entanto, este atributo não pode ser entendido como fundamento, como um estado de coisa já presente na criança, por exemplo. “O que se dá na linguagem dá-se também no todo de nossa orientação vital: o fato de estarmos familiarizados com um mundo convencional pré-formado.” (GADAMER, 2004, p.236). No acontecer da linguagem, inicialmente presente na relação entre a criança e os outros seres já formados enquanto linguagem é que se dá a fundação do logos linguístico. O pensamento não é anterior à linguagem, como se esse utilizasse de um instrumento (a linguagem) para manifestar ou dizer algo. Há uma inversão na forma de descrever como ocorre o pensamento e sua expressão ou manifestação, pois é a linguagem que mobiliza a criança a se constituir na relação de sentido e significado.

Desde seu início, este nascer para a linguagem possui a estrutura de diálogo e recebe, dos que já se constituíram linguisticamente, uma vinculação de sentido, como se a linguagem utilizasse o entorno e o ambiente em um plano diferente do natural e do que é sensível. O choro passa a ser dor, o rir passa a ser satisfação ou proteção. O operar no plano da linguagem é que introduz a criança nesta relação de sentido e significado. “Na verdade, não é a história que nos pertence, mas somos nós que pertencemos a ela.” (GADAMER, 2008, p. 367-368). Pela linguagem, adquire-se uma posição, e essa posição lança o indivíduo em uma relação de diálogo com as coisas, com os fatos e com os temas. O pensamento, assim como a compreensão, desde sempre já se estrutura como um dialogar com os próprios referenciais, ou com a situação na qual se encontra, de forma que algo se mostra no pensar e no compreender. Dizer que, na compreensão, se dá um encontro é admitir a possibilidade do inesperado em que algo se apresenta e modifica toda forma de pensar. “Não somos tanto pessoas que conhecem como pessoas que experimentam; o encontro não é chegar conceptualmente a algo, antes é um evento em que um mundo se nos abre.” (PALMER, 2006, p. 211).

Diálogo tem a ver com uma postura de abertura frente às possibilidades do compreender, pois a vida diária, para não dizer simplesmente da postura de um hermenauta, é repleta de momentos, de fatos e de encontros capazes de operar movimentos de ampliação da compreensão. “Porque a nossa compreensão não apreende num só golpe do pensar tudo o que sabe, precisa sacar de si cada vez o que pensa, pondo-o diante de si mesma como numa auto-expressão de seu íntimo.” (GADAMER, 2008, p. 546). Na verdade, o principal aspecto

destacado na afirmação acima refere-se à finitude da compreensão, como se o compreender não chegasse a um limite absoluto de relações possíveis. Há um acontecer criativo e histórico na compreensão, que modifica e amplia relações. “Assim, o pensamento percorre um caminho rumo a concepções sempre novas, e, no fundo, não é perfectível em nenhuma delas.” (GADAMER, 2008, p. 550). Importante dizer que o pensamento, assim como a compreensão, se mantém na hermenêutica com o sentido de estrutura ou de base a partir da qual se pode pensar a reflexão. Ou ainda, a reflexão sobre o próprio pensamento e sobre a compreensão, como uma forma de objetivação, não surge sem que se tenha antes um pensamento ou uma base ligada à existência e à historicidade.

Essa base existencial adquire importância para a educação, pois quando se está agarrado a diferentes referenciais ou posturas rígidas de ser e pensar, o evento da experiência não se renova e se fecha mesmo diante do estado finito das relações de sentido que se podem estabelecer. Para a educação, não somente a escolar, mas a educação no sentido humano, a abertura ao diálogo, ao novo e ao diferente se torna a condição para se ampliar a visão de mundo, ou, para utilizar um termo de Gadamer, ganhar novos horizontes de compreensão.

Considerar a estrutura dialógica da razão significa reconhecê-la como uma imagem multifacetada da subjetividade.

Também aqui se torna claro que o homem que compreende não sabe e nem julga a partir de um simples estar postado frente ao outro sem ser afetado, mas a partir de uma pertença específica que o une com o outro, de modo que é afetado com ele e pensa com ele. (GADAMER, 2008, p. 425).

Há sempre uma relação de pertencimento à realidade, e a realidade não está dada no seu em si, mas se conjuga como realidade histórica justamente por estar em relação com um sujeito finito. “Por isso, a relação consigo não se realiza como a consciência de si dos idealistas, e sim como uma compreensão de si temporalizada na história.” (RUEDELL, 2000, p. 159). A tradição e a história sempre já ultrapassaram os limites do saber-se. Com isso, pode-se entender por que Gadamer utiliza a expressão fusão de horizontes como um mover-se que não se abstrai totalmente da realidade e da história. Adquirir um novo horizonte significa compreender de forma diferente, “[...] em um todo mais amplo e com critérios mais justos.” (GADAMER, 2008, p. 403). Para Gadamer, a compreensão se dá como fusão do horizontes do passado com o presente.

É possível entender de maneiras diferentes o fato de a tradição e de a história estarem para além do sujeito ou do acontecer da compreensão. Poder-se-á identificar que a

compreensão mantém-se em uma estrutura que articula passado e presente e tende a valorizar o aspecto criativo. Pode-se encontrar neste movimento uma riqueza em termos de criação e autoria. A linguagem, diz Gadamer, possui um fundamento, mas este fundamento não é rígido e estático, mas líquido,³² de maneira que a compreensão adquire características particulares justamente por instaurar uma posição (acontecimento) diante das possibilidades que se colocam em determinado tempo histórico e de vida.

Na fluidez, encontra-se não só a concepção de finitude, mas o reconhecimento da originalidade na maneira de se compreender o mundo e a si mesmo. Compreender é recriar e aplicar um sentido em uma nova situação. O velho se mantém, e a tradição torna a falar e a dizer algo, mas em uma situação nova que requer aplicação, tornando-se continuamente um ato criador. “Quase já não se pode contestar que o que caracteriza a relação do homem com o mundo, em oposição a todos os demais seres vivos, é a sua liberdade frente ao mundo circundante.” (GADAMER, 2008, p. 573). A subjetividade perde seu lugar central, mas nem por isso se torna como que um fantoche da história e da tradição. Muito pelo contrário, ela adquire uma mobilidade maior em um espaço que pode ser criado e recriado.

Em educação, as elaborações de sentido adquirem diferentes configurações, tendo a pretensão de se manterem como verdadeiras em uma unidade capaz de orientar o próprio agir. O confronto, ou também a pergunta, instaura a exigência de se justificar o modo como a realidade é interpretada. Reforça a ideia de que o outro elemento, não necessariamente um outro eu, é indispensável para que se instaure o movimento e a mudança. Quando este outro não se instaura, a educação, como ação e mudança, não ocorre e há uma cristalização dos modos de conceber o mundo, a si mesmo e das formas de agir.

Conceber a compreensão como o modo de ser característico do sujeito pode trazer alguns questionamentos sobre os efeitos que diferentes maneiras de compreender provocam nas relações intersubjetivas. Considerar que todos, de alguma forma, compreendem e desenvolvem ações influenciadas por esta maneira de compreender, compromete a instauração de uma justificativa para recusar determinada compreensão ou ação. O critério poderia estar na coerência das relações de sentido, associado ao limite de abrangência que essa compreensão ocupa.

Outro critério cabível reconhece na própria situação concreta uma exigência. E a capacidade de adaptar a compreensão ou o agir a esta exigência mostra-se como uma aplicação equilibrada e passível de ser aceita intersubjetivamente. Quando a compreensão

³² “Para Gadamer, muy al contrario, el lenguaje tiene ‘fundamento’, si bien no se trataría de un fundamento ‘sólido’ sino ‘líquido’”(GARAGALZA, 2002, p. 21).

deslocada para a ação não responde às exigências da situação, significa que a ação não está adaptada. Assim estão as ações violentas e de desrespeito, por exemplo, pois não significa que não haja uma compreensão, mas que essa compreensão se mantém deslocada do que a situação exige. Qual seria então o limite entre um ato agressivo e um ato violento? Todo ato agressivo é violento? Muito se questiona sobre a instauração de limites em termos de educação. O limite em si é agressivo e, por vezes, causa sofrimento, mas nem por isso é violento, de forma que o critério se encontra na situação.

Gadamer encontra na *phronesis* aristotélica este valor interpretativo da situação. Traduz esta capacidade de compreensão e de discernimento como um acontecimento que decorre das percepções e do movimento da tradição. Ao diferenciar o fazer e o agir, Aristóteles apresenta a ética como um pensar sobre o que é essencialmente variável, ou um pensar sobre o que é e que pode ser diferente. A compreensão hermenêutica também está neste limiar.

O discernimento é um tipo de sabedoria aprimorada e modificada pela experiência, pelo conhecimento e no exercício da articulação do que nos chega pela tradição em situações concretas. Junto à experiência, está o entendimento como a capacidade de pensar sobre as coisas variáveis, um pensar sobre algo que, em determinados aspectos, se mantém aberto à diferentes interpretações e, mesmo assim, permite e exige um discernimento.

Para Gadamer, a ética aristotélica introduz no entendimento da compreensão o saber histórico de cada pessoa, que se aplica às situações concretas sempre como uma atualização. Gadamer encontra no modelo aristotélico uma forma de pensar a ética e a compreensão como um movimento que inclui a situação concreta e a história. Cada indivíduo, na sua história e no seu tempo, se constrói e se educa. O ser humano se situa para a hermenêutica filosófica como um animal hermenêutico, simbólico, linguístico e não simplesmente racional. Tanto seu ser como o mundo estão em permanente mudança e passíveis de relações diferentes e originais³³.

³³ “El hombre comparece así como un animal hermenéutico, simbólico, lingüístico (y no exclusivamente ‘racional’) que en vez de estar adaptado a un entorno fijo y determinado vive (podríamos decir, con la biología más reciente, que ex-aptado, no ad-aptado) en un mundo que és mismo inaugura y construye” (GARAGALZA, 2002, p. 26).

4 APROXIMAÇÕES ENTRE HERMENÊUTICA E EDUCAÇÃO

Do ponto de vista conceitual, a educação é um dos termos que possui inúmeros significados de acordo com diferentes referenciais e carrega, até mesmo no senso comum, autoridades anônimas capazes de produzir enunciados a respeito. A educação entendida como fenômeno humano não depende da escola, mas abrange toda a realidade social e de relações entre as pessoas. Cabe destacar que a relação educação e escola, do ponto de vista histórico, é muito recente. “Nas sociedades primitivas, ela é sinônimo de vida, modo de ser, de criar e recriar o mundo. Ela se identifica com as relações sociais e de produção, com os costumes e comportamentos do indivíduo e da coletividade.” (PAVIANI, 2010, p. 10).

Há, no entanto, uma característica comum entre os diferentes significados para a educação e este se refere à possibilidade de se adquirir algo, um aprendizado, um ensinamento, um modo diferente de se comportar, etc. Mas esta possibilidade, que torna o ser humano capaz de fazer aquisições ao seu ser e ao seu aprendizado, passa inicialmente pela necessidade de ser introduzido no meio constituído linguisticamente. A educação já está em processo neste início, por assim dizer. Com isso se quer mostrar que, “[...] o processo educativo é uma totalidade.” (PAVIANI, 2010, p. 11) e se aproxima de um acontecer da própria existência. “O importante é saber que não somos totalmente livres para termos a educação que queremos, pois nosso querer, desde que nascemos, vem sendo educado por ideias e comportamentos que ultrapassam nossa consciência das coisas.” (PAVIANI, 2010, p. 11). Possivelmente neste aspecto se poderá fortalecer a relação entre a história efetual descrita por Gadamer e o processo de educação. No caso da educação escolar, torna-se importante problematizar a maneira como se pensa a realidade, mantendo, desde um caráter provocativo, até certo nível de instabilidade sobre a verdade.

Com a hermenêutica filosófica, a verdade perde a qualidade de estável, justamente porque a interpretação é uma possibilidade. “Sendo possível interpretar uma determinada proposição, põe-se, logicamente, em risco a verdade.” (RUEDELL, 2000, p. 49). O saber perguntar, na estrutura dialógica da hermenêutica filosófica, mobiliza novas relações de sentido, podendo ampliar o campo de visão e o próprio horizonte interpretativo.

4.1 A EDUCAÇÃO COMO EXPERIÊNCIA DE MUDANÇA

Com a hermenêutica, a compreensão se mostra como um acontecimento que marca diferentes maneiras de articulação entre a estrutura preconceitual e o projeto, numa situação atual. Assim, a educação pode ser pensada justamente como a ação e o movimento onde ocorre a formação ou mudança nestas articulações. Como critério de avaliação e autoavaliação, no que se refere à maneira de se compreender, se poderá dizer que há a necessidade de superação do movimento que se dá de forma solitária, ou de pouca abrangência, tendo o horizonte mais próximo como referência. Quando Gadamer ratifica a necessidade de abertura ao diálogo e à tradição, soa como uma condição para que se constitua uma verdade compartilhada. Contudo, mesmo estando em um movimento compartilhado de compreensão, o limite não se mostra, mas se abre para novas possibilidades.

A educação possibilita ampliar ou modificar diferentes esquemas linguísticos atuantes na formação de um sentido e no movimento da compreensão. Pois a realidade é a mesma, mas temos acesso a ela por diferentes esquemas, de forma que a realidade não depende dos esquemas, ela é por si, mas a compreensão dela depende do jogo envolvendo as articulações que a caracterizam desta ou de outra maneira. O jogo é o modelo explicativo utilizado por Gadamer para descrever ou clarificar o que acontece na compreensão, afirma que, “[...] o modo como de certo modo se coloca em jogo o peso das coisas que nos vêm ao encontro na compreensão é ele mesmo um processo de linguagem [...]” (GADAMER, 2008, p. 630). A dimensão da linguagem passa a ser entendida não como simples instrumento de acesso às coisas, mas como elemento fundante da possibilidade de acesso. Não há como pensar no ser humano sem a linguagem.

Os próprios gregos, no termo *logos*, não restringem o seu significado ao conceito de razão, mas a linguagem aparece como um de seus aspectos. O ser humano, portanto, é um ser de linguagem e se constitui na exposição, no contato com outros seres de linguagem. A formação do ser humano ocorre como exposição e contato com a linguagem, com o mundo caracterizado por sentidos e modos de perceber e ser percebido. Na compreensão, a linguagem permite a formação de uma estrutura, de um conjunto articulado de significações, diante de infinitas possibilidades, que permite estabelecer uma unidade de sentido.

O compreender é um jeito, é um modo de articulação independente de sua avaliação qualitativa, de ser uma compreensão correta ou equivocada do que está diante do compreender. Sempre há uma maneira de compreender e de articulação dos preconceitos que se modificam à medida que não dão conta de estabelecer uma unidade de sentido. O

movimento, das partes para o todo e deste para as partes, caracterizado como um círculo hermenêutico tende a continuar em movimento e mudança sempre que novos elementos, novos preconceitos entram em jogo ou deixam de jogar pela ineficiência na articulação parte-todo. Possivelmente se possa definir esta mobilidade dos elementos, ou das articulações que constituem ou passam a constituir a compreensão, como uma justificativa para pensar a educação em todas as etapas da vida.

A não abertura para novas articulações reveste-se de uma arbitrariedade de determinados preconceitos. “A compreensão só alcança sua verdadeira possibilidade quando as opiniões prévias com as quais inicia não forem arbitrárias.” (GADAMER, 2008, p. 356). No caso de um intérprete, que se propõe compreender ou interpretar um texto, dar-se conta desta arbitrariedade e de seus preconceitos torna possível a sua superação. Agora, ao se pensar esta arbitrariedade na educação, nas relações humanas e nos processos de aprendizagem, pode-se pensar como uma situação que impede qualquer modificação na forma de compreender e de se relacionar. Essa rigidez, atribuída à maneira como se deu a educação, na perspectiva gadameriana de que educação é educar-se, faz pensar na ineficiência de se promover educação quando não há uma disposição interna para um educar-se.

Uma das importantes contribuições de Gadamer para a educação se revela pelo aspecto dialógico de toda compreensão, ou seja, compreende-se não de forma direta e intuitiva, mas a partir de referenciais caracterizados como preconceitos ou modos de ser da própria existência. Poder-se-á dizer que a constituição do ser humano, enquanto compreensão, se dá na linguagem, o que determina um pré, ou um dado fundante e anterior ao próprio sujeito.

Mas qual seria a participação de cada sujeito no movimento da compreensão? Como interferir, ou mobilizar novas maneiras de compreensão? Essas talvez sejam questões relevantes até mesmo para as ações escolares e de educação familiar.

Considerando especificamente a estrutura pré-conceitual da compreensão, deve-se pontuar que todo compreender institui sentido a partir de um modo de articulação entre preconceitos, situação concreta atual e projeto (expectativa de sentido). Passado, presente e futuro se fundem em um modo de compreender. Esse modo de compreender se experiencia como experiência finita diante de infinitas possibilidades de articulação. Assim, sempre que um novo elemento, ou um novo preconceito provoca um desequilíbrio (parte-todo), o movimento da compreensão, sempre que houver abertura, se retroalimenta para uma amplitude maior. Adquirir esta nova amplitude se caracteriza como fusão de horizontes.

Destaca-se também a função provocativa da pergunta. Perguntar é pôr-se a caminho na compreensão. A pergunta faz a exigência de justificação e abre a possibilidade de tornar os preconceitos,³⁴ que impedem relações de sentido mais coerentes, de se tornarem conscientes. Tomar consciência significa dar condições para que novos preconceitos mais adequados entrem no jogo da compreensão. No caso de Gadamer, a pergunta se insere tendo o diálogo como modelo para o que acontece na compreensão. No diálogo, o outro, o diferente e o estranho dão mobilidade. O outro, podendo ser uma ideia diferente e não necessariamente outro eu, torna possível o movimento de ampliação e acontecimento da compreensão.³⁵ Esse outro elemento, estando presente na pergunta, coloca em evidência a verdadeira condição de finitude do ser humano. A chegada em um estado de compreensão é sempre o ponto de partida para outros possíveis horizontes de compreensão.

Está no reconhecimento da própria finitude a essência da própria experiência, pois mantém uma determinada posição dentro da compreensão como uma dis-posição para novas e diferentes posições. Na educação, talvez seja mais coerente dizer que sempre estamos, enquanto existência, diante de possibilidades em educação. O reconhecimento da finitude e a instauração da pergunta são os critérios para manter-se nessa dinâmica do educar-se.

Caracterizar uma relação que compõe uma compreensão como arbitrária impede uma ampliação do horizonte de visão. Poder-se-ia questionar aqui qual seria o procedimento adequado dos profissionais que atuam na escola, quando não há esta abertura para o diferente e para o diálogo. Do ponto de vista hermenêutico, o movimento da compreensão não acontece. Essa talvez seja uma questão que exige outros referenciais, o que tornaria este trabalho muito mais amplo, mesmo que se reconheça sua relevância.

Na verdade, “O homem do senso comum, da atitude natural, refém de uma fé perceptiva, não possui um horizonte e não vê suficientemente longe e, por isso, supervaloriza o que lhe está mais próximo.” (SANTUÁRIO, 2002, p. 414). Uma atitude hermenêutica, neste caso, apontaria para o reconhecimento de uma dimensão mais ampla, de valorização do diferente e do outro. Acaba sendo uma atitude que institui comunidade. Gadamer, no início de sua obra *Verdade e Método*, utiliza a expressão *sensus communis*, de Vico, resgatando a noção de universalidade associada não à capacidade abstrata, mas concreta do ser humano:

³⁴ “El enfrentamiento con lo diferente es lo único que puede provocar a algunos de nuestros prejuicios a correr el riesgo de volverse conscientes, y esta posibilidad es vital para la experiencia ya que la inmensa mayoría de los prejuicios son inconscientes y nos mantienen así bajo su sustancial dominio” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 159).

³⁵ “Las reflexiones de Gadamer en torno a la alteridad ponen en evidencia que frente a las viejas y nuevas ideologías del consenso la hermenéutica representa la cultura del disenso. De lo que se trata es de reconocer la radical e inconmensurable singularidad del otro y de recuperar un sentido de pluralidad que desafíe cualquier fácil reconciliación total. Hay que aprender a vivir con la inestabilidad de la alteridad, aprendizaje siempre frágil y precario que no conoce una solución final” (GUTIÉRREZ, 2002, p. 171).

“Vico acredita que o que dá diretriz à vontade humana não é a universalidade abstrata da razão, mas a universalidade concreta representada pela comunidade de um grupo, de um povo, de uma nação, do conjunto da espécie humana.” (2008, p. 57-58). Por isso, ao se introduzir a consciência neste movimento de compreensão, poder-se-á dizer que há sempre um horizonte que opera em determinado modo de se compreender. “Para a produção da compreensão histórica temos de alcançar em cada caso o horizonte histórico o que nos permitirá ver aquilo que verdadeiramente devemos compreender.” (SANTUÁRIO, 2002, p. 414). Como critério hermenêutico voltado à adequação da compreensão, está a possibilidade de alcançar o limite do horizonte histórico.

Outro aspecto que se pode destacar é a relação professor-aluno. As construções linguísticas ou os esquemas interpretativos podem ser conduzidos, através do diálogo ou da postura hermenêutica, a novos patamares de compreensão ou a novos horizontes interpretativos. A pergunta, o diálogo com diferentes esquemas linguísticos ou com as próprias construções interpretativas de mundo aproximam a hermenêutica dos fins ou objetivos da educação. Tanto o professor como o aluno ocupam um lugar privilegiado diante do conhecimento sempre que assumirem o modelo dialógico da compreensão.

Com isso, se dirá que os saberes que circulam nas relações familiares e escolares não limitam a condição de ensinar para os pais e professores e a condição de aprender aos filhos e alunos. Os saberes estão postos no diálogo e na relação. Tanto o professor como o aluno estão diante do aprender, mesmo que de maneiras diferentes, de acordo com os próprios referenciais e experiências. Ambos devem possibilitar um desvelamento da realidade e do sentido mais profundo das coisas. Professor e aluno se encontram diante de um movimento-diálogo, e a abertura para este encontro possibilita que ambos cheguem a novos horizontes de sentido. A aprendizagem, neste sentido, torna possível novas perguntas em uma dimensão mais ampla, e a permanência no diálogo é a aceitação de condição de finitude, tendo diferentes possibilidades de sentido a serem desveladas como um encontro com algo novo e, ao mesmo tempo, um reencontro com um sentido que já se estabeleceu, mas que adquire dimensões diferentes.

De forma que toda compreensão pode ser pensada como movimento linguístico capaz de compor uma situação em que há um reconhecimento específico de si e do mundo e cabe pensar este movimento dentro de uma dimensão educativa. Pois: “Nosso conhecimento não se dá pelo acesso direto às coisas (conhecer, por exemplo, uma planta numa identificação plena da coisa mesma), mas pela relação com o mundo, dentro de um determinado contexto.” (HERMANN, 2002, p. 64). Dessa forma, a educação passa a ser pensada no nível do

acontecimento, da experiência em toda a vida. Na verdade, a caracterização de ser humano não é atributo da natureza, “[...] somos humanos porque nascemos, crescemos, vivemos e morremos entre humanos [...]” (BOMBASSARO, 2005, p. 128). Tornamo-nos humanos, na verdade, por um processo de educação e de transformação da própria condição de natureza. Pela educação é que se pode pensar em vínculos de sentido e participação num contexto de relações, de forma que, não só a escola, mas todas as experiências do sujeito com o mundo, com os outros e consigo mesmo tornam-se educativas. Pode-se acrescentar, nas palavras de Paviani, que “[...] o modo de pensar, agir e sentir a realidade, enquanto processo fundamental das relações sociais se identifica perfeitamente com o próprio processo educacional.” (2010, p. 40).

À escola, como educação formal, reserva uma parcela do educar, que se mostra importante sempre que mobiliza a autoridade de diferentes preconceitos pela valorização de uma postura crítica e aberta a novas maneiras de interpretar a realidade. “[...] é preciso mostrar a profundidade com que os preconceitos atuam na estruturação de nossa compreensão e o quanto uma mera conscientização não pode superar a força com que agem sobre nós.” (HERMANN, 2002, p. 86). O aprender possibilita uma mudança, uma ampliação na forma de articulação dos preconceitos ou até mesmo mudança de preconceitos, e a postura hermenêutica é a condição que permite abertura ao outro, ao horizonte do outro, ao diferente.

O referencial hermenêutico de resgate dos preconceitos, da tradição e da linguagem, aplicado à educação, faz a exigência de se pensar a compreensão não mais como uma simples descoberta de um dado ou de uma realidade que se apresenta como não compreendida, mas muito mais como um movimento que modifica as relações que se estabelecem entre aquele que compreende e o que está diante da compreensão. A compreensão passa a ser reconhecida na relação, ou seja, o momento que antecipa a compreensão não revela uma posição neutra, de uma subjetividade neutra que está pronta para compreender. Aquele que compreende se constitui na compreensão, inicialmente (como criança) usufruindo da base linguística onde se encontram seus pares até chegar a um reconhecimento de si mesmo como ser que compreende. A educação é, antes de tudo, um fenômeno humano de mobilização da capacidade de se constituir na linguagem, e esta mobilização só ocorre porque se adquire o modelo estrutural da compreensão, capaz de envolver o ser, tornando-o participante da dimensão de humanidade. A regra hermenêutica, que inicialmente fora aplicada à dimensão metodológica, da qual se estrutura o movimento da parte para o todo e deste para a parte, pode ser reconhecida na participação de todo ser na dimensão de humanidade.

É justamente pelo fato de se pensar a compreensão como um acontecimento decorrente de uma formação de sentido pela atuação ou jogo de diferentes preconceitos, que se pode dizer que a educação tem como legado provocar e mobilizar os preconceitos que estão em jogo na compreensão. “Enquanto está em jogo, é impossível fazer com que um preconceito salte aos olhos; para isso é preciso de certo modo provocá-lo.” (GADAMER, 2008, p. 395). A provocação tem o objetivo de fazer falar, e esta exposição é educativa na medida em que novas relações são possíveis, novos preconceitos entram em jogo e, se houver abertura para relações mais adequadas, pode-se dizer que a compreensão adquire novos limites de visão.

Em educação, se dirá que é importante provocar uma espécie de impacto e de confronto entre diferentes possibilidades de se compreender a realidade. Um determinado ponto de vista, por exemplo, é colocado à prova sempre que outra forma de compreensão indicar diferentes articulações. Há uma espécie de interesse em se manter na verdade, por isso, ao se colocarem em jogo diferentes limites de compreensão, sempre que houver abertura, ocorre uma ampliação do horizonte inicial de visão. Deve-se considerar também que não basta simplesmente a presença de diferentes maneiras de se compreender a realidade, mas é necessário apostar e ‘deixar o texto falar’, ou seja, considerar que é possível compreender diferente e de forma mais ampla.

Este reconhecimento, ou esta abertura ao diferente possibilita que os preconceitos que atuam na compreensão se tornem conscientes e, ao se sustentarem argumentativamente neste encontro, delimitem um acontecimento compreensivo. A abertura, na verdade, é um risco, no sentido de manter a compreensão na possibilidade de mudança. No entanto, o fechar-se ao diferente impede o movimento da compreensão. Neste caso, se poderá dizer que o diálogo não acontece.

4.2 A DIMENSÃO CRIADORA DA EDUCAÇÃO

A proposta de análise do movimento da compreensão exige um referencial que permita pensar de forma coerente diferentes maneiras de articulação linguística dos aspectos do mundo, da história, da cultura e suas interferências no entendimento de cada sujeito. Com isso, a razão passa, de uma posição de destaque no que se refere aos elementos que constituem a subjetividade, para uma relação de horizontalidade, juntamente com os afetos, as emoções, as crenças e valores que se vinculam no todo das experiências da vida. Assim, a

busca pelas respostas sobre o ser do humano, sobre a educação e sobre a compreensão adquire um significado que se aproxima de uma concepção estética³⁶ e da originalidade de cada ser humano. A estética, como escreve Hermann, vai muito além do estudo da arte e do belo, mas “[...] se relaciona com nossa capacidade de apreender a realidade pelos canais da sensibilidade e põe em movimento uma disposição lúdica para a atividade criadora (Maillard, 1998, p. 12).” (HERMANN, 2010, p. 31).

Com o termo estética, não se pretende deslocar o estudo da compreensão e da educação para outro contexto semântico, isso implicaria um aprofundamento maior sobre o sentido da estética dentro da visão contemporânea. Neste trabalho, basta destacar que a estética se identifica com a dimensão criadora do educar-se, pela ação da sensibilidade e da percepção no movimento da compreensão. Na situação hermenêutica algo se torna sensível e se desvela como experiência.

Gadamer, ao destacar que a educação é educar-se, está afirmando que o modo de ser do humano é essencialmente criador. A criação, no sentido hermenêutico, não está ligada às coisas enquanto essência, mas enquanto linguagem. Compreende-se o mundo e a si mesmos de um jeito único, que se desloca a cada nova experiência e a cada nova relação que se estabelece entre os elementos da tradição, ou do passado e as expectativas de sentido lançadas como possibilidades. “A experiência estética é uma possibilidade de ampliar nossa compreensão sobre nós mesmos e sobre o mundo e aprimorar nossa capacidade de escolha.” (HERMANN, 2010, p. 36). A educação fragilizada é a educação que não levou a uma ampliação das capacidades e das possibilidades de escolha. Escolher também significa tomar decisão frente aos desafios da própria vida, da própria existência, que se estabelecem dentro da família, da escola ou da sociedade. A maneira como se estabelecem as relações sociais, a forma como se processam os desafios que a realidade coloca, revela um acontecimento interpretativo, de compreensão e de atividade criadora de sentido e de resposta.

O referencial explicativo que se utiliza de uma relação de causas para organizar este entendimento sobre o modo ou os porquês de particulares compreensões ou juízos se configura como modelo limitado diante de uma infinidade de possibilidades de interpretações. O modelo causal, isto é, da explicação a partir de causas para determinados fenômenos ou determinadas compreensões, é decorrente da aceitação da autoridade da ciência em explicar e justificar as mais diferentes dimensões da realidade humana. Basta prestar atenção às mais

³⁶ “O termo estética, proveniente do grego *aisthesis*, significa sensação, sensibilidade, percepção pelos sentidos ou conhecimento sensível-sensorial. Esse termo aparece vinculado à ética já em Aristóteles, como um elemento decisivo para conduzir a vida, trazendo o papel do sensível para o julgamento moral, que nos ajuda a avaliar e a ponderar cada situação” (HERMANN, 2010, p. 94).

variadas explicações com relação às diferentes ações, atitudes dos indivíduos em geral. Explicam-se pontos de vista recorrendo à história deste indivíduo, ou às suas intenções, ou ao contexto escolar. Quando há dificuldades em se criar comportamentos adequados para um determinado grupo, pensa-se no contexto familiar, na situação sócio-econômica ou em diferentes aspectos, dando a entender de uma relação causal e que justificaria determinada atuação. Não se está aqui afirmando a não-relação do sujeito com seu envolvimento com a história pregressa ou com seus projetos futuros, mas que se pode pensar em uma relação mais ampla, de envolvimento dos elementos históricos e culturais na elaboração de sentido e não determinação de sentido. Ou seja, pensar a compreensão a partir de um esquema linguístico de articulação entre as partes e o todo. As partes, entendidas como os diferentes preconceitos, e o todo, como a articulação destes preconceitos. A partir de Gadamer, pode-se organizar um entendimento para o modo como acontece a compreensão sem depender de relações causais, mas da autoridade de diferentes preconceitos vinculados pela relação de pertencimento à história. A autoridade dos preconceitos está associada à ideia de conhecimento, na medida em que estes fazem parte da dinâmica histórica que permite conhecimentos novos e diferentes ao longo de toda a vida, permitindo a mobilidade de preconceitos sempre mais adequados.

O aspecto histórico, não só do indivíduo, mas de todo grupo social do qual faz parte, sendo uma construção do humano ou do grupo social ao longo da história, adquire espaço na constituição da compreensão. Todo compreender torna-se um movimento a partir de uma pré-estrutura da compreensão caracterizada pela realidade histórica do ser. “Todavia, a tradição não é simplesmente um acontecer que aprendemos a conhecer e dominar pela experiência, mas é linguagem, isto é, fala por si mesma, como um tu.” (GADAMER, 2008, p. 467). Na tradição, o indivíduo encontra o primeiro esboço de sentido. Quando se percebe, se percebe já estando diante de determinado horizonte.

Para o processo de educação, uma das questões centrais está ligada ao modo como se estrutura ou se configura uma determinada compreensão. É possível admitir que as pessoas, compreendem o seu entorno de alguma forma, mesmo que de formas diferentes. Por isso, é importante o questionamento de como se processam essas compreensões, ou entender quais os elementos estão em jogo e por que são estes e não outros, pois o sujeito, em um determinado momento, só é um sujeito que compreende desta ou daquela maneira. E para as situações em que não ocorre um movimento de ampliação ou de mudança dos referenciais ou dos esquemas de articulação dos ou de diferentes preconceitos pode-se pensar em situações de não-educação, em que as possibilidades da compreensão se fecham em uma rigidez de aspectos, na própria pré-estrutura da compreensão. Entender esta situação de educação em que os

referenciais se articulam de diferentes modos na compreensão passa pela aplicação do movimento dialógico para o próprio pensamento, ou seja, em um diálogo que se dá consigo mesmo.

A dialética, no seu sentido próximo ao diálogo, ultrapassa a visão da dialética negativa e de oposição e se aproxima da ideia de reconhecimento. O outro, o diferente, quando entra no diálogo com o que está mais próximo do referencial compreensivo abre novas possibilidades e horizontes de sentido. “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.” (GADAMER, 2004, p. 247). No diálogo, está contida a dimensão do compromisso em assumir o que de novo aparece na relação. Só há diálogo quando o novo se mostra aos participantes do diálogo, de forma que o aspecto que deve permanecer suspenso e aberto é o caminho que o próprio diálogo vai formando. Não há uma clareira, uma superioridade de uma das partes que dialoga, como se a compreensão estivesse pré-definida no sujeito, no professor, mas o que cada um traz se funde em algo novo. “O diálogo possui, assim, uma grande proximidade com a amizade.” (GADAMER, 2004, p. 247). Quando se está diante de uma pessoa em que se confia, como um amigo, por exemplo, há uma predisposição para o outro e para o que ele diz. As opiniões contrárias, na relação de amizade, não impedem que haja diálogo, muito pelo contrário, se colocam em jogo a questão e o assunto. O que o outro diz torna-se parte de uma elaboração comum. Tanto a visão do outro como a do primeiro, no diálogo, tendem a se manter suspensas, e ambos se tornam diferentes, pois ampliam horizontes. Pensar a educação a partir da hermenêutica, faz da abertura, ou da predisposição uma exigência. Por isso, quando Gadamer fala da educação como educar-se, está aproximando o movimento interior do sujeito consigo mesmo com a realidade intersubjetiva representada pela tradição e pelas circunstâncias que compõem a existência.

A dimensão do compreender está voltada ao modo como cada pessoa interpreta ou compreende o seu entorno, atribui sentido ao mundo e se relaciona com o mundo. Ou, dito de outra forma, o compreender de cada pessoa é uma forma de entender o seu entorno e, ao encontrar sentido, diz de seu próprio eu. Nesse modelo estrutural, abre-se a possibilidade de articular a compreensão à situação pré-reflexiva e à situação ontológica do ser que compreende. Pois toda informação ou nova situação que chega à pessoa é avaliada ou recebe uma caracterização de sentido de acordo com os pré-conceitos que ali, naquele momento, estão influenciando e delimitando um círculo de pré-compreensões a partir das quais, em uma nova situação, podem se abrir para novas perspectivas, novos horizontes de interpretação e assim constituir uma nova compreensão. O círculo possibilita descrever e mostrar como se

processa a compreensão na relação do sentido da tradição com o sentido do intérprete. Os preconceitos, ou “[...] fatos históricos, por um lado são um peso que limita a nossa compreensão, mas, de outro lado, explicitados, analisados e interpretados, passam a ser a própria alavanca do desenvolvimento da compreensão.” (STEIN, 1996, p. 72).

A importância de Gadamer na tematização hermenêutica da compreensão surge pela forma como os elementos constituidores de todo compreender são pensados e articulados. A história aparece como um acontecer significativo que institui influência na forma como se compreende. Gadamer apresenta um modelo novo para pensar a história na medida em que se distancia das relações de causalidade, como se a justificativa para determinadas ações ou pontos de vista fosse encontrada como decorrência direta de situações históricas. Gadamer reconhece o peso da história sem perder a dimensão de liberdade de cada sujeito, contribuindo para um esclarecimento mais profundo do modo como se processa o compreender. O salto teórico da relação entre história e compreensão permite vincular a história não mais como causa do modo de compreensão, mas como força impulsionadora de determinado modo de pensar ou de recusa de pensar. “Junto à liberdade está sempre a necessidade. Ela se encontra ali no que já se formou, o que se tornou irreversível, que será a base de toda nova atividade emergente. O que veio a ser forma um nexos com o que devém.” (GADAMER, 2008, p. 279).

Todo sujeito permanece livre no seu fazer história, mesmo que vinculado a um passado tanto cultural como individual. Pelas vivências, caracterizam-se influências na formação de sentido, no entanto “Ela goza da possibilidade, isto é, não é somente a causa de um determinado efeito, mas tem a capacidade de produzir esse efeito toda a vez que for desencadeada.” (GADAMER, 2008, p. 280). O sujeito é livre, mesmo que preso a uma história que é sua em particular, pois “[...] cada indivíduo que atua teria podido também atuar de outra maneira.” (GADAMER, 2008, p. 281). Ocorre como que um jogo de forças que projeta possibilidades de compreensão ou sentido às coisas e ao mundo, colocando em jogo diferentes potencializadores de compreensão. A autoria está justamente no colocar determinadas forças e não outras em jogo.

O entendimento é tomado como um resultado que envolve uma dinâmica de forças envolvendo diferentes construções externas e anteriores ao sujeito, como é o caso da cultura e da história da humanidade ou do grupo social no qual o sujeito está inserido, bem como um envolvimento interno marcado pela possibilidade de escolha, de aceitação ou não de diferentes referenciais. O círculo hermenêutico, como a descrição do conjunto dos preconceitos e dos modelos de sentido construídos a partir de diferentes momentos, experiências e elaborações históricas, adquire importância para tematizar a compreensão na

medida em que “[...] o sentido somente se manifesta porque quem lê o texto lê a partir de determinadas expectativas e na perspectiva de um sentido determinado.” (GADAMER, 2008, p. 356). A compreensão e a interpretação estão vinculadas ao todo existencial do intérprete, à consciência enquanto ‘efetuada’ pela história e à capacidade de projeto.

A vinculação existencial da compreensão assim como o caráter efetual da história, destacados pela hermenêutica como aspectos da realidade linguística do ser humano, atingem diretamente o entendimento sobre a educação. Na verdade, a educação se insere na existência como momentos de encontro com a realidade, com os outros e consigo mesmo no meio caracterizado como linguagem. Tudo na linguagem se movimenta como diálogo e como encontro capaz de afetar e, ao mesmo tempo, ser afetado, tendo o horizonte da tradição como limite.

Quando Gadamer fala de tradição, não está se referindo a um sujeito coletivo, mas entende que ‘tradição é o nome comum para designar cada texto concreto (no sentido mais amplo da palavra texto, incluindo uma obra plástica, uma construção e até um processo natural)’. (ALMEIDA, 2002, p. 219-220).

Quando há encontro e quando há educação, uma relação de sentido se instaura, se desvela e se abre. A cada nova experiência, novos conteúdos entram em jogo, abrindo novas possibilidades de relações, de perguntas e de respostas. E, na afirmação de Gadamer, *educação é educar-se*, está presente a dimensão criativa do processo educativo, de forma que é possível conduzir a interpretação mantendo os limites apresentados pela situação, ou recriando a própria situação a partir de um horizonte mais amplo de visão. Nesta postura, o indivíduo atua como criador de novas alternativas e projetos, distanciando-se do que está mais próximo para relações mais adequadas com os limites da tradição.

Aquele que compreende realizou uma experiência de sentido, de forma que a realidade se mostra a partir de uma configuração determinada. Mesmo assim, não significa que esta maneira como a realidade se apresenta não possa ser reelaborada e compreendida de maneira diferente. Por isso, a compreensão, no sentido hermenêutico, está sempre posta em jogo, aberta a novas relações de sentido. Para a educação, isto se aplica na importância da provocação frente à maneira como já se compreendeu. A realidade permanece aberta a novas elaborações, impulsionadas pela pergunta que desestabiliza. Difícil é manter acesa a tensão produtiva entre a familiaridade e a estranheza, pois é muito mais tranquilo realizar as elaborações de sentido e tomar decisões sem tornar os próprios pressupostos passíveis de questionamento e reelaboração.

Muitos dos conflitos envolvendo diferentes compreensões acabam não sendo produtivos e não se colocando como movimentos hermenêuticos justamente por não permitirem a abertura para que o outro, o diferente, diga algo. Este espaço em que o outro se apresenta é o espaço da pergunta. “Perguntar quer dizer colocar no aberto. A abertura daquilo sobre o que se pergunta consiste no fato de não possuir uma resposta fixa.” (GADAMER, 2008, p. 474). Talvez esta seja a justificativa para a expressão educar-se, de Gadamer, em que a mobilidade na educação se assemelha à mobilidade do diálogo e da conversação³⁷. Onde não há abertura para o diálogo, não há conversação e movimento capaz de modificar estruturas de sentido que orientam o agir humano. Com certeza, há uma implicação ética no que acontece na compreensão e na educação, interferindo diretamente nas relações de grupo, nas relações de poder e nas decisões concretas do cotidiano.

Para Gadamer, a possibilidade de aproximação para com as coisas possui um caráter de conversação, ou seja, há sempre a participação de quem se põe a compreender e do que está diante da compreensão. Por isso, o movimento da compreensão, no sentido hermenêutico, é um movimento de risco e exposição para o estranho, e até mesmo para posições contrárias. Estar aberto ao diálogo e na conversação é aceitar a possibilidade do novo e do diferente na constituição de sentido³⁸.

Assim, se a pergunta é a condição hermenêutica da compreensão, a estrutura preconceitual exerce influência no espaço a ser ocupado pela pergunta. Ou seja, a rigidez de uma estrutura preconceitual dificulta uma ação da própria pergunta e do movimento da compreensão. A questão principal, neste caso, é como interferir nesta estrutura que retro-alimenta a não abertura para a pergunta. Ao se pensar nas intervenções concretizadas pelas estruturas sociais como a família, a escola, o poder judiciário, para citar algumas, esse problema emerge como uma questão que envolve diferentes objetivos em educação. Pois o que levaria um indivíduo, ou um grupo a manter uma estrutura compreensiva diante de tamanhas evidências com relação à sua fragilidade? As inúmeras atitudes violentas nas famílias e nas escolas poderiam ilustrar esse problema, que não deixa de ter aspectos característicos de um jeito de compreender a situação.

³⁷ “Así, debemos partir quizá de estos inicios para no olvidar jamás que nos educamos a nosotros mismos, que uno se educa y que el llamado educador participa sólo, por ejemplo como maestro o como madre, con una modesta contribución” (GADAMER, 2000, p. 15).

³⁸ “[...] mi propio proyecto hermenéutico no es muy distinto de la expresión de la convicción de que nos aproximamos a las cosas sólo por vía del diálogo. Sólo si nos exponemos a la posibilidad de una visión contraria, tenemos la oportunidad de trascender la estrechez de nuestras propias prevenciones (Voreingenommenheiten).” (GADAMER, 1997, p. 98).

De certa maneira, a hermenêutica, assim como a educação encontram uma base comum de sustentação: a experiência. A particularidade como se efetiva a experiência na vida concreta, ou na existência, produz atitudes que revelam um jeito de compreender as coisas, os fatos e a si mesmo³⁹. Mas a riqueza da experiência não está propriamente no que é experimentado, mas no modo como o sentido é elaborado e reelaborado pela experiência. Hoje, entra-se em contato, pela abrangência de informações disponíveis, com inúmeras informações ou contextos reveladores de experiências de outras pessoas. O contexto histórico, social e econômico também pode ser destacado como realidade concreta de muitos outros indivíduos, no entanto, a maneira, o jeito como esses dados se articulam na compreensão e produzem interpretações é essencialmente singular.

Tomar uma atitude (interpretar) já revela um jeito de compreender a realidade e a si mesmo. A educação se dá sempre que há um acontecimento hermenêutico de elaboração ou reelaboração de sentido. “Em todo pensamento e conhecimento já mostramos a parcialidade de nossa interpretação linguística do mundo. O acontecimento hermenêutico corresponde à finitude humana, mas a essa finitude corresponde, por sua vez, uma infinitude de sentido [...]” (HERMANN, 2002, p. 72). A educação se dá como uma experiência de compreensão. Estar aberto a esta infinitude de sentidos possíveis de serem elaborados pela experiência mantém o indivíduo em um processo de educação ao longo de toda a vida. Pela compreensão, o mundo se representa (apresenta) como linguagem, tendo nos preconceitos a base histórica da vida concreta e que permite a elaboração projetiva de um sentido.

Há, pois, uma necessidade permanente de convalidação: confronto dos pré-juízos, testados anteriormente ou não, com situações concretas novas. O novo de uma nova situação concreta vem marcado por determinações históricas que só podem ser conhecidas, quando se inicia um processo de interpretação para apurar o seu sentido imanente. (ALMEIDA, 2002, p. 278).

Nas diferentes propostas que buscam promover educação, a atividade central do trabalho deverá enfatizar a ação provocativa de instauração da dúvida, da diferença e da pergunta. O elemento provocativo na educação, assim como no movimento da compreensão, faz a exigência, em uma nova situação, para que as articulações de sentido vinculadas aos preconceitos voltem a falar. Este encontro entre o novo (elemento provocativo) e as

³⁹ “La experiencia de nuestra propia vida funciona asimismo de un modo hermenéutico. Efectivamente, llegados a una cierta ‘mayoría de edad’ realizamos sobre la base de la experiencia (a) y sobre la pista de una prognosis de futuro posible (b) una elección (c), es decir, tomamos una actitud. Es de la confrontación de una vida que ha sido la mía en relación a la ajena con la vida tal como podría realizarse en concreta sociedad de donde proviene mi toma de posición” (ORTIZ-OSÉS, 1986, p. 57).

determinações históricas da compreensão possibilita⁴⁰ uma nova configuração de sentido, que, para Gadamer, basta dizer que é diferente⁴¹.

Com a hermenêutica, a pergunta pela compreensão e pela educação se situa de um modo singular. Primeiramente não se teria dificuldade em aceitar que é possível compreender (entender) a realidade e captar sentido nas coisas, mas, ao se pensar que o sentido da realidade se apresenta em uma estrutura, se poderá dizer que o sentido que decorre na estrutura é interpretativo.

No momento em que perguntamos pela estrutura do sentido, encontramos estruturas no mundo. Vocês encontram, por exemplo, no mundo, estruturas coaguladas, combinadas binariamente. No momento em que perguntamos pelo sentido da estrutura, perguntamos por algo *sobre o* mundo e não por algo *no* mundo. (STEIN, 1996, p. 30).

Quando a ênfase está na estrutura, é possível realizar uma análise e um entendimento lógico, mas, ao se colocar como foco o sentido e este aparecendo na estrutura, só é possível pensar em um referencial hermenêutico, como sendo interpretação e compreensão. Isto por que “[...] certas questões podem não ser verdadeiras, mas têm sentido. Por exemplo, o cimento cresce, a árvore é de ferro. [...] Quer dizer, o sentido é algo no qual nós nos movemos, que, em boa parte, já nos é dado.” (STEIN, 1996, p. 36). Compreender um sentido é adquirir a capacidade de se mover nele e de se reconhecer nele. A cada (nova) experiência de sentido, abre-se um novo campo de visão dando condições de ressignificar a realidade, o outro e a própria história.

Assim como a compreensão, o educar-se faz a exigência de mobilidade do sentido, pois a compreensão se estabelece dentro de uma circularidade, ou seja, não basta dizer que a razão ou a consciência produzem compreensão, mas é possível perceber que a própria história e a tradição participam desta produção. “É impossível separar o sujeito do objeto porque, no fato histórico, já sempre estamos, de certo modo, mergulhados, não podemos ter uma distância total, como na observação de um fenômeno físico.” (STEIN, 1996, p. 42). Educação na perspectiva hermenêutica exige a capacidade de suportar certo nível de frustração e de instabilidade. A família, a escola, uma leitura, um acontecimento, ou a realidade como um todo podem exercer uma função hermenêutica de mobilização de um sentido. “A experiência

⁴⁰ “A compreensão só alcança sua verdadeira possibilidade quando as opiniões prévias com as quais inicia não forem arbitrarias.” (GADAMER, 2008, p. 356).

⁴¹ “Na verdade, compreender não é compreender melhor, nem sequer no sentido de possuir um melhor conhecimento sobre a coisa em virtude de conceitos mais claros, nem no sentido da superioridade básica que o consciente possui com relação ao caráter inconsciente da produção. Basta dizer que, quando se logra compreender, compreende-se de um modo diferente.” (GADAMER, 2008, p. 392).

educativa, enquanto hermenêutica, exige a exposição ao risco, às situações abertas e inesperadas, coincidindo com a impossibilidade de assegurar a tais práticas educativas uma estrutura estável, que garanta o êxito da ação interventiva.” (HERMANN, 2003, p. 86). A educação não está na escola, ou no ensino, mas na experiência hermenêutica, que pode ser intensificada pelo trabalho da escola e do ensino. Experiência que se efetiva no encontro e no diálogo entre o familiar e o estranho, entre o passado e o presente, entre o projeto e sua elaboração. “Assim, aprender se realiza por meio do diálogo, de modo a tornar nítidos os vínculos entre aprender, compreender e dialogar.” (HERMANN, 2003, p. 90). Diálogo, como a entrada de outro elemento linguístico, não necessariamente outro eu, que passa a exigir participação na elaboração do sentido. O fato de não se permitir a entrada deste algo diferente torna visível a incapacidade para o diálogo e para a experiência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chega-se no final deste trabalho dissertativo, aceitando o desafio de mapear as elaborações teóricas que dão consistência à proposta de estudo. Isto se tornou mais difícil na medida em que se priorizou, ao longo de todo o texto, a entrada no diálogo e no jogo como critérios para que o movimento da compreensão se efetive e produza uma mudança na dimensão do horizonte de visão.

Com a hermenêutica filosófica, se fortalece, na reflexão sobre educação, o caráter linguístico de todo aprender e ensinar, em que o sentido se estabelece como um possível sentido diante de infinitas possibilidades. Na linguagem, está tanto a dimensão fundante de todo pensamento e dos processos cognitivos do ser humano, bem como o chão comum, o ambiente de onde se produz interpretação e se criam relações de sentido. As consequências para a educação estão presentes na reabilitação dos preconceitos e da tradição, na caracterização do ser humano como ser histórico e finito e na possibilidade de ampliação dos limites da compreensão pela fusão de horizontes.

Nos preconceitos ou na estrutura preconceitual, estão as condições interpretativas, os primeiros modelos que demarcam um horizonte mais próximo de compreensão. Esta estrutura torna o indivíduo situado em uma história, em um contexto e tendo diante de si a possibilidade como limite. Ou seja, pela linguagem, o indivíduo se torna participante de um modo de ser e se torna criador de relações de sentido pelo modo como reconhece o mundo, os outros e a si mesmo. Os preconceitos não determinam a compreensão, mas delimitam um espaço em que se move a compreensão. Educação é justamente instaurar a exigência, através da pergunta, de justificação e adequação das relações que sustentam um sentido.

Uma das contribuições-chave da hermenêutica filosófica para a educação estabelece o diálogo ou a relação dialógica como o espaço capaz de agregar adequação, consistência e amplitude na maneira de se compreender. Considerar a relação dialógica significa, acima de tudo, dar abertura para o diferente e para a pergunta, que não necessariamente está representada como outro eu. A efetivação do diálogo faz da compreensão um estar a caminho para o compreender.

A contribuição de Gadamer para a filosofia e para a educação aparece justamente pelo modo como articula e resgata diferentes conceitos deixados de lado pela corrente analítica e pela concepção do que se torna científico na educação e na filosofia. Basta destacar o resgate

dos preconceitos, da história efetual, da tradição e da situação. No compreender, estes conceitos se dissolvem em um todo maior caracterizado como experiência. Na experiência, estão contemplados os elementos ligados à história de cada sujeito, os limites da tradição que ultrapassa a ideia de passado, mas contempla os limites também do projeto, em uma situação que exige compreensão. Acima de tudo, ocorre uma reabilitação da sensibilidade e do modo como o passado (preconceitos, história) e o futuro (projeto) se encontram em uma situação nova (presente). A experiência se dá neste nível e torna possível a educação e a transformação do sentido.

Pode-se dizer que a atividade hermenêutica não é exclusiva do filósofo, ou do hermeneuta, mas se estende como uma ação de autocompreensão, no sentido de assumir a responsabilidade pela maneira como se compreende. A realidade, os acontecimentos e dificuldades da vida são próprios da condição humana, mas a maneira como ocorre a educação nestes espaços revela características interpretativas que se dão na relação entre o externo e o interno, entre o contexto e o sentido estabelecido. “Nesse sentido, o fenômeno hermenêutico não é originariamente um problema metodológico, mas é uma condição ontológica que está relacionada com o modo como as coisas são experimentadas.” (TESCHE, 2000, p. 215). A ênfase está na experiência, enquanto acontecimento, ou seja, “A própria compreensão tem o caráter de acontecimento precisamente porque não deixa as coisas como estão, uma vez que sempre implica sua aplicação.” (GADAMER, 2008, p. 443). A compreensão se apresenta tendo relação com referenciais e perspectivas de sentido.

Através do círculo hermenêutico, o movimento da compreensão passa a se definir em um acontecimento em que há uma participação de quem busca compreender e do objeto ou da realidade a ser compreendida. Para a educação, esta característica se aplica na relação que se estabelece entre pais e filhos, professor e aluno, família e sociedade, etc. Pois toda relação faz o chamamento de diferentes conteúdos, em perspectivas diferentes, que, ao se estabelecerem como relação, impulsionam um modo de interpretar. Mesmo aquele que se diz educador está envolvido no acontecimento e, portanto, não possui o controle sobre o que e o modo como está sendo aprendido. Nessa relação, estão em jogo conteúdos que ultrapassam o controle metódico da situação, mas simplesmente jogam. Por isso, quando Gadamer faz a afirmação de que educação é educar-se, está reafirmando que a educação não se dá de fora para dentro, mas se dá na relação. A ênfase atribuída ao educar-se é justamente a necessidade da participação ativa e aberta ao acontecimento interpretativo.

As relações que se estabelecem entre professor e aluno, entre escola e família envolvem contextos diferentes imersos em um acontecimento comum e, portanto, dialógico.

Cada sujeito traz consigo a sua história, os seus problemas, os seus desejos, dentro de perspectivas distintas. Assim como num diálogo, não se consegue controlar estas variáveis como exige o pressuposto cientificista. O rigor da postura hermenêutica, mesmo não utilizando o controle como objetivo, está presente por se valer não só do movimento da consciência que apreende a realidade, mas do movimento da tradição. Isso quer dizer que a verdade ou as certezas não estão fixas e não representam entidades em si, e, sim, exigem justificação e aplicação. Todo este movimento acaba sendo interpretativo.

Hoje, pais e filhos, professor e aluno, família e escola estão lado a lado na elaboração compreensiva da realidade, o saber não está no sujeito propriamente dito, mas se efetiva no jogo que se estabelece entre os participantes. Esta é a condição hermenêutica. Educação é educar-se nesta relação. Deixar de dialogar e sair do jogo é não permitir que a educação aconteça. Por isso, é necessário certa capacidade em suportar a frustração e o risco, o risco de pôr-se no diálogo e a frustração de se manter a caminho na compreensão, sem um ponto de chegada como limite absoluto.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Custódio Luís S. *Hermenêutica e Dialética: dos estudos platônicos ao encontro com Hegel*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.
- ALMEIDA, Custódio L.; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.
- BLEICHER, Josef. *Hermenêutica contemporânea*. Trad. de Maria Georgina Segurado. Lisboa: Edições 70, 1980.
- BOMBASSARO, Luiz Carlos. A educação e o sentido do humano. In: KUIAVA, Evaldo A., PAVIANI, Jaime (Orgs.). *Educação, ética e epistemologia*. I congresso Internacional: Filosofia, educação e cultura – 2004. Caxias do Sul: Educus, 2005. p. 127-137.
- CRUZ, Raimundo José Barros. *Compreensão e diálogo: contribuições da hermenêutica gadameriana à educação*. Passo Fundo: UPF, 2010.
- DOMINGUES, Ivan. *Epistemologia das ciências humanas*. São Paulo: Loyola, 2004.
- FLICKINGER, Hans-Georg; NEUSER, Wolfgang. *Teoria da Auto-Organização*. As Raízes da Interpretação do Conhecimento. Porto Alegre: Edipucrs, 1994.
- GADAMER, Hans-Georg. *El Inicio de la filosofía occidental*. Barcelona: Paidós, 1999.
- _____. *Hermenêutica em Retrospectiva*. A virada hermenêutica. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 2v.
- _____. _____. *Heidegger em Retrospectiva*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 1v.
- _____. _____. *Hermenêutica e a Filosofia Prática*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2007. 3v.
- _____. *La Educación es Educarse*. Trad. de Francesc Pereña Blasi. Barcelona: Paidós, 2000.
- _____. *Mito y Razón*. Barcelona: Paidós, 1997.
- _____. *O problema da consciência histórica*. Trad. Paulo Cesar Duque Estrada. 2.ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2003.
- _____. *Verdade e Método I*. Traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 10.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- _____. *Verdade e Método II*. Complementos e Índice. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2004.
- GARAGALZA, Luis. *Introducción a la hermenéutica contemporánea: cultura, simbolismo y sociedad*. Barcelona: Anthropos, 2002.

GRONDIN, Jean. *Introdução à hermenêutica filosófica*. São Leopoldo, RS: Unisinos, 1999.

GUTIÉRREZ, Carlos. Del círculo al diálogo : el comprender de Heidegger a Gadamer. In: SOUZA, Ricardo Timm de; OLIVEIRA, Nythamar Fernandes de (orgs.). *Fenomenologia Hoje II: significado e linguagem*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002. p. 149-172.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Parte I.15.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. *Introdução à filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

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

_____. *Autocriação e horizonte comum: ensaios sobre educação ético-estética*. Ijuí: Unijuí, 2010.

KAHLMAYER-MERTENS, Roberto S. *Heidegger e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

KOSELLECK, Reinhart; GADAMER, Hans Georg. *Historia y hermenéutica*. Barcelona: Paidós, 1997.

KUSCH, Martin. *Linguagem como cálculo versus linguagem como meio universal: um estudo sobre Husserl, Heidegger e Gadamer*. Trad. de Dankwart Bernsmüller. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

LAWN, Chris. *Compreender Gadamer*. Trad. de Hélio Magri Filho. Petrópolis: Vozes, 2007.

LIXA, Ivone Fernandes Morcilo. *Hermenêutica & Direito: uma possibilidade crítica*. Curitiba: Juruá, 2003.

MONTANI, Pietro. *Estetica ed ermeneutica: senso, contingenza, verità*. Roma: Laterza, 1996.

OLIVEIRA, Manfredo A. de. *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

_____. *Ética e práxis histórica*. São Paulo: Ática, 1995.

_____. Hermenêutica e cultura: a problemática da relação entre filosofia e culturas. In: BOMBASSARO, Luiz Carlos; DALBOSCO, Cláudio Almir; KUIAVA, Evaldo Antônio. (orgs.). *Pensar sensível: homenagem a Jayme Paviani*. Caxias do Sul: Educs, 2011. p. 411-431.

_____. *Reviravolta Linguístico-Pragmática na filosofia contemporânea*. 2.ed. São Paulo: Loyola, 2001.

ORTIZ-OSÉS, Andrés. *La nueva filosofía hermenéutica: hacia una razón posmoderna*. Barcelona: Anthropos, 1986.

PALMER, Richard E. *Hermenêutica*. Lisboa: Edições 70, 2006.

PAVIANI, Jayme. *Epistemologia Prática: ensino e conhecimento científico*. Caxias do Sul: Educs, 2009.

_____. *Problemas de Filosofia da Educação*. 8.ed. Caxias do Sul: Educs, 2010.

PEGORARO, Evandro. *Que é Compreender?* Estudo a partir de Hans-Georg Gadamer. 2010. 75p. Dissertação (Mestrado em Filosofia), Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ROHDEN, Luiz. *Interfaces da hermenêutica*. Caxias do Sul: Educs, 2008.

_____. *Hermenêutica Filosófica*. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

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

SANTUÁRIO, Luiz Carlos. A linguisticidade do compreender na hermenêutica. In: SOUZA, Ricardo Timm de; OLIVEIRA, Nythamar Fernandes de (orgs.). *Fenomenologia Hoje II: significado e linguagem*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002. p. 407-425.

SILVA FILHO, José Carlos Moreira da. *Hermenêutica filosófica e Direito*. O exemplo privilegiado da boa – fé objetiva no direito contratual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2003.

SPAREMBERGER, Raquel Fabiana Lopes. *Hermenêutica e Argumentação: em busca da realização do direito*. Ijuí: Unijuí; Caxias do Sul: Educs, 2003.

STEIN, Ernildo. *Aproximações sobre Hermenêutica*. 2.ed. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

_____. *Mundo Vivido*. das vicissitudes e dos usos de um conceito da fenomenologia. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

TESCHE, Adayr M. *Interpretação: rupturas e continuidades*. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

VATTIMO, Gianni. *Introdução à Heidegger*. 10.ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

_____. *Más allá de la interpretación: introducción de Ramon Rodríguez*. Trad. de Pedro Aragón Rincón. Barcelona: Paidós, 1995.

ZADRO, Attilio et al. *Ermeneutica logica e Altri Saggi*. Padova: Editrice Antenore, 1977.