

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO

Raimundo José Barros Cruz

COMPREENSÃO E DIÁLOGO: CONTRIBUIÇÕES DA
HERMENÊUTICA GADAMERIANA À EDUCAÇÃO

Passo Fundo

2009

Raimundo José Barros Cruz

COMPREENSÃO E DIÁLOGO: CONTRIBUIÇÕES DA
HERMENÊUTICA GADAMERIANA À EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo – UPF, como requisito para a obtenção do grau de mestre em Educação, sob orientação do professor Dr. Cláudio Almir Dalbosco.

Passo Fundo

2009

A Elli Benincá.

Agradecimentos

Ao Prof. Cláudio Almir Dalbosco.

Ao Prof. Elli Benincá.

Ao PPGEDU da Universidade de Passo Fundo.

*A todas as pessoas que em outras datas (1998-2009)
deram sua contribuição e fizeram-se próximas até
este momento do meu processo formativo.*

RESUMO

O significativo êxito alcançado pela hermenêutica no interior do debate atual das ciências deve-se a seu posicionamento crítico sobre o modo de pensar e proceder das ciências naturais e à tendência legitimadora de um sujeito racional, dominador dos contextos possíveis. Tratar das relações pedagógicas, tomando o diálogo hermenêutico como condição e mediação indispensáveis ao processo de formação e educação dos envolvidos no processo pedagógico, remete-nos, portanto, ao enfrentamento crítico das estruturas monológicas de uma sociedade contemporânea reveladora da incapacidade para o diálogo. Encontramos na hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer, o terreno fértil para que essa discussão seja levada em frente. Convencido de que a sociedade contemporânea revela-se incapaz para o diálogo, condição esta que se apresenta associada ao desenvolvimento técnico-científico, este autor critica a sociedade contemporânea, apresentando o componente dialógico em contraposição às estruturas monológicas próprias da racionalidade instrumental. Ao tomar o diálogo em seu sentido mais exigente, apresenta-o como um atributo natural do ser humano, possuidor de uma força transformadora que revela o próprio ser humano. Ao transportar essa discussão para o âmbito das relações pedagógicas, pretende-se justificar uma relação centrada no diálogo. E, ao superar uma superposição entre interlocutores, propiciar processos formativos pelos quais os participantes, ao contribuir com sua individualidade, favoreçam o crescimento mútuo, propiciando o surgimento de novos horizontes construtores de infinitos saberes.

Palavras-chave: Hermenêutica, Compreensão, Racionalidade, Diálogo, Educação.

ABSTRACT

The significant success achieved by the hermeneutic within the recent debate of sciences, is due to its critical position about the way of thinking of natural sciences, and the legitimating tendency of a rational, domineering being of possible contexts. Dealing with the pedagogical relations, taking the hermeneutical dialogues as indispensable conditions and mediations to the formation and education process of everybody who is involved with the pedagogical process, sends us, thus, to the critical confrontation of monological structures of a contemporary society which reveals the incapacity for the dialogue. We find in the Hans-George Gadamer pedagogical hermeneutic, the fertile ground to take up this discussion. Convinced that the contemporary society shows a lack of capacity for dialogue, which is associated with the technical and scientific development, this author, criticizes the contemporary society, presenting the dialogical component in opposition to the monological structures related to the instrumental rationalism. Taking the dialogue in its more demanding meaning, shows it as a natural human being attribute, who has a changing strength, which reveals the proper human being. When this discussion is transferred to the sphere of pedagogical relations, we intend to justify a relation based on dialogue and when overcoming a superposition between interlocutors, offer formative processes where everybody, when contributes with its individuality, collaborates with the mutual growth ,giving the opportunity to the appearance of new horizons, builders of infinite knowledge.

Key words: Hermeneutic, understanding, rationality, dialogue, education.

CONSIDERAÇÃO INICIAIS	08
I DE MARTIN HEIDEGGER A HANS-GEORG GADAMER: OS CAMINHOS DA COMPREENSÃO	12
1.1 A hermenêutica de Gadamer no contexto do debate hermenêutico contemporâneo	12
1.2 A essência reside na compreensão: a contribuição heideggeriana	17
1.3 Hermenêutica filosófica da faticidade: o lócus da compreensão	24
II COMPREENDER É PÔR-SE DE ACORDO NA LINGUAGEM	28
2.1 Do enfrentamento crítico gadameriano	29
2.2 Tudo que é humano deve e pode ser dito entre nós	32
2.3 A linguagem vive no falar e abarca toda compreensão	38
2.3.1 A experiência da linguagem e as experiências humanas de mundo	38
2.3.2 Do significado ontológico-universal da linguagem	41
2.4 Compreensão como acontecimento de linguagem	43
2.5 A experiência viva do perguntar e responder	49
III CONTRIBUIÇÕES DA HERMENÊUTICA À EDUCAÇÃO	54
3.1 Uma educação que compreende a si mesma	54
3.2 O diálogo hermenêutico como dimensão constitutiva das relações pedagógicas	58
3.3 A lógica do perguntar e responder: onde reside a sistematicidade do diálogo?	65
CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS	73

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A educação é uma das mais fortes bases de nossa sociedade. Por esse motivo, trata-se de uma área que precisa ser constantemente repensada, reconstruída e reorientada, tendo como principal objetivo criar as condições necessárias e suficientes para a formação integral do ser humano. Portanto, para que esse processo exigente se torne possível é preciso que nossos esforços rumem em busca da identificação dos pontos falhos dos processos educativos, para que, a partir daí, possamos repensá-los, renová-los e reorientá-los. É nesse contexto que se encontram submersas as principais pretensões desta nossa pesquisa.

Ao localizar nossa pesquisa no interior do debate pedagógico-educacional, fazemo-lo com a ideia subjacente de que teorias educacionais possuem a responsabilidade de dar conta do processo de ensino-aprendizagem, o que num universo mais restrito aponta para a relação professor e aluno em sala de aula. A hipótese básica é a de que o conceito de interação torna-se determinante para se tratar de forma crítica e atualizada das relações pedagógicas. Nessa perspectiva, devemos nos perguntar: Em que sentido a hermenêutica, considerando-se o conceito de interação dialógica, pode contribuir para pensar a relação ensino-aprendizagem e mais especificamente, a relação professor e aluno? Qual a importância da hermenêutica para o debate sobre processos pedagógicos? Podemos encontrar na hermenêutica um conceito dialógico de interação. Nosso desafio será, portanto, saber de que natureza é esse diálogo.

Podemos encontrar na hermenêutica gadameriana a recolocação do problema da compreensão que abrange todas as ciências humanas. O problema filosófico levantado por Gadamer favorece-nos um olhar autorreflexivo sobre o modo de ser e proceder da modernidade, o que nos põe à vista a herança intelectual que molda nosso modo de conhecer, de produzir conhecimento, de comunicar e dizer o mundo, problemas que se ligam à estrutura lógica do conhecimento moderno, como também às relações de ensino-aprendizagem que se estruturam a partir desse contexto histórico intelectual. Essa postura é o que justifica o significativo êxito alcançado pela hermenêutica no interior do debate atual das ciências. Isso se deve também, pontualmente, a seu decidido posicionamento crítico sobre o modo de pensar e proceder das ciências naturais, as quais têm, durante um longínquo processo histórico, difundido e legitimado a pretenciosa ideia de que o que nos rodeia pode ser tomado simplesmente como objeto manipulável pelo sujeito observador e interventor.

Na procura pelo enfrentamento crítico dessa condição propriamente moderna e que, para além dos métodos de procedimento científicos, afetam o modo relacional no interior dos

processos formativos é que se encontra posicionado nosso problema de investigação. Algumas perguntas mostram-se pertinentes para que nosso entendimento possa ser guiado criticamente: Por que faz sentido tratar do diálogo no mundo contemporâneo? De que maneira o diálogo pode ser exercido no interior das relações pedagógicas? De que maneira o caráter experimental das ciências positivas poderia inviabilizar a possibilidade de diálogo? Por que a sociedade contemporânea apresenta-se com uma crescente tendência à incapacidade para o diálogo? Por que o diálogo pedagógico deve ser propiciado e favorecido na sociedade contemporânea? Qual é a produtividade do conceito hermenêutico gadameriano de linguagem para o campo educacional, ou seja, que desdobramentos pedagógicos estão implicados na concepção de diálogo baseada na lógica do perguntar e responder? O problema a ser exposto aqui gira em torno das possibilidades de realização de um processo de formação dialógica dos seres humanos. Para tanto, decidimos identificar, no processo de desenvolvimento formativo intelectual da modernidade, o que tem se apresentado como empecilho para a realização de uma prática pedagógica na qual o diálogo é assumido como condição e mediação indispensáveis para a educação e formação dos que se encontram envolvidos nos processos formativo-pedagógicos.

De modo mais preciso, podemos dizer que nosso problema de investigação transparece na hipótese de que nos encontramos atualmente numa sociedade influenciada e determinada pelo avanço técnico-científico, oriunda de todo um contexto intelectual e cultural que se estruturou a partir de pretensões científico-naturais, nas quais predominavam as ideias de dominação, instrumentalização e superposição do sujeito conhecedor em relação ao objeto a ser conhecido. Nessas condições, tal contexto desafia-nos a refletir sobre as relações pedagógicas e a necessidade de superação de metodologias pedagógico-educacionais que impliquem a superposição de um sujeito que domina os contextos possíveis. Isso será identificado neste trabalho pelo esforço de justificar a importância de relações pedagógicas centradas no diálogo. Encontramo-nos, pois, desafiados a manter em foco a pergunta sobre como podemos entender e aceitar uma sociedade que se desenvolve científica e tecnicamente, mas na qual cada vez mais as pessoas se tornam incapazes para o diálogo.

Procuraremos, com este trabalho, despertar para a importância do diálogo na sociedade contemporânea e para a necessidade de desobstrução de caminhos que venham propiciar relações dialógicas. Essa preocupação básica é o que vai nos conferir as condições de, partindo da hermenêutica filosófica gadameriana, encaminhar os desdobramentos pedagógicos necessários para resgatar para o centro das ciências humanas e da própria pedagogia processos formativos que tomem como núcleo indispensável o diálogo.

Não há pesquisa que procure por um respaldo suficiente para sustentar a si mesma que não lance mão de um instrumental metodológico que lhe confira a orientação necessária. Nessas condições, faz-se importante entrarmos em contato com a metodologia de pesquisa adotada para a condução do trabalho. O método escolhido denomina-se “reconstrutivo-interpretativo”. Ao descrevermos este método, expomos naturalmente o que é próprio da natureza da pesquisa bibliográfica, uma vez que grande parte da produção conceitual que relaciona temas da filosofia e das ciências humano-sociais consiste numa apropriação que reconstrói interpretativamente. Neste caso específico, o texto escrito torna-se o meio mais importante para nos colocar em diálogo com a tradição. Assim, dialogar e aprender com o legado histórico-cultural do passado da humanidade significa desenvolver as condições de interpretação dos textos tomados como referência. Somos desafiados a questionar a tradição, o que implica a permanente mediação de sentido e resulta numa fusão de horizontes. Temos, portanto, dinamicamente relacionados os sentidos atribuídos pelo intérprete ao texto, como também o sentido que se vincula originariamente ao texto.

Nesse processo, o intérprete encontra-se alerta para a não imposição de sentido externo ao texto, bem como para a tendência de dogmatizá-lo. Reconstruir interpretativamente significa evitar quaisquer extremos que indiquem um não dialogar, pois só se faz possível a mediação de sentidos quando é mantido no trabalho de pesquisa bibliográfica o diálogo crítico e permanente entre intérprete e texto. Em caso contrário, estaríamos incorrendo numa violência hermenêutica, que se faz possível pontualmente pela ausência de diálogo entre o que pretendeu dizer o texto em seu contexto originário e os sentidos atribuídos pelo intérprete. Tal metodologia consiste em pôr e repor perguntas ao texto a ser interpretado, o que se constitui em critério decisivo. Só por este caminho o intérprete tem as condições de construir seu senso interpretativo, o que exige um processo constante, no qual se faz presente o domínio de técnicas interpretativas e lógico-sintático-semânticas que auxiliem na construção do texto, além da localização contextual histórico-intelectual onde se insere o autor e do diálogo constante com problemas da atualidade. Trata-se, em síntese, de um esforço metodológico de nos colocar o máximo possível na posição do autor e, com tal esforço, criticar o autor e entendê-lo no que realmente propõe sua argumentação.

Por este caminho procuraremos primeiramente localizar a pesquisa e seu objeto de estudo no amplo espaço de debate sobre a hermenêutica e tratar da considerável contribuição de Martin Heidegger à hermenêutica gadameriana. No segundo capítulo, reconstruiremos, interpretativamente, a reflexão gadameriana sobre a linguagem como fio condutor do giro ontológico da hermenêutica. E por fim, no terceiro capítulo, nos concentraremos em refletir

sobre os desdobramentos pedagógicos a partir da hermenêutica gadameriana, tomando como núcleo central a importância do diálogo no interior das relações pedagógicas.

I DE MARTIN HEIDEGGER A HANS-GEORG GADAMER: OS CAMINHOS DA COMPREENSÃO

Tener mundo quiere decir comportarse respecto al mundo. Pero comportarse respecto al mundo exige a su vez que uno se natenga tan frente a lo que le sale al encuentro desde el mundo que logre ponerlo ante si tal como es. Esta capacidad es tanto tener mundo como tener lenguaje.

Hans-Georg Gadamer

1.1 A hermenêutica de Gadamer no contexto do debate hermenêutico contemporâneo

Consideramos, inicialmente, que nosso objetivo com esta pesquisa constitui-se na análise crítica sobre o reducionismo proveniente da racionalidade instrumental, partindo do diagnóstico gadameriano¹ de uma sociedade contemporânea reveladora da incapacidade para o diálogo. Orientar-nos-emos, então, pela busca de reflexão sobre o diálogo hermenêutico como condição e mediação indispensáveis ao processo de formação e educação dos envolvidos no processo pedagógico, o que, em sentido mais abrangente, significa uma indagação, ou mesmo problematização, sobre a contribuição da hermenêutica para pensarmos processos formativos. Temos em mente ainda que todo trabalho de pesquisa exige do pesquisador a delimitação suficiente do que pretende investigar, a fim de que possa percorrer seu caminho de forma precisa e coerente. Exigência esta que, localizada no universo da hermenêutica, adquire forte aceção. Por isso, devemos estar inteirados a respeito de nosso lócus em meio a esse universo de amplitudes gigantescas.

¹ Hans-Georg Gadamer, nascido em 2 de fevereiro de 1900 e falecido em 13 de março de 2000, foi filósofo alemão, principal representante da corrente hermenêutica em seu país. Foi aluno de Heidegger e sucedeu Karl Jasper na cadeira de Filosofia da Universidade de Heidelberg (1949). Seu pensamento encontra-se marcado pelas influências de Dilthey, Heidegger e toda a tradição hermenêutica alemã. Procurou com seus trabalhos desenvolver uma tentativa de interpretação do ser histórico através de sua manifestação na linguagem, uma vez que esta se apresenta em seu pensamento, como uma forma básica da experiência humana.

Do que tratamos quando falamos em hermenêutica? Inúmeros princípios e diversas linhas de pensamento podem ser identificados quando tratamos da hermenêutica. Grondin indica bem esse problema ao considerar que, como a própria filosofia gadameriana, podem ser classificados como linha de pensamento hermenêutico diversos âmbitos do filosofar, tais como a reabilitação da filosofia prática, que ocorreu sob sua influência (H. Arendt, J. Ritter, M. Riedel, R. Buber e outros), e muitas vezes fez falar de si como “neoaristotelismo”; a linha historicamente relativizante da teoria da ciência (Kuhn, Feyerabend) e da filosofia da linguagem (Rorty, Davidson); como também o pós-modernismo, próximo a Nietzsche, da vanguarda neoestruturalista (1999, p. 35). Temos de concordar que uma orientação precisa no inabrangível filosofar contemporâneo apresenta-se como uma tarefa exigente, o que certamente não deve dispensar nossa tentativa.

Definida, de modo geral, como teoria ou filosofia da interpretação do sentido (BLEICHER, 1980, p. 13), a própria palavra “hermenêutica” (ἑρμηνεύειν) carrega consigo o seu propósito. Tem origem no grego e, em seu sentido mais originário, significa expressar, interpretar,² o que pode ser entendido como mediação de sentido. Um “tornar explícito o implícito, de descobrir a mensagem, e torná-la compreensível, envolvendo a linguagem neste processo” (HERMANN, 2002, p. 24). Nessa perspectiva, justifica-se a ideia de que o objeto da hermenêutica é a compreensibilidade do sentido.

Embora possua um passado remoto³, do qual não nos ocuparemos pontualmente⁴, a hermenêutica tem adquirido expressão e significado nos círculos literários, jurídicos, filosóficos, teológicos e educacionais. Cresce cada vez mais a tendência, principalmente no âmbito das ciências humanas, a se lançar mão dos procedimentos interpretativos de natureza hermenêutica. Portanto, “recomenda-se usar o conceito de hermenêutica num sentido mais restrito e entender com ele, em primeiro lugar, uma teoria da interpretação” (GRONDIN, 1999, p. 48). O surgimento propriamente dito da palavra aconteceu no século XVII. Durante

² No que diz respeito à referência mitológica, encontra-se ligada Hermes, o deus grego responsável por transmitir as mensagens dos deuses aos mortais. Além de anunciá-las textualmente, seu trabalho ainda consistia em torná-las claras e inteligíveis aos destinatários. Tal processo incorria, portanto, numa interpretação por parte de Hermes sobre o que devia ser anunciado.

³ Para Grondin (1999, p. 23), a ideia da arte da interpretação remonta a um passado bem mais longínquo, seguramente até a Patrística, quando não até a filosofia estoica, que desenvolveu uma interpretação alegórica dos mitos, e até a tradição das rapsódias, entre os gregos. Em toda parte onde, de certa forma, foram oferecidas indicações metodológicas de interpretação pode-se falar de hermenêutica no sentido mais amplo da palavra.

⁴ Para Grondin (1999, p. 47), é questionável até onde a história da hermenêutica deve recuar no passado. A resposta a este tipo de interesse dependerá, naturalmente, do que se pretende entender por hermenêutica. Este raciocínio deve justificar nosso desinteresse pela retroatividade em relação ao histórico da “hermenêutica”. Em vez de uma reconstrução sistemática de um passado histórico, a decisão tomada aqui tem como principal interesse tomar a hermenêutica filosófica no contexto do pensamento moderno, muito embora esta localização que nos ajuda o todo da pesquisa não dispense alguns referenciais históricos.

muito tempo os procedimentos hermenêuticos apresentaram-se como técnicos e normativos, assumindo “a forma de uma doutrina que prometia apresentar as regras de uma interpretação competente” (GRONDIN, 1999, p. 23). A modernidade foi o campo fértil para o desenvolvimento de uma reflexão hermenêutica com pretensões de universalidade, autonomia, metodicidade e cientificidade. Nesse contexto foram surgindo as condições de pensamento pelos quais simples réplicas e duplicações da realidade, mapeadas por cosmovisões objetivamente metódicas, foram substituídas pelo interpretar, ou seja, “interpretações inclusas em nossa relação lingüística com o mundo. Isto só aconteceu na modernidade” (GRONDIN, 1999, p. 47).

Partindo desse ponto de vista, não nos deve causar espanto o fato de a palavra “hermenêutica” ter surgido apenas no século XVII. Dada a complexidade temática que significa tratar sobre hermenêutica, precisamos compreender, num primeiro momento, que nem sempre significa que tratamos dos mesmos problemas, ou, mesmo, que os tratamos na mesma perspectiva, quando nos movimentamos no campo da hermenêutica. Como podemos observar, a hermenêutica possui um longo histórico, que transita por diferentes áreas do conhecimento e com especificidades diferenciadas nos diversos momentos históricos. Portanto, uma vez que procuramos o lócus de nossa compreensão nesta pesquisa, resta-nos a pergunta sobre de qual hermenêutica estamos tratando e qual direcionamento daremos a nosso estudo.

Três tendências⁵ podem ser claramente notadas no modo como se estrutura a hermenêutica contemporânea. Assim, uma pré-compreensão do modo como se estrutura esse debate nos ajudará a assinalar de forma mais nítida os objetivos pretendidos. A primeira tendência pode ser identificada como “teoria hermenêutica”. Por teoria hermenêutica devemos entender os esforços dedicados em relação aos problemas de uma teoria geral da interpretação que possam servir de base metodológica para as ciências humanas (*Geisteswissenschaften*), incluindo também as ciências sociais. Na condição de epistemologia e metodologia da compreensão, a teoria hermenêutica foi levada à frente por Dilthey, ao apresentar um

⁵ Numa perspectiva diferenciada a respeito dos possíveis sentidos adquiridos pelo conceito de hermenêutica, Stein (2004, p. 152) nos diz que tal conceito pode se apresentar com quatro sentidos: primeiro, pode designar uma espécie de compreensão ingênua; em segundo lugar, tem um sentido metodológico aplicado à interpretação nas ciências; em terceiro, a hermenêutica pode ser apresentada como hermenêutica filosófica, denotando que as formações históricas com que lida situam seu sentido para além da compreensão positiva de certos campos. Na arte, na história e na linguagem busca-se uma experiência da verdade que, além dos enunciados verdadeiros e falsos, se dá no contexto de uma historicidade cujo sentido jamais recuperamos inteiramente; em quarto lugar, a hermenêutica sempre em relação ao modo de ser do próprio ser humano, enquanto ser no mundo que já sempre se compreende e explicita em seu modo de ser.

problema hermenêutico que relacionava “consciência histórica” e a preocupação romântica com a “experiência vivida”.

A “filosofia hermenêutica” é a segunda esfera possível de ser identificada na macroestrutura da hermenêutica contemporânea, cujas principais características residem em seu conhecido esforço para lançar as bases e critérios que visam à condução de uma investigação científica que supere o objetivismo extremo. Nesta perspectiva, os conhecimentos puramente objetivos, guiados por processos metodológicos estáticos, passam a ser substituídos pela compreensão do humano em sua temporalidade e historicidade.

Localizada numa perspectiva diferenciada das duas anteriores e, ao mesmo tempo, mantendo relação estreita e constante com elas, encontra-se a terceira, denominada “hermenêutica crítica”⁶⁶. Nesta última podem ser incluídos autores tão diversos entre si como Gadamer e Habermas. O que é levado em frente por essa tendência, caracteriza-se por ser um processo crítico que aponta para os desafios subjacentes tanto à teoria hermenêutica, como à filosofia hermenêutica. Tais desafios ligam-se, sobretudo, aos fatores extralingüísticos, que também compõem a formação do pensamento e da ação (BLEICHER, 1980).

Após essa breve localização da macroestrutura do debate hermenêutico contemporâneo, temos de tornar nítido, em nosso modo de compreender que a movimentação realizada durante a pesquisa, manter-se-á no âmbito da hermenêutica filosófica, a qual, “no sentido mais restrito e usual, designa a posição filosófica de Hans-Georg Gadamer” (GRONDIN, 1999, p. 24), pois, mesmo possuindo um remoto passado, somente com Gadamer a hermenêutica pretende se caracterizar como filosófica. Consideremos ainda que a consciência desenvolvida a respeito dos problemas hermenêuticos deve muito a Scheleiemacher, Droysen ou Dilthey. Tais autores, no entanto, embora tenham empreendido esforços imensuráveis, não conferiram à hermenêutica a abertura e primariedade necessária para que se tornasse uma hermenêutica filosófica. Neste contexto, afirma Grondin:

Por mais que o empreendimento filosófico de um Gadamer teria sido impossível sem Heidegger, o Heidegger tardio não pode deixar de constatar: ‘A filosofia hermenêutica é coisa de Gadamer’. Desde Gadamer, além disso, embora sua filosofia tenha desencadeado numerosas discussões, principalmente com a crítica da ideologia de Habermas e com o desconstrutivismo de Derrida, não podem ser registradas formulações realmente inovadoras no campo da hermenêutica (1999, p. 24).

⁶⁶ Segundo Bleicher, como “hermenêutica profunda” a hermenêutica crítica procura as causas da compreensão e da comunicação distorcidas que atuam a coberto de uma interação aparentemente normal.

Com as considerações sobre a origem e amplitude do termo “hermenêutica” e o esclarecimento sobre a posição multifacetada em que se apresenta o debate hermenêutico na contemporaneidade, chegamos à hermenêutica filosófica, o que nos remete diretamente a Gadamer, alcançando no processo de localização compreensiva o nosso objetivo imediato. Tendo chegado a Gadamer, realizamos passos significativos, contudo não suficientes. A contundência, profundidade, amplitude e diversidade temática da hermenêutica filosófica gadameriana também exige delimitação, a qual se torna indispensável para nós, uma vez que procuramos por um lócus em meio ao inabrangível.

Nosso lócus hermenêutico encontra-se nos problemas centrais levantados por Hans-Georg Gadamer em sua obra magna *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica (Wahrheit und Methode: Grundzüge einer Philosophischen Hermeneutik)*⁷. Na procura por um reavivamento do debate sobre as questões metodológicas das ciências do espírito, a partir da ontologia heideggeriana, Gadamer reivindica para a hermenêutica sua universalidade. De que maneira podemos nos localizar no interior desta obra de amplitude significativa? O projeto gadameriano é levado em frente a partir de três domínios, nos quais reside a experiência hermenêutica: o estético, o histórico e o domínio da linguagem.

Na primeira parte da obra, “A libertação da questão da verdade a partir da experiência da arte”, temos o desdobrar da crítica filosófica no âmbito da experiência estética. Gadamer procura superar a tendência cartesiana pela qual, por meio da subjetivação do pensamento, o sujeito é o determinante em relação ao objeto. Desse modo, ressalta a importância da relação dialógica que o sujeito (intérprete) deve manter com a obra de arte. A arte é possuidora de uma verdade que, para se pôr aos olhos, necessita de ser considerada no contexto da pergunta que lhe deu origem; nela encontramos os meios para a compreensão do que não é dito pela palavra, mas que existe em sua essência como verdade.

Na segunda parte, que se refere à “extensão da questão da verdade à compreensão nas ciências do espírito”, a crítica volta-se ao problema da consciência histórica, ou seja, temos uma defesa à mobilidade histórica, o que significa que a tarefa do compreender historicamente é sempre compreender tendo como referência o presente. A estrutura prévia da compreensão e historicidade constitui-se no ponto de partida, que jamais podem ser considerados fora do âmbito concreto da existência humana.

⁷ GADAMER, H. G. *Wahrheit und Methode: Grundzüge einer Philosophischen Hermeneutik*, 1960.

A terceira parte de *Verdade e método* diz respeito à “virada ontológica da hermenêutica no fio condutor da linguagem”, apresentando o núcleo da contribuição gadameriana à hermenêutica filosófica. Encontra-se aí, como fio condutor da reflexão, o verdadeiro sentido da linguagem no processo de compreensão. Tomando o diálogo como a força transformadora que dinamiza nossa relação com o mundo e conosco mesmos, Gadamer lança os fundamentos de sua hermenêutica filosófica.

Embora uma mesma tese transpasse as três partes de *Verdade e método*, cada uma pode ser tratada individualmente. A compreensão dessa macroestrutura firma significativamente nosso passo rumo ao lócus de nossa compreensão. Deve ficar claro, portanto, que a pesquisa a ser desenvolvida toma como núcleo central e norteador a terceira esfera da obra *Verdade e método*, a esfera da linguagem.

1.2 A essência reside na compreensão: a contribuição heideggeriana

Tratar da hermenêutica gadameriana pode, de acordo com o enfoque pretendido, dispensar ou, mesmo, apropriar-se de vários veios históricos e concepções filosóficas. Contudo, a passagem por Heidegger parece-nos indispensável. As pretensões de fundamentação de uma hermenêutica filosófica nos moldes gadamerianos remete-nos, inevitavelmente, a Heidegger e sua obra principal⁸. “*Ser y tiempo el nuevo lugar de la pregunta por el ser*” (GADAMER, 1992, p. 381). Não só Gadamer, como vários outros jovens filósofos da Alemanha de sua época concentraram-se na busca por meios capazes de favorecer uma reorientação filosófica, especialmente em relação à emergente e inovadora fenomenologia husserliana. “Pero después de que el propio Husserl, que com todo su genio nalítico y su infatigable paciencia descriptiva buscaba siempre una evidencia última, no encontrara um mejor apoyo filosófico que el del idealismo transcendental de cuño neokantiano” (GADAMER, 1992, p. 379). Foi na filosofia heideggeriana que se ergueu a

⁸ Hoje podemos encontrar discussões em diversas perspectivas que levam a frente o questionamento sobre as posturas que justificam o entendimento da hermenêutica heideggeriana apenas a partir de *Ser e tempo*. Sobre isso Grondin (1999, p. 24-25) afirma que o pensamento de Heidegger passou a Gadamer impulsos orientadores de uma trajetória, tanto a partir do círculo de pensamento de sua filosofia posterior (der Kehre) com das primeiras preleções, há pouco ainda inéditas. Em seu ensaio, altamente significativo, sobre “A universalidade do problema hermenêutico” (1966) – que desencadeou o debate com Habermas – Gadamer informou que tinha chamado a sua perspectiva de “hermenêutica” em conexão com uma maneira de expressar do jovem Heidegger. Portanto, faz-se possível realmente o debate sobre se podemos entender a hermenêutica heideggeriana unicamente a partir de sua obra *Ser e tempo*.

nova base intelectual capaz de reorientar a produção filosófica da época. Heidegger chamava a atenção pelas novas perguntas e tematizações até então deixadas de lado pela tradição. A capacidade de reposição de perguntas fundamentais até então esquecidas conferiam à sua filosofia característica que, acima de tudo, proporcionava o surgimento de novos horizontes para a filosofia da época. Testemunha-nos Gadamer: “aprendí en Heidegger a conducir el pensamiento histórico a la recuperación de los planteamientos de la tradición, las viejas cuestiones resultaban tan comprensibles y vivas que se convertían em verdaderas preguntas” (GADAMER, 1992, p.380).

A iniciativa heideggeriana retoma de forma extraordinária o caminho da filosofia. Seu pensamento surge como crítica da filosofia, cujo fim é mesmo expressamente constatado. O programa desse pensamento é, pois, “superação” ou “transpassamento” da tradição filosófica denominada metafísica. Segundo sua avaliação, essa tradição chegara ao seu acabamento na instalação técnica atual do mundo (FIGAL 2005, p. 12).⁹

A base teórica concedida por Heidegger ofereceu a Gadamer as condições suficientes para a construção de seu edifício hermenêutico. Reconhece o filósofo de Heidelberg que esta nova maneira de pensar, onde a filosofia se reduzia “a las experiencias básicas de la existencia humana, que era preciso explicitar más allá de cualquier historicismo” (GADAMER, 1992, p. 379), tornou-se “[...] la experiencia hermenéutica fundamental, como la llamaría hoy” (GADAMER, 1992, p. 380). Nessas condições, obrigamo-nos a nos perguntar: De que modo Martin Heidegger oferece contribuições à hermenêutica e, mais especificamente, à hermenêutica gadameriana? Como se dá esse processo? Onde se inicia? E o que deve ser levado em conta para a compreensão adequada da posição do problema apresentado com a pesquisa.

Martin Heidegger (1889 – 1976) teve sua formação filosófica na Universidade de Freiburg-im-Breisgau, na qual foi aluno de Edmund Husserl (1859 – 1938), o criador do método fenomenológico. Deste recebeu muitas influências que tiveram substancial importância para seu pensamento. Não podendo tratar de todas em nossa pesquisa, procuraremos nos concentrar no âmbito da influência hermenêutica. Em Husserl, Heidegger encontrou o ponto de partida para sua crítica à metafísica ocidental. Para Heidegger, ao deixar

⁹ Trata-se de destruição, conforme parágrafo 6 de *Ser e tempo*. Para Heidegger, à medida que, no curso da história, certas regiões privilegiadas do ser foram focalizadas a ponto de guiar de maneira primordial toda a problemática do pensamento, as mesmas tornaram-se inquestionáveis quanto ao ser e à estrutura do seu ser, tais como o ego cogito de Descartes, o sujeito, o eu, a razão, o espírito, a pessoa. Tudo isso ocasionou o constante descaso com a questão do ser vivido pelo Ocidente. Nessas condições, caso a questão do ser pretenda adquirir a transparência de sua própria história, faz-se necessário que sejam abaladas a rigidez e o endurecimento de uma tradição petrificada e se removam os entulhos acumulados. Esta tarefa se constituirá na *destruição (Destruktion)* do acervo da antiga ontologia, legado pela tradição. (HEIDEGGER, 1998, p. 50 – 51).

de ir “às coisas mesmas” (*zu den Sachen selbst*), os sistemas metafísicos ocidentais aferraram-se a um conceito demasiadamente forte de razão. Tal conceito mostrou-se em última instância, incapaz de tratar do ser humano e sua condição histórico-existencial. A especulação abstrata dos conceitos metafísicos acabou por esquecer a esfera da vida: o esquecimento do ser humano em sua concretude tornou-se o equívoco da metafísica ocidental. Realizado esse diagnóstico, a filosofia heideggeriana ergueu-se com a ideia de que a superação desse modo de filosofar reside na reposição da questão sobre o que é o homem e sua existência, questão que conduziria à reposição novamente da questão filosófica de fundo que é o ser.

A superação dessa situação legitimada pela tradição só pode ser possível com a reposição da pergunta sobre o ser, que fuja ao objetivismo e estaticidade históricos, como também à subordinação técnica, característica predominante na modernidade. A crítica heideggeriana alerta-nos, portanto, para uma necessária reconsideração: o homem existe inserido na história e na sociedade, questão básica que deve nos levar a entender que ele não pode ser considerado fora desse contexto. Para além das explicações possíveis, o homem necessita, antes, ser compreendido. Dessa forma, uma “analítica existencial da pré-sença se coloca [...] dentro da ‘concreção’ da própria existência lançada de fato para, então, desentranhar a temporalidade como a sua possibilitação originária” (HEIDEGGER, 1990, p. 249).

O esforço heideggeriano de transpassamento ou superação dos tratamentos dados ao ser, dominantes historicamente no seio da filosofia ocidental, o faz chegar à hermenêutica. No método hermenêutico, Heidegger encontra as condições suficientes de recuperação do que a tradição esqueceu, ou seja, o problema do homem, da vida, o problema do ser; recolocar a pergunta sobre o ser compõe o núcleo central do projeto heideggeriano. A historicidade e temporalidade do ser constituíram-se em seu ponto de partida, um modo de fazer filosofia no qual a concretude ou faticidade tornaram-se dimensões determinantes, capazes de superar o paradigma da consciência pura. Pelo método da hermenêutica filosófica ele desenvolveu uma hermenêutica do *Dasein*, procurando, dessa forma, tematizar os diversos problemas próprios da existência humana.

A obra *Ser e tempo* (*Sein und Zeit*), publicada em 1927, foi levada em frente guiada por uma hermenêutica da faticidade, associada estreitamente ao questionamento sobre o sentido do ser. O novo modo como deve ser compreendido o ser passa, necessariamente, pelo caminho da interpretação. O que torna possível a interpretação do *Dasein* é, portanto, a ontologia fundamental, que para Gadamer corresponde ao lugar prévio da compreensão.

Procede neste momento uma reviravolta¹⁰: o sentido do ser e o problema da compreensão ocupam um novo contexto, “abandonando toda fundamentação natural ou teleológica” (HERMANN, 2002, p. 34). Ao superar a metafísica tradicional apresenta o compreender como a existência em si, ou seja, o modo próprio de viver. Nessa perspectiva, os conceitos perdem a autoridade sobre a essência do ser, que, posto em sua condição existencial, torna-se impossível de ser conhecido conceitualmente. No solo da existência encontra-se o ser, e somente aí ele pode ser compreendido.

Compreender, na perspectiva hermenêutico-fenomenológica heideggeriana, significa ver no mundo o homem e a totalidades de relações que o submergem. O mundo é o lugar onde desde sempre nos encontramos; o lugar que nos molda, nos determina e onde se radicam nossas possibilidades. Por conseguinte, torna-se este o lugar por excelência onde deve repousar nossa compreensão. No parágrafo 66 de *Ser e tempo* Heidegger expõe de forma clara seu novo desenvolvimento temático:

A estrutura ontológica deste ente, que eu mesmo sou, centra-se na autoconsciência da existência. Porque o si-mesmo não pode ser concebido nem como substância e nem como sujeito, estando fundado na existência [...] Esta se desentranha como a *historicidade* da pre-sença [...] A sentença: a pre-sença é histórica, confirma-se do ponto de vista ontológico-existencial, como proposição fundamental. Ela está muito distante de uma constatação meramente ôntica do fato de a pré-sença se dar numa “história mundial”. A temporalidade da pre-sença é, porém, o fundamento de uma possível compreensão historiográfica, que por sua vez, comporta a possibilidade de uma elaboração explícita da historiografia como ciência (1990, p. 127).

Com Heidegger surge um novo compreender. Para além das formulações conceituais difundidas pela metafísica tradicional e, da mesma forma, pela objetividade estática do proceder metodológico, guiado pela relação sujeito-objeto, o autor põe a compreensão na abertura infinita de possibilidades. O mundo¹¹ é novo lugar temático que nos oferece as

¹⁰ Conforme Almeida (2002, p. 238), a virada ontológica da hermenêutica filosófica, iniciada por Heidegger na década de 1920, constituiu-se como núcleo central para o entendimento do círculo hermenêutico, como estrutura da compreensão e de suas condições de possibilidades. Considerar prévia a estrutura da compreensão elaborada por Heidegger resulta no entendimento do que hoje se denomina reviravolta linguístico-hermenêutica da filosofia contemporânea e, portanto, significa situar a hermenêutica na tradição filosófica ocidental. Seguindo o fio condutor dessa reviravolta, Gadamer apoia-se na historicidade da compreensão para dialogar com as várias correntes da filosofia moderna e contemporânea, tais como a filosofia transcendental de Kant, e com os neokantianos, com a filosofia analítica, com o idealismo alemão e, em especial, com a dialética de Hegel, remontando às origens gregas da dialética com Platão.

¹¹ Conforme Almeida (2002, p. 236 – 237), por mundo devemos entender o lugar onde desde sempre já nos encontramos. O mundo é o lugar da manifestação do possível, do sentido e da linguagem. O mundo é a abertura na qual moramos; não é uma entidade física, mas o horizonte de sentido no qual estamos dispostos. O mundo é o

condições de compreensão e pré-compreensão; é o fundamento ontológico da hermenêutica filosófica, a ontologia fundamental, como pretende Heidegger: “O mundo é a temporalidade que torna possível o tempo, a espacialidade de onde percebo o espaço, a *historicidade* que propicia a história, é a realidade que esclarece o real” (ALMEIDA, 2002, p. 237). Compreender adequadamente é tomar consciência de que o mundo é o próprio, sendo o homem o ser-no-mundo. A mundanização da compreensão determina a busca pelo sentido do ser. Nesta perspectiva, ela abrange o homem em seus momentos, relações e possibilidades. Posta a questão, o compreender exige a compreensão do contexto de onde surge o ser, portanto, do seu modo prático de ser no mundo. No sentido de que “o homem não existe como um ‘projeto flutuante’ de uma mente” (LOPARIC, 2003, p.43), mas sim como o fato que ele mesmo é ao existir. Caracterizado por Heidegger como um ente “intramundano” que pode ser compreendido como algo que, em seu “destino”, está ligado ao ser daquele ente que lhe vem ao encontro dentro de seu próprio mundo (1988, p. 94).

Encontram-se superadas com o posicionamento heideggeriano todas as tendências que pretendiam o compreender como formas possíveis do comportamento do sujeito, ou mesmo metodologias e formas cognitivas. Qualquer compreensão guiada pela pretensão de um encerramento objetivo do ser, ou mesmo de um distanciamento investigativo, caracterizando-o como limitado ou determinado, não condiz com a pretensão heideggeriana; nem mesmo se encontrariam com as suficientes condições para oferecer respostas satisfatórias sobre o mundo e o homem. O parágrafo 32 de *Ser e tempo* expressa precisamente o que pretende o autor. Heidegger entende que em toda e qualquer compreensão de mundo a existência também está compreendida, e vice-versa. Portanto, toda interpretação se move na estrutura prévia já caracterizada; logo, toda interpretação que se coloca no movimento do compreender já deve ter compreendido o que se quer interpretar (1988, p. 209).

Por mais diversas que possam ser as leituras feitas sobre Heidegger, para nós deve se tornar evidente que “a pergunta pelo sentido do ser é também um questionamento a respeito do caráter temporal e histórico do ser, o que se evidencia na obra *Ser e tempo*” (HERMANN, 2002, p. 35). Nesta perspectiva, é defendida a tese de que nossa compreensão orienta-se a partir de uma pré-compreensão oriunda da condição existencial em que se encontra o *Dasien*. Encontra-se neste âmbito a base necessária, a pré-estrutura, que confere validade a qualquer tentativa de interpretação: “A pré-estrutura significa, pois, que o *Dasein*, o ser-ai humano, se

passado trazido a mim como herança e é o meu projeto de futuro. Neste sentido, somente o *ente mundano* é dotado dos caracteres do mundo.

caracteriza por uma interpretação que lhe é peculiar e que se encontra antes de qualquer locução ou enunciado” (GRONDIN, 1999, p. 159).

A hermenêutica da faticidade heideggeriana carrega consigo a intenção de se tornar “uma interpretação da estrutura de cuidado do ser-aí humano que se expressa antes e por detrás de cada juízo e cuja forma mais elementar de concretização é a compreensão” (GRONDIN, 1999, p. 160). Entender-se sobre algo (*sich auf etwas verstehen*) é a formulação de Heidegger caracterizadora de seu novo conceito de compreensão, “que indica menos um saber, do que uma habilidade ou um poder. Entender-se de uma coisa significa estar apto para ela, poder arranjar-se com ela” (GRONDIN, 1999, p. 160). Por esse modo de compreender superamos em nosso modo prático de vida, e principalmente em nosso modo de construir conhecimento, a postura que nos coloca como especialistas nos determinados âmbitos do conhecimento. Ao compreendermos hermeneuticamente, nossa postura justifica-se pelo entendimento sobre o “saber tratar sobre” as coisas, o mundo, o conhecimento, compreensão denominada por Heidegger como existencial¹². Compreender, mais que conhecer de forma dominante, é um situar-se no mundo, ou seja, uma “estrutura projetiva, que não é a mesma coisa que a intencionalidade da consciência, como um ato da mente, mas que destaca seu caráter pré-teórico, o seu ‘lançar para frente’” (HERMANN, 2002, p. 35 – 36). Compreender, dessa forma, significa retirar o ser homem de uma condição restrita (objetivista e cientificista) e tematizá-lo em sua historicidade e temporalidade próprias.

A temporalidade do *Dasein*, sua localização no mundo e na história determinam-no e, da mesma forma, à nossa compreensão. A pré-compreensibilidade oriunda da temporalidade própria do *Dasein* incorre no problema do círculo hermenêutico, o qual se encontra presente em toda compreensão. “O círculo hermenêutico se abre com a consciência de finitude e se articula no diálogo que estrutura qualquer compreensão possível” (ALMEIDA, 2002, p. 240). A possibilidade de compreensão constitui-se, portanto, na marca por excelência do ente compreendedor, uma vez que a abertura à possibilidade própria do *Dasein* confere suporte à sua capacidade de compreender o mundo e manifestar sentido em relação ao mesmo. “Nesse sentido, a possibilidade não é uma entidade externa autônoma que se impõe de fora, aos entes do mundo, mas é uma marca intrínseca do *Dasein*; só o *Dasein* é ser de possibilidades” (ALMEIDA, 2002, p. 241). A novidade do círculo hermenêutico na perspectiva heideggeriana

¹² Para Grondin (1999, p. 162), é extremamente elucidativo que Heidegger, para esta compreensão pré-predicativa, empregue precisamente o conceito do “hermenêutico”. Isso está em consonância com o esforço fundamental da hermenêutica por uma obtenção daquilo que se encontra antes, ou melhor, na locução, ou por detrás da locução, em suma, pela alma que se exprime na palavra. Não resta dúvida de que Heidegger segue a esta busca da compreensão hermenêutica para, não obstante, radicaliza-a através da inserção universal da compreensão na estrutura de cuidado do ser-aí.

supera a tendência lógica que justifica um círculo vicioso. Para Heidegger, o círculo contém o que lhe é próprio, ou seja, “a circularidade de toda a compreensão remete à dependência constitutiva do todo e das partes” (HERMANN, 2002, p. 36). Heidegger apresenta, no parágrafo 32 de *Ser e tempo*, a questão da seguinte forma:

O decisivo não é sair do círculo, mas entrar de modo adequado. Esse círculo da compreensão não é um cerco em que se pudesse movimentar qualquer tipo de conhecimento. Ele exprime a *estrutura-prévia*, existencial, própria do ser-ai (*Dasein*). O círculo não deve ser rebaixado a um vitiosum [defeito perverso], mesmo que apenas tolerado. Nele se esconde a possibilidade positiva do conhecimento mais originário que decerto só pode ser apreendida de modo autêntico se a interpretação tiver compreendido que sua primeira, única e última tarefa é não se deixar guiar, na posição prévia e concepção prévia por conceitos ingênuos e “chutes” (1988, p. 210).

A estrutura circular da compreensão para Heidegger é um modo próprio de o compreender se articular. “A compreensão prévia reconduz ao círculo hermenêutico ontológico-histórico, que reconhece um sentido antecipado e abre as possibilidades de leitura do mundo” (HERMANN, 2002, p. 37). A circularidade do compreender refere-se exatamente à necessidade de apreensão do todo pela compreensão de suas partes. Na perspectiva heideggeriana, compreender é situar-se no mundo; é reconhecer que a experiência factual do ente, ao ser realizada, exige a pré-compreensão, contudo sem conceituá-lo. A crítica de Heidegger em relação ao círculo hermenêutico que prevaleceu na tradição aponta para um duplo equívoco: 1. que a própria compreensão constitui um modo fundamental do ser da presença (ser-aí); 2. que este ente é constituído pela cura (cuidado)¹³. Assim, negar o círculo na tentativa de escondê-lo, ou até de superá-lo, significa apenas consolidar, definitivamente, esse desconhecimento (1990, p. 109).

O autor alerta para a posição tomada em relação ao círculo e sugere um salto originário e integral para o interior do círculo. Esta nova posição possibilita um asseguramento “ao ponto de partida da análise da pré-sença, uma visão plena do ser em círculo da pré-sença” (HEIDEGGER, 1990, p. 109). Daí a tese de que tanto a ideia de existência, como a ideia de ser devem ser dadas como pressupostas, visto que a partir delas

¹³ Segundo Heidegger (1988, p. 257), a cura caracteriza não somente a existencialidade, separada da faticidade e de-cadência, como também abrange a unidade dessas determinações ontológicas. A cura não indica, portanto, primordial ou exclusivamente, uma atitude isolada do eu consigo mesmo. Enquanto totalidade originária de sua estrutura, a cura acha-se do ponto de vista existencial *a priori* “antes” de toda “atitude” e “situação” da presença, o que sempre significa dizer que ela se acha *em* toda atitude e situação de fato.

“interpreta-se a pré-sença para, então, se conquistar a ideia de ser” (HEIDEGGER, 1990, 107). Por este caminho estrutura-se a busca pelo sentido do ente, que só se faz possível quando acessível em seu ser. “O ente só ‘tem’ sentido porque, previamente sem seu ser, ele se faz compreensível no projeto ontológico, isto é a partir da perspectiva do ser” (HEIDEGGER, 1990, p. 118). O esclarecimento heideggeriano sobre as possibilidades de um método hermenêutico-fenomenológico, motivado pela crítica à metafísica tradicional e pela reposição da pergunta pelo ser, nos conduz, antes de tudo, a um novo modo de interpretar e compreender. Compreender hermeneuticamente o *Dasein* implica a libertação da conceituação via consciência pura e uma relação estática entre sujeito dominador e objeto dominado. O novo caminho abre-nos a possibilidade de um estar no mundo; ao existir, somos seres que compreendemos ao nos autocompreendermos; compreendemo-nos num mundo infinito em possibilidades de relações.

1.3 Hermenêutica filosófica da faticidade: o lócus da compreensão

Com Heidegger, a hermenêutica avança definitivamente para o centro da reflexão filosófica¹⁴, processo que será completado por Gadamer. Mostra-nos Heidegger que “o elemento organizador, estruturante, processual, transcendente ou historial é introduzido a partir do modo de ser-no-mundo do ser-aí, no qual ele se explicita e compreende em ser e assim compreende o ser como tal” (STEIN, 2004, p. 80). Nesse fato reside, portanto, a circularidade da compreensão sustentadora do círculo hermenêutico nos moldes pretendidos por Heidegger. A analítica existencial heideggeriana oferece à filosofia ocidental uma nova maneira de pensar, na qual encontramos as condições de constante relação entre o ser e o ser-aí. Por meio dela constitui-se, portanto, o ponto de partida para a ontologia fundamental pretendida por Heidegger.

¹⁴ Segundo Palmer, com este impulso a hermenêutica transformou-se em interpretação do ser do *Dasein*. Filosoficamente, coloca as estruturas básicas da possibilidade do *Dasein*; transforma-se em uma análise da existencialidade da *Existenz*, isto é, das possibilidades autênticas que o ser tem de existir. Identificado em Heidegger como a função anunciadora fundamental pela qual o *Dasein* torna conhecida para si a natureza do ser (1969, p. 134)

A nova tematização heideggeriana com a reposição da pergunta pelo ser também repõe todo o nosso modo de compreender. A hermenêutica da faticidade¹⁵, como a pretende Heidegger, inaugura um novo lócus da compreensão. Este novo lugar agora por nós ocupado, faz-nos perceber que no compreender o ser que se põe à vista, “trata-se de um ser que se mostra no processo da compreensão sustentado pelo ser-aí. Introduce-se, assim, um modo de pensar o ser, desde o modo de o ser humano ser no mundo” (STEIN, 2004, p. 87). O ser como acontecer dá-se, portanto, na compreensão, à qual confere sustentabilidade. “É na relação com minha situação, na compreensão fundamental de minha posição no ser, que está implicada, a título principal, a compreensão” (RICOEUR, 1988, p. 32). Ser-no-mundo é o ponto fundante no qual se apoia uma ontologia da compreensão. Assim, somente a habitação mundana nos oferece as condições de interpretação e compreensão necessárias e suficientes. Ao tratar da questão, Ricoeur ajuda-nos no seu entendimento ao afirmar que a primeira função do compreender é a de nos orientar numa situação. O compreender não se dirige, pois, à apreensão de um fato, mas de uma possibilidade de ser. A fidelidade ao modo de compreender heideggeriano exige, assim, o entendimento de que o mesmo é essencialmente um *projetar* ou, de modo mais dialético e paradoxal, um *projetar* num *ser-lançado* prévio (1988, p. 33).

O intuito de Heidegger funda uma hermenêutica filosófica na qual a autointerpretação da faticidade cria as condições para o compreender, ou seja, “uma interpretação da interpretação, para que o ser-aí possa tornar-se transparente a si mesmo” (GRONDIN, 1999, p. 167). Somente a temporalidade do *Dasein* nos confere as condições de formular perguntas pelo seu sentido, pois, conforme Heidegger, “o fundamento só se faz acessível com o sentido, mesmo que em si mesmo seja o abismo de uma falta de sentido” (HEIDEGGER, 1988, p. 209). Ocorre que “na interpretação a compreensão se apropria do que compreende” (ALMEIDA, 2002, p. 256). Nunca fugimos ao mundo de sentidos que nos rodeia. Por isso, segundo Almeida:

¹⁵ Conforme Grondin (1999, p. 31 – 32), Heidegger desenvolveu as suas intuições revolucionárias sob o título-chave de “hermenêutica da faticidade”. Porém, fosse lá por que razões, desistiu da publicação de seus princípios hermenêuticos, que tanto fascinavam os seus ouvintes da época. Em *Ser e tempo*, não obstante, sua concepção obteve a sua primeira expressão pública, com repercussão maciça. Suas concepções sobre a circularidade e pré-estrutura ontológica da compreensão caracterizaram o seu ponto de partida como recomeço hermenêutico. Não obstante, em vista das escassas indicações sobre este tema em *Ser e tempo*, era difícil obter uma correta compreensão do que Heidegger realmente queria que se entendesse por hermenêutica (do *Dasein* – do ser-aí). De fato: a definição sistemática e a determinação do lugar da hermenêutica como anúncio de um programa filosófico realizaram-se em escassa meia página de *Ser e tempo* no final do parágrafo 7, de resto tão elucidativo sobre fenomenologia. Ali se encontra que hermenêutica provém de ερμηνεύειν e, correspondentemente, é assumido por Heidegger no sentido originário do termo, segundo o qual designa a tarefa da interpretação. Depois que outros significados de hermenêutica foram declarados secundários, Heidegger ainda acrescentou que, para ele, a hermenêutica adquiriria o sentido *primário* de uma analítica da existencialidade da existência.

Estar no mundo é pertencer a uma totalidade de sentidos. Por isso, o *Dasein* é um ente mundano. E o sentido do mundo não é algo produzido subjetivamente e de forma independente, mas se constitui na relação entre o *Dasein* e os entes que lhe vêm ao encontro. Portanto, a totalidade prévia de sentido se abre na projeção do *Dasein* para o mundo, onde ele encontra o “outro”; mas nesse movimento o que ele vê é a si mesmo (ALMEIDA, 2004, p. 256).

Pelo sentido alcançamos o fundamento da compreensibilidade. Portanto, uma hermenêutica da faticidade apresenta-se suficientemente capaz de nos conferir o sentido das coisas, porque nos transporta para a existência mesma do *Dasein*, onde se constitui o próprio sentido. Saibamos, portanto, que “o sentido é o que surge na relação estabelecida entre *decadência*, *faticidade*, e *existencialidade*, aquilo que pode articular-se na abertura da compreensão” (ALMEIDA, 2004, p. 256). Nossa compreensão reside no sentido do ser que se abre enquanto ser-no-mundo, descobrindo-se a si mesmo. Assim, compreender só se torna possível com o estar-no-mundo, uma vez que “o fundamento da compreensão é anterior a qualquer tematização, pois nossa visão das coisas é pré-dicativa” (HERMANN, 2002, p. 40).

A pergunta primordial pelo sentido do ser feita por Heidegger ao questionar a metafísica tradicional conduz a uma nova maneira de compreender, inaugurando, dessa forma, o novo lugar da compreensão. Neste novo modo de compreender, temos um ente que se abre em suas possibilidades, ou seja, este “ente intramundano em geral é projetado para o mundo, ou seja, para um todo de significância em cujas remissões referenciais a ocupação se consolida antecipadamente como ser no mundo” (HEIDEGGER, 1988, p. 208). Como abertura, a compreensão aponta para todo o ser-no-mundo. Compreender o mundo é compreender, portanto, a própria existência. Nesse âmbito reside a abertura da compreensão, e somente nela o ser pode aparecer, possibilitando ser compreendido, posto que “o que está à mão se explicita na visão da compreensão” (HEIDEGGER, 1988, p. 205).

Concordemos, pois, que o esforço desconstrutivo heideggeriano resulta numa alteração radical das categorias metafísico-tradicionais que prevaleciam até então, sobretudo no que diz respeito ao compreender, que implica diretamente na histórica mudança do próprio modo de proceder da hermenêutica. Seria muita pretensão nossa procurar apresentar nesta parte do trabalho todo o projeto heideggeriano, tendo em vista sua profundidade e densidade. Por isso, objetivamos apresentar alguns traços do chão fecundo no qual tomou corpo a hermenêutica gadameriana.

Esta primeira posição nos orienta, portanto, para uma apresentação prévia das demais partes que comporão o corpo do trabalho. O nosso esforço primeiro foi de procurar uma localização compreensiva em meio a tão amplo debate. Tendo exposto que nosso objetivo constituía-se, em termos gerais, numa análise da crítica gadameriana de uma sociedade contemporânea reveladora da incapacidade para o diálogo, partimos em busca dos antecedentes históricos que poderiam ajudar Gadamer a desenvolver o debate. Começamos, pois, com Martin Heidegger, observando a partir de

seu intuito mais amplo, que parte da analítica existencial à fundação da ontologia fundamental, o que contribui para uma nova maneira de proceder hermeneuticamente. Vimos que com Heidegger a hermenêutica renova-se metodologicamente, o que permitiu, antes de tudo, um novo compreender. O passo seguinte se constituirá em, como delimitado anteriormente, observar como procedeu Gadamer ao receber a herança heideggeriana. Nosso recorte recai principalmente sobre o aspecto hermenêutico-lingüístico, o que exigirá nossa concentração na terceira parte de *Verdade e método*. Cumprida essa meta, partiremos, no terceiro capítulo, para os desdobramentos pedagógicos possíveis. Com a exposição organizada nestas três partes pretendemos formar um todo abrangente, que terá como finalidade ter respondido a uma pergunta fundamental: Que contribuições a hermenêutica pode oferecer aos processos formativos?

II COMPREENDER É PÔR-SE DE ACORDO NA LINGUAGEM

El conocimiento de nosotros mismos y del mundo implica siempre al lenguaje, el nuestro próprio. Crecemos, vamos conociendo el mundo, vamos conociendo a las personas y em definitiva a nosotros mismos a medida que aprendemos a hablar. Aprender a hablar no significa utilizar un instrumento ya existente para clasificar esse mundo familiar y conocido, sino que significa la adquisición de la familiaridad y conocimiento del mundo mismo tal como nos sale al encuentro.

Hans-Georg Gadamer

O novo conceito de compreensão cunhado por Heidegger passou a Gadamer, influenciando-o determinantemente. Constitui-se no ponto de partida crucial, como qual Gadamer pôde conferir à hermenêutica filosófica a universalidade suficiente. O novo caminho tomado conferiu à hermenêutica uma aura diferenciada, tornando-a diversa do que a tinha justificado historicamente, desde sua origem até o debate desencadeado pelas ciências do espírito (*Geisteswissenschaften*). Num processo crítico de reconstrução que retoma Schleiermacher e Dilthey, Gadamer torna-se o primeiro teórico que, ao partir das contribuições heideggerianas, confere à hermenêutica a capacidade de tematização a respeito da estrutura geral da compreensão. Sua originalidade reside em ter ampliado as possibilidades mediante as quais se torna possível a realização da compreensão; melhor entendido, como um esforço sistemático e concentrado em discutir o problema do conhecimento para além de uma subjetividade transcendental, reconhecendo que o mesmo se dá a partir de categorias que lhes são inerentes, a saber, a historicidade e a linguagem.

Na terceira parte de *Verdade e método*, “A virada ontológica da hermenêutica no fio condutor da linguagem”, Gadamer procura evidenciar qual o sentido hermenêutico da linguagem no processo da compreensão. Nossa atenção a este ponto deve ser, portanto, criteriosa, para que no longo caminho a ser percorrido não percamos de vista o verdadeiro significado da linguagem na obra em estudo. Perguntamos: Que contribuição Gadamer dá à linguagem do ponto de vista hermenêutico? Que método da filosofia da linguagem é questionado pelo autor? Qual é a novidade apontada por Gadamer para este novo modo de ser

da linguagem? Por que linguagem e conversação tornam-se núcleos centrais dessa nova reflexão? Por que a ênfase dada à essência dialógica da linguagem e em que direção vai essa crítica? Considerando a argumentação a ser desenvolvida, deveríamos ter em mente ainda a seguinte questão: qual a importância e pertinência do conceito gadameriano de linguagem para o campo educacional? E, da mesma forma, que desdobramentos pedagógicos encontram-se relacionados à concepção de diálogo que tem por base a lógica viva do perguntar e responder?

2.1 Do enfrentamento crítico gadameriano

Antes de um maior aprofundamento na reconstrução da reflexão gadameriana sobre a linguagem como fio condutor do giro ontológico da hermenêutica, detenhamo-nos em apresentar, mesmo que brevemente, a localização adequada da crítica gadameriana no que diz respeito ao problema da linguagem.

Como se compatibiliza a dimensão universal pretendida pela hermenêutica com a dimensão essencial da linguagem atribuída ao seu aspecto de conversação? Como a universalidade pretendida foge ao caráter abstrativo e abarca o mundo da vida? A universalidade da linguagem não pode ser confundida com o aspecto objetivador pretendido pela tradição lógico-semântica, caso contrário a hermenêutica não se diferenciaria daquela tradição. Então, onde residem o específico e a singularidade da universalidade pretendida pela hermenêutica? De que modo esta singularidade torna-se central para se pensar a ideia de formação hermenêuticamente inovada e produtiva? Parecem-nos oportunos esses questionamentos, uma vez que surgem como núcleo central para a compreensão adequada da posição do problema de investigação que norteia nossa pesquisa. Assim, tais questionamentos devem servir como pano de fundo para a reconstrução do segundo capítulo, preparando, desse modo, o terreno para a terceira parte do trabalho.

Gadamer ergue-se exatamente contra a tendência lógico-semântica¹⁶, ou seja, contra as tendências locucionais demonstrativas que se constituíram no primado que transpassa toda

¹⁶ Para Marcondes (1989, p. 12 – 13), esta vertente também pode ser chamada de semântica clássica, e se desenvolveu a partir dos trabalhos de Frege, do pensamento de B. Russell (destacando-se sua teoria das descrições) e de Wittgenstein (*Tractatus lógico-philosophicus*), caracterizando estes dois últimos, juntamente com Moore, a chamada Escola Analítica de Cambridge. Pode ser incluído ainda nessa tradição o Círculo de Viena, principalmente Carnap e Schlick.

filosofia ocidental. Para o autor, a fixação dogmática num processo de construção lógica sobre as enunciações acarretou ao Ocidente consequências históricas de difícil superação. Nesse sentido, posicionar-se criticamente e retomar o caminho da linguagem no Ocidente significa tornarmo-nos conscientes de que a linguagem não se realiza a partir de um processo de enunciados lógicos e universais, mas, sobretudo, a partir da conversação. A tarefa primária da hermenêutica gadameriana da conversação consiste em pôr em questão a tendência lógico-locucional da linguagem, para a qual toda “sentença constitui uma unidade de sentido auto-suficiente” (GRONDIN, 1999, p. 1907). À semântica clássica encontra-se ligada a determinante preocupação com as estruturas de fundamentação e validação próprias da ciência. A lógica¹⁷ surge, portanto, como o meio capaz de oferecer as soluções básicas para os infinitos e dinâmicos problemas, nos quais se encontram imbricadas linguagem e realidade. O universo dinâmico da linguagem reduz-se a um objeto, manipulável e estático, cujo “trabalho essencial [...] é afirmar ou negar fatos” (RUSSELL, 1993, p. 114). Um processo que concentra esforços na legitimação correspondencial universalmente válida. Claramente exposto por Russell ao apresentar a tese fundamental de Wittgenstein: “para que uma certa sentença afirme um certo fato, deve haver, como quer que seja construída a linguagem, algo em comum entre a estrutura da sentença e a estrutura do fato” (1993, p. 14). Gadamer está preocupado com o fato de o propósito lógico-metódico da ciência moderna realmente alcançará êxito ao tratar da linguagem e da compreensão.

Essa preocupação se fez visível e pungente ainda em Heidegger. Portanto, parece-nos importante realizar uma breve referência à herança heideggeriana de crítica ao sentido tradicional de verdade como adequação, o qual, segundo *Ser e tempo* e *A essência da verdade*, permanece no âmbito lógico-semântico. Tal crítica consiste na convicta afirmação de que a ontologia clássica resulta na redução do ser ao ente, ocorrendo uma presentificação do ser. Nessa perspectiva o fundamental tornou-se o que se mostra como evidente por meio do exercício da razão. É essa postura que Heidegger procura desconstruir, pois prevalece nela um conceito soberano de verdade como adequação (válido para toda tradição, inclusive para Kant). Tanto adequação como correspondência só possuem sentido se pensamos o processo de conhecimento como uma relação entre dois pólos. Em se tratando de conhecimento, uma teoria correspondencial da verdade justificaria a postura de um sujeito que possui a capacidade de representar os objetos. Instaura-se nesse contexto a ideia de que entre o sujeito e objeto existe uma mediação, que para Aristóteles são as categorias; para os modernos, os

¹⁷ Segundo Marcondes (1989, p. 12), devemos entender lógica num sentido mais amplo, não apenas como teoria dos sistemas formais ou como estudo das formas de inferência válida.

juízos e, para os contemporâneos, as proposições. Nessas condições, o conhecimento como correspondência equivale à afirmação de que a verdade reside na proposição. Emerge daí o conceito de verdade como adequação.

Heidegger elege três aspectos centrais para desdobrar sua crítica: “1. O ‘lugar’ da verdade é proposição (o juízo). 2. A essência da verdade reside na ‘concordância’ entre juízo e objeto. 3. Aristóteles, o pai da lógica [...] colocou em voga a definição de verdade como ‘concordância’ (HEIDEGGER, 1988, p. 282). Para o autor, faz-se necessário firmar a ideia de que “a proposição não é o lugar primário da verdade” (HEIDEGGER, 1988, p. 295), o que exige, de antemão, o entendimento de dois aspectos básicos: proposição e lugar primário. Proposição tem a ver com a dimensão lógico-semântica da linguagem; por este caminho só podemos formular uma teoria da proposição com base em princípios lógico-semânticos. Para o autor, o princípio lógico-semântico não é o lugar primário da verdade. Por lugar primário devemos entender que é a ontologia fundamental que assegura o lugar primário da verdade. É na dimensão ontológico fundamental da linguagem que reside o lugar primário da verdade.

Guiados pelo pressuposto lógico-semântico, incidiremos na ideia de que a verdade reside no que é dito uma situação absolutamente contrária ao que pretende Heidegger, visto que, para ele, a verdade reside no permanentemente escondido do que é dito. Nessas condições, só tem sentido discutir a verdade no âmbito do que se mostra, se revela, do que se descobre. O pressuposto lógico-semântico leva para o âmbito da evidência, da clareza e da certeza. Para Heidegger, este é apenas um dos níveis da verdade e não pode ser tomado necessariamente como o mais importante, visto que a verdade repousa fora da proposição. Embora a proposição seja condição necessária, não é suficiente.

A guinada fundamental de Heidegger consiste em mostrar que o lugar primário não reside mais na capacidade racional que o sujeito possui de formular conceitos. Localizada numa outra esfera, a essência da verdade reside na abertura do *Dasein*, que só pode ser compreendido por meio de uma analítica existencial. Vários pontos acenam para um entendimento possível, no entanto há um existencial que tem proeminência sobre os demais, o qual, segundo Heidegger, é a ideia de compreensão, que reside na capacidade do ser-aí do homem de compreender o mundo e a si mesmo.

A compreensão hermenêutica do problema da linguagem volta-se pontualmente contra a dimensão lógico-semântica da linguagem, e os motivos justificam-se pela tendência decidida em questionar qualquer universalidade lógico-correspondencial que descontextualize a linguagem de seu lócus motivacional e de seu movimento autocriador. Toda linguagem encontra-se localizada na conversação, e somente este universo pode conferir sentido à

mesma. Gadamer procura recuperar a linguagem daquele contexto ocidental e, acima de tudo, moderno, no qual a ideia de método sugere dominação, isolamento e controle dos possíveis domínios. Com este modo de proceder não podemos ter acesso ao modo vivo de ser da linguagem. A linguagem não se reduz a captações via intelecto de um sujeito conhecedor, muito menos pode ser avaliada nas condições de contextos objetiváveis passíveis de isolamentos. Contrariamente ao que tem pretendido o pensamento ocidental, a linguagem constitui um modo de ser pertencente a uma tradição, condição que legitima sua dinamicidade, formação e transformação contínua. Daí a ideia gadameriana de que a linguagem existe na conversação, que se constitui em condição necessária e suficiente para que, a partir do que foi expresso, possamos identificar a consistência e os significados possíveis.

A crítica gadameriana põe abaixo o primado lógico-semântico segundo o qual compreender significa poder de disposição, de adequação. Como primado substituído, Gadamer sugere a lógica hermenêutica, na qual a pergunta e a resposta inauguram um novo modo de compreender. Compreender, na perspectiva hermenêutica, significa, pontualmente, participar, tomar parte num significado, na tradição, na conversação. Nesta perspectiva, os enunciados lógico-afirmativos cedem espaço ao espontâneo perguntar e responder, modelo lógico que põe em permanência a estrutura viva da linguagem. Essa dinâmica compõe a estrutura de um novo modo de dialogar, que não se encerra em fornecer respostas, mas, a partir de perguntas e respostas, suscitar novas interrogações. Repousa aqui o enfrentamento gadameriano em relação à concepção lógico-semântica da linguagem. O fenômeno hermenêutico originário, como pretendeu Gadamer, sustenta-se na tese de que todo e qualquer enunciado possível deve ser, antes de tudo, compreendido como resposta a uma pergunta. A estrutura especulativo-dialógica da linguagem torna-se, portanto, o coração da filosofia hermenêutica de Gadamer. Ora, segundo nossa hipótese de trabalho, é justamente esta estrutura que nos fornecerá a base indispensável para encaminharmos os enfrentamentos possíveis sobre a relação entre hermenêutica e formação.

2.2 Tudo que é humano deve e pode ser dito entre nós

O ensaio gadameriano sobre o homem e a linguagem oferece-nos as condições necessárias para o entendimento de suas pretensões. Para o autor, encontra-se em Aristóteles a

definição clássica de que o homem é um ser vivo que possui *logos*. A qual ocasionou por parte da tradição ocidental a formulação da máxima: “o homem é um animal racional”. Esse modo de ver nasceu, portanto, de um problema ligado à tradução. “Se tradujo la palabra griega *logos* por razon o pensamiento” (GADAMER, 1992, p. 145). Como consequência nós ocidentais, herdamos uma antropologia na qual a razão se tornou o elemento nuclear; o que, contudo, não foi considerado é que “esa palabra significa también, y preferentemente, language” (GADAMER, 1992, p. 145).

A definição aristotélica, quando bem investigada do ponto de vista da tradução, como também das intenções do próprio autor, pode provar o contrário à tradição ocidental.¹⁸ Ao retomar Aristóteles, Gadamer justifica sua hipótese apresentando a distinção básica aristotélica entre os homens e os animais¹⁹. Para este, os animais apenas se entendem mutuamente; não lhes foi permitido superar esta capacidade, que se resume em um indicar ao outro o que pode causar prazer ou dor. Por outro lado, ao homem que possuiu o *logos*, esta possibilidade se amplia, pois, além da capacidade de se informarem mutuamente sobre o que é útil ou prejudicial, distinguem ainda o justo do injusto. Isso só se faz possível pelo *logos*; porque possui *logos*, o homem pensa e fala. Assim, “puede hablar, es decir, hacer patente lo no actual mediante su lengueje, de forma que también outro lo pueda ver” (GADAMER, 1992, p. 145). O homem encontra-se numa situação privilegiada, uma vez que somente ele pode comunicar tudo o que pensa.

A capacidade de comunicação viabiliza a vida humana e torna possível o pensamento a respeito da vida comum, “[...] sobre todo aqueles conceptos que posibilitan la convivencia de los hombres sin asesinatos ni homicidios, en forma de vida social, de una constitución política, de una vida economica articulada en la división del trabajo” (GADAMER, 1992, p. 145). Nosso modo de ser no mundo é selado por um pacto linguístico que apresenta nosso modo de ser e se relacionar. A linguagem, podemos assim concluir, é o que nos retira da

¹⁸ Segundo Aristóteles em “A Política”, de modo muito claro entende-se a razão de ser o homem um animal sociável em grau mais alto do que as abelhas e os outros animais todos que vivem reunidos. A natureza, nenhuma coisa realiza em vão. Somente o homem entre todos os animais, possui o dom da palavra. A voz indica a dor e o prazer, e por essa razão é que ela foi outorgada aos outros animais. Eles chegam a sentir sensações de dor e de prazer, e fazem-se entender entre si. A palavra, contudo, tem a finalidade de fazer entender o que é útil ou prejudicial, e, conseqüentemente, o que é justo e o injusto. O que, especificamente, diferencia o homem é que ele sabe distinguir o bem do mal, o justo do que não o é, e assim todos os sentimentos dessa ordem cuja comunicação forma exatamente a família do Estado (1966, p. 12)

¹⁹ Conforme Gadamer, a diferença fundamental entre a linguagem dos animais, caso assim queiram se referir, e a linguagem dos homens reside no fato de estes últimos se expressarem por meio de signos que não são fixos como os signos de expressão dos animais, mas variáveis, não apenas no sentido de que existem diversos idiomas, mas que dentro do mesmo idioma as mesmas expressões podem designar algo diferente e expressões diferentes podem designar o mesmo (2002, p. 174).

barbárie e nos põe na relação entre seres humanos. Ser dotado de linguagem torna-se a condição básica para nos definirmos como humanos.

Após apresentar a convincente afirmação, Gadamer parte para outro ponto, no qual sua crítica se efetua de forma contundente. Para o autor, durante a história do pensamento ocidental a linguagem não constituiu o ponto central das especulações e construções teóricas. Retomando a tradição bíblica antigo-testamentária do mito da criação e da Torre de Babel, que põe a palavra e a linguagem como dimensão determinante da vida do homem, afirma ter sido justamente a tradição religiosa do Ocidente a responsável por paralisar, até certo ponto, o pensamento sobre a linguagem, pelo fato de ser tomada numa perspectiva criacionista anterior à experiência de mundo vivida pelo homem. O Iluminismo seria, pois, a época na qual a pergunta pela origem da linguagem encontraria as condições de ser colocada de maneira inovadora. “Supuso un gran avance el buscar el origen del lenguaje no ya a través del relato de la creación, sino en la naturaleza del hombre” (GADAMER, 1992, p. 146). Esse passo adiante significou um rompimento com as tendências responsáveis por localizar a linguagem anteriormente ao homem, que possivelmente existiria destituído de linguagem.

Essa substituição, ou mesmo guinada, no modo investigativo sobre a origem da linguagem aconteceu com Herder²⁰ e Wilhelm von Humboldt, os quais esclareceram a “lingüística iriginaria del hombre y analizaron la relevancia fundamental de este fenómeno para la visión humana del mundo” (GADAMER 1992, p. 174). Ao investigar sobre a diversidade da estrutura da linguagem humana, Humboldt, o “sábio de Tege”, assim denominado por Gadamer, fundou a moderna ciência da linguagem. Mesmo não significando uma autêntica restauração da visão aristotélica, o esforço de Humboldt ao investigar os idiomas dos povos abriu novos caminhos, novas perspectivas. Por estes novos caminhos pudemos constatar a diversidade dos povos, dos tempos e o essencialmente humano presente em cada cultura, o que, para Gadamer, permitiu afirmar que “le ciencia del lenguaje, como cualquier otra prehistoria, es la prehistoria do espíritu humano” (GADAMER, 1992, p. 147).

²⁰ Conforme Gadamer (2007, p. 566), desde Herder e Humboldt, o pensamento moderno sobre a linguagem está dominado por um interesse totalmente diferente. Seu objetivo seria estudar como se desenvolve a naturalidade da linguagem humana – uma visão arrancada com dificuldades do racionalismo e da ortodoxia – na amplitude de experiências dentro da diversidade da estruturação da linguagem humana. Reconhecendo em cada língua um organismo, procura estudar em sua consideração comparativa a riqueza dos meios de que se serviu o espírito humano para exercer sua capacidade de linguagem. Um Nicolau de Cusa estava ainda muito distante de tal questionamento que busca estabelecer comparações empiricamente. Este se manteve fiel ao platonismo em sua ideia de que as diferenças do que é impreciso não contêm nenhuma verdade própria, e, por isso, só merecem interesse na medida em que coincidem com o “verdadeiro”. Ele não tem interesse algum pelas peculiaridades das incipientes línguas nacionais, interesse que movem a Humboldt.

Embora esse novo momento tenha sido significativo, ainda não se tornou pleno, pois estudar a essência do homem e sua evolução histórica não se torna possível no contexto filosófico atual. Tal estudo encontra barreiras metodológicas até então intransponíveis. Concepções sobre um homem determinado historicamente não encontram lugar nos postulados e especulações teóricas do pensamento filosófico moderno. Sobre esses motivos afirma Gadamer:

Porque siempre quebada en el transfondo de todo el pensamiento moderno la definición cartesiana de la conciencia como autoconciencia. Este fundamento inmovible de toda certeza, el hecho más cierto de todos que me permite conocerme a mí mismo, pasó a ser en el pensamiento de la época moderna el criterio de todo lo que podía satisfacer la pretención del conocimiento científico (GADAMER, 1992, p. 147).

A formatação do contexto metódico sobre o qual se apoiava o pensamento moderno acabou servindo de base para o apoio da investigação científica sobre a linguagem. Sendo que desse repouso ela demoraria ainda a despertar.

A linguagem não pode ser resumida ao sujeito, pois, se assim fosse, perderia sua essência. Quando tomada do ponto de vista correto, notamos que, na verdade, o sujeito encontra-se submergido por ela, “porque la esencia del lenguaje implica una inconsciencia realmente abismal del mismo” (GADAMER, 1992, p. 147). A linguagem prescreve a nós, molda o nosso ser, nossa maneira de pensar. Reside aí seu enigma: a consciência do conceito de linguagem sugere sua inconsciência, principalmente no que diz respeito à abrangência e à complexidade desse fenômeno. Posta a questão, Gadamer alerta para a tendência instrumentalizadora no tratamento da linguagem.

A tese básica neste ponto é a de que a linguagem não se constitui num meio pelo qual nossa consciência se comunica com o mundo: “No es un tercer instrumento al lado del signo y la herramienta que pertenecen también a la definición esencial del hombre” (GADAMER, 1992, p. 147). Quando tomada como instrumento, a linguagem adquire as características fundamentais deste, que se resume na dominação de seu uso. Dominar o instrumento remete à ideia de uso e não uso, de lançar mão quando útil, substituí-lo, quando necessário, e descartá-lo, quando desnecessário; pensada como instrumento, a linguagem perde sua verdadeira essência.

Por isso, para Gadamer jamais poderemos instrumentalizar o uso da linguagem, justamente pelo fato de nunca podermos nos encontrar como consciência diante do mundo para um estado desprovido de linguagem, onde podemos quando necessário, lançar mão do instrumental do entendimento. Temos de nos convencer de que em todo conhecimento de nós mesmos e do mundo sempre somos tomados pela nossa própria linguagem. Nossa condição humana oferece-nos as condições de observar este processo. Observemos, pois, que é aprendendo a falar que crescemos, conhecemos o mundo, conhecemos as pessoas e, por fim, conhecemos a nós próprios. Por conseguinte, aprender a falar não significa ser introduzido na arte de designar o mundo que nos é familiar e conhecido pelo uso de um instrumento já dado, mas, antes de tudo, o conquistar da familiaridade e o conhecimento do próprio mundo, assim como vem a nós. Não podemos tratar da linguagem fora do mundo de linguagem em que nos encontramos inseridos (1999, p. 147 - 148).

Gadamer está convencido de que todos os nossos pensamentos e conhecimentos já sempre foram precedidos pela interpretação de mundo feita na linguagem: “En este sentido el lenguaje es la verdadera huella de nuestra finitud. Siempre nos sobrepasa. La conciencia del individuo no es el criterio para calibrar su ser” (GADAMER, 1992, p. 149). Na procura pela resposta sobre como existe a linguagem e qual o método correto para o seu tratamento, o autor primeiro se convence de que ela não existe sem a consciência individual; contudo, esta não existe apenas pela reunião de várias consciências individuais; “Ningún individuo, cuando habla, posee una verdadera conciencia de su lenguaje” (GADAMER 1992, p. 149). Esse debate é levado adiante por Gadamer com base na distinção de três aspectos básicos.

No primeiro deles, o autor trata do esquecimento essencial de si mesmo que é proveniente da linguagem. A tese central é de que não existe consciência pura da estrutura da linguagem, quando considerada como linguagem viva. Identificada estruturalmente, a linguagem exige de quem quer que seja um esforço sistemático de abstração. As estruturas gramatical, sintaxe e morfológica compõem um mundo subjacente quando se pretende observar a linguagem viva, tal como ela se dá no mundo da vida. Para Gadamer a vivacidade presente no ato linguístico retira do sujeito a consciência; dessa forma, o esquecimento de si, próprio da linguagem, mostra-nos que o seu verdadeiro sentido é o que nela se diz, o que constitui o mundo comum, que é o mundo onde vivemos e no qual se insere também a grande corrente da tradição, que nos alcança por meio da literatura de línguas estrangeiras vivas ou mortas. Por esse motivo, identificar o verdadeiro sentido da linguagem significa o adentramento no que ouvimos, ou seja, no que é propriamente dito (2002, p. 179).

A ausência do eu é o segundo aspecto destacado pelo autor. Só existe fala quando falamos a alguém; a fala inexiste quando o eu é soberano. Toda palavra deve ir ao encontro de alguém; um outro é preciso para que a fala seja completada. Nesse sentido, a fala não pertence à esfera do eu; mas ela exige, por sua essência, a esfera do nós. Dito de um modo, significativamente hermenêutico, o exercício da fala consiste num diálogo. Gadamer retoma o conceito de jogo neste ponto para romper com a ideia de que sua essência reside no jogador. Por se tratar de um processo dinâmico que abarca os jogadores, jogar significa sair de si próprio para juntar-se aos outros participantes; por isso, o jogo é constitutivo de uma estrutura propriamente dialógica.

O terceiro aspecto é o da universalidade da linguagem. Nesta perspectiva, a linguagem não constitui um âmbito fechado do que pode ser dito ao lado de outros âmbitos do indizível, ela é oniabrangente. Portanto, a linguagem existe no diálogo, o qual possui em sua essência uma infinitude interna que não se esgota. A interrupção do diálogo remete, necessariamente, a interlocutores convencidos de terem dito o suficiente. Contudo, toda interrupção de diálogo guarda uma referência interna da sua retomada (GADAMER, 1992).

A linguagem possibilita um modo de ser do ser humano; retira-o de si mesmo, coloca-o em contato com o outro. Nessa relação são comunicadas infinitudes-finitas. A estrutura dialógica da linguagem permite, portanto a comunicação de visões de mundo; cada uma com suas peculiaridades e conteúdo, enriquecida na mútua relação. A linguagem permite em nosso modo relacional a ausência de um eu por sua préexistência e amplidão; exige, por si mesma, que o outro exista e seja reconhecido. Nessa dinâmica, a linguagem abrange o todo e, por isso, é universal. Essa dinâmica é o que nos caracteriza como seres humanos com capacidade linguística. Os temas sobre linguagem incorrem, portanto, numa antropologia. Numa perspectiva antropológica, a linguagem constitui-se, para Gadamer, no centro do ser humano, principalmente quando considerada no âmbito que só ela consegue preencher, ou seja, o âmbito da convivência humana, o âmbito do entendimento, do consenso crescente, que são indispensáveis à vida humana. Realmente, o homem é o ser que possui linguagem (2002, p. 182).

2.3 A linguagem vive no falar e abarca toda compreensão

A terceira parte da obra *Verdade e método* pode ser estudada a partir de diversos pontos de vista. O que vai estar em jogo é a orientação a ser dada pelo pesquisador. Durante este caminho longo e profundo, Gadamer quer trazer aos olhos o fenômeno hermenêutico, pondo-nos a frente da função do caráter universal da linguagem. Vários temas são tratados por Gadamer nesta parte, dos quais os mais notáveis são o problema da tradução, da tradição escrita e, também problemas histórico-conceituais que envolvem a linguagem no contexto do pensamento ocidental. Trata-se de um esforço no qual subjaz a intenção latente em mostrar que é na revelação do fenômeno hermenêutico em seu caráter de linguagem que o mesmo adquire universalidade, o que permite que o compreender e o interpretar subordinem-se à tradição, a qual, por sua vez, também é constituída pela linguagem.

A linguagem, como pretende o autor, é tomada como o *médium* da experiência hermenêutica; constitui-se no lugar por excelência onde repousa nossa compreensão, nosso modo de ser, agir, pensar, conhecer, expressar, significar e, por fim, interpretar. Pela linguagem encontramos os meios suficientes para realizar nossas experiências hermenêuticas de mundo; temos nela a formação do “universo no qual se realiza toda a compreensão e toda a existência humana” (GRONDIN, 1999, p. 2003). A linguagem é o meio pelo qual nos relacionamos com o mundo; por meio dela podemos interpretá-lo. Consequentemente, somente neste âmbito se faz possível nossa compreensão. Nesse sentido, “el lenguaje es un centro en el que se reúnen el yo y el mundo, o mejor, em el que ambos aparecen en su unidad originaria” (GADAMER, 1991, p. 567). Isso conduz à conclusão gadameriana resumida nos seguintes termos: “El ser que puede ser comprendido es lenguaje” (GADAMER, 1991, 567).

2.3.1 A experiência da linguagem e as experiências humanas de mundo

Nesse aspecto, o esforço gadameriano caracteriza-se como desconstrucionista. Seu ponto de partida é uma retomada de Herder e Nicolau de Cusa, apoiando-se propriamente em Humboldt. Não desconsidera a consistente colaboração, principalmente de Humboldt, para a fundação de uma filosofia e ciência moderna da linguagem, contudo defende que alguns aspectos precisam ser repostos de maneira adequada. O que predominou até então é que a

relação entre linguagem e tradição não foi explorada de maneira adequada, a ponto de poder conferir novos rumos aos estudos sobre a linguagem. Assim, retomar esse processo para contribuir com o novo contexto em que nos encontramos exige “el reconocimiento de la unidad de lenguaje y tradición” (GADAMER, 1991, p. 529). Em torno desse eixo gira a possibilidade de deslocamento da “situación del problema, o mejor dicho, la rectifica” (GADAMER, 1991, p. 529). Uma nova direção só pode ser tomada quando esse problema se fizer claro suficientemente. “La forma lingüística y el contenido transmitido no pueden separarse en la experiencia hermenéutica” (GADAMER, 1991, p. 529).

Tudo isso se dá em conexão com a tese de que o problema hermenêutico possui um lócus diferenciado. Portanto, o tratamento adequado da questão consiste em saber que, ao tratarmos sobre a concepção de linguagem, estamos tratando de concepção de mundo.²¹ Posta a questão dessa forma, Gadamer procura deixar claro que para o problema hermenêutico a linguagem não é somente um dentre muitos dotes atribuídos ao homem que está no mundo; antes disso, constitui-se na base absoluta e necessária para que os homens tenham um mundo. A prova disso é que o mundo que está aí para o homem; apresenta-se numa forma na qual não está para nenhum outro ser vivo, porque apenas na linguagem o mundo se encontra representado (2007, p. 71).²²

A linguagem possui o caráter originário de estar no mundo²³, condição que justifica sua originária humanidade. Nessas condições, apenas considerando a relação linguagem e mundo poderemos chegar ao horizonte suficientemente adequado para tratar do caráter da linguagem na experiência hermenêutica. Assim, ter mundo significa um comportamento em relação ao mundo, um comportamento que exige liberdade frente o que vem ao nosso encontro a partir do mundo; liberdade que nos ponha diante do mundo tal como ele se nos apresenta. O alcance dessa capacidade tão indispensável significa para nós ter mundo e ter

²¹ Para Gadamer (2007, p. 571), Humboldt reconheceu a essência da linguagem, a *energia* da linguagem, como a realização viva do falar, rompendo, assim, com o dogmatismo dos gramáticos. Partindo do conceito de força, que guia todo o seu pensamento sobre a linguagem, corrige também, de modo especial, a questão da origem da linguagem, questão que estava particularmente sobrecarregada por problemáticas teológicas.

²² Para Gadamer (2007, p. 571) esse é o verdadeiro coração de uma frase que Humboldt exprime com intenção bem diferente, a saber, que as línguas são concepções de mundo. Com isso o autor quer dizer que, diante do indivíduo que pertence a uma comunidade de linguagem, a linguagem instaura uma espécie de existência autônoma e, quando este indivíduo se desenvolve em seu âmbito, ela o introduz numa determinada relação e num determinado comportamento para com o mundo.

²³ Sobre o conceito de mundo, Gadamer (2007, p. 572) esclarece que se opõe ao conceito de mundo circundante (*Umwelt*), que se pode atribuir a todos os seres vivos. Evidentemente, o conceito de mundo circundante foi usado no princípio só para o mundo circundante humano. O mundo circundante é o *milieu* em que vivemos e a influência deste sobre o nosso caráter e sobre nosso modo de vida é o que confere significação a esse mundo circundante. É exatamente isso que esclarece a diferença entre o homem e todos os demais seres vivos, a saber, que o homem tem “mundo”, na medida em que aqueles não têm uma relação com o mundo no mesmo sentido, ficando, de certo modo, confinados ao seu mundo circundante.

linguagem (GADAMER, 1991). O mundo é essa realidade e meio onde nos encontramos e que significamos pelo emprego de nossa linguagem; constitui-se nesse ambiente determinante em nosso processo formativo. Não podemos nos pensar desligados do mundo e de suas influências sobre nosso modo de ser e viver, pois desconsiderar o mundo significaria desconsiderar a nós mesmos. Uma visão adequada de nós mesmos exige nossa relação com o mundo e seu resultado (efeito) em nossa vida. Afirmar Gadamer:

Precisamente lo que caracteriza a la relacion del hombre com el mundo por oposición a la de todos los demás seres vivos es su libertad frente al entorno. Esta libertad incluye la constitución lingüística del mundo. Lo uno forma parte de lo outro y la inversa. Elevarse por encima de las coerciones de lo que le sale a uno al encuentro desde el mundo significa tener lenguaje e tener mundo (GADAMER, 1991, p. 532).

Com a liberdade humana frente ao mundo circundante surge a liberdade lingüística, por meio da qual o homem diversifica o que se encontra à sua volta, valendo-se da palavra, da conversação, tudo “porque el hombre está capacitado para elevarse siempre por encima e su entorno casual, y porque su hablar hace hablar al mundo, esta dada desde el principio su libertad para un ejercicio variado de su capacidad lingüística” (GADAMER, 1991, p. 533). Por possuir linguagem o homem diferencia-se de qualquer outro ser vivo presente no mundo circundante, o que justifica sua própria humanidade.

Da relação linguagem e mundo surge a objetividade (*Sachlichkeit*) da linguagem, que reside na comunicação de conteúdos, conjunturas e estruturas significantes. Pela linguagem reconhecemos a estrutura autônoma das realidades possíveis, e reconhecer a autonomia implica distanciamento do falante em relação ao conteúdo adquirido pela realidade implicada. Dessa relação surgem os enunciados, que precisarão ser necessariamente compreendidos por outrem. Nesse sentido, o autor procura mostrar que a linguagem só é possível no diálogo, na conversação; portanto, “importa destacar frente a esto que el lenguaje sólo tiene su verdadero ser en la conversación, e el ejercicio del mutuo entendimiento” (GADAMER, 1991, p. 535). Na imbricação entre mundo e linguagem e na mútua relação resultante desse contexto deve prevalecer o entendimento como um processo vivo, que represente comunidades lingüísticas dinâmicas.

Vista por esse ângulo, a linguagem humana deve ser pensada como um processo vital específico e uno, justificado pelo fato de que no entendimento da linguagem encontra-se

manifestado o mundo. Nessas condições, os participantes da conversa nada mais fazem do que colocar diante dos olhos o entendimento que se dá na linguagem. Toda essa dinâmica inter-relacional acontece no mundo, que é a realidade congregadora de todos os que se comunicam entre si. As comunidades de vida humana são verdadeiras comunidades de linguagem, possibilidade que se faz possível pelo fato de a essência da linguagem constituir-se em conversação; somente via entendimento mútuo a linguagem adquire sua realidade verdadeira. Nesta perspectiva, podemos entender a existência das diferentes visões de mundo, pois cada um possui a visão de mundo herdada da tradição cultural e de linguagem nas quais se encontra submerso. Nesse sentido, uma análise dos diversos períodos históricos, por mais diversos que tenham sido entre si, conduz-nos a uma conclusão comum: em todos eles o que se representa é sempre um mundo humano, um mundo estruturado na linguagem (GADAMER, 1991).

A experiência da linguagem caracteriza a totalidade das experiências humanas de mundo. Temos na linguagem o mundo propriamente representado, o que para Gadamer implica uma experiência “absoluta”, que ultrapassa todas as relatividades referentes à colocação (posição) do ser (*Seinsetzung*), pelo fato de abranger todo o ser em si, independentemente das relações possíveis. Encontramo-nos, portanto, precedidos pelo caráter da linguagem no qual se dá nossa experiência de mundo; desde já ela nos ultrapassou (2007, p. 581).

A concepção de uma experiência de mundo que se dá na linguagem põe o homem em relação direta e significativa com o mundo. Dessa forma, tudo que existe o seria por meio da linguagem que vem à palavra; tudo que chega até nós se reconduz à linguagem quando por meio dela compreendemos e interpretamos. O mundo torna-se mundo, portanto, no vir à palavra, próprio de linguagem. Nas relações das comunidades vivas de linguagem afloram as visões e representações de mundo, todas determinadas pela história e pela tradição; todas nascidas da relação mútua permitida pela conversação, pelo diálogo.

2.3.2 Do significado ontológico-universal da linguagem

O caminho reflexivo por nós percorrido tem sido orientado pelo conceito gadameriano de linguagem, no qual repousa a ideia de que a linguagem se constitui no meio responsável por favorecer a relação do homem com o mundo, ou seja, com a realidade originária onde

homem e mundo põem-se aos olhos. A análise gadameriana procurou ainda superar a ideia de linguagem como fixa representação ou cópia, que, em última instância, encontrava sua veracidade no sujeito da ação.²⁴ Como superação dessa condição em que a linguagem se encontrou presa historicamente, Gadamer sugere uma estrutura especulativa da linguagem como um vir-à-fala, pois somente como um vir-à-fala torna-se possível a enunciação do todo do sentido possível. Esta ideia se constitui, portanto, no ponto de partida para a pretensão de universalidade²⁵ da hermenêutica, pois “apunta a una estructura universal-ontológica, a la constitución fundamental de todo aquello hacia lo que puede volverse la comprensión” (GADAMER, 1991, p. 567).

O caráter universal da hermenêutica justifica-se na linguagem, posto que “el ser que puede ser comprendido es lenguaje” (GADAMER, 1991, p. 567). Apenas no modo especulativo de ser da linguagem²⁶ pode ser demonstrado um significado ontológico universal. A universalidade da linguagem e da compreensão justifica-se por sua participação na construção do universo, onde vivemos como seres finitos; por meio da linguagem tudo é comunicado e significado. Por mais diversas que sejam as línguas particulares, com também as diversas linguagens das diversas comunidades lingüísticas, encontra-se sempre a linguagem buscando expressão para a totalidade da existência.

²⁴ Em todos os casos analisados por Gadamer encontra-se subjacente esta intenção, preocupação que se constitui no veio fundamental das análises gadamerianas no âmbito da linguagem. Em outras palavras, pode-se dizer que a ideia de diálogo encontra-se no início das análises gadamerianas, uma vez que a linguagem só é possível no diálogo, na conversação e no vir-à-fala. Só por esses meios se chega aos possíveis sentidos, ou seja, em qualquer análise gadameriana, seja sobre tradução, seja sobre tradição escrita, tradição histórica, obra de arte ou outros temas, encontra-se a necessidade de uma relação dialógica.

²⁵ Para Grondin (1999, p. 200 – 201), convém observar que o uso da palavra por Gadamer em assuntos de universalidade é particularmente explícito e descritivo. Quando se analisa *Verdade e método* ao pé da letra, vê-se que a universalidade é concebida a diversos candidatos. O título da última seção, “Aspecto universal da hermenêutica”, deixa em aberto se hermenêutica significa a própria hermenêutica filosófica de Gadamer, a compreensão, ou a linguagem encarada hermeneuticamente. Certamente, as três possibilidades podem ser constatadas e fundamentadas. Gadamer fala, de fato, da “universalidade” da “dimensão linguística da compreensão” de uma “hermenêutica universal”, que se refere à cosmovisão universal do ser humano, bem como à ampliação da hermenêutica “para um questionamento universal”. Assim, não se poderia dizer que as controvérsias conduzidas em larga escala em torno dessa universalidade tenham gerado clareza. Sabidamente, Gadamer também se importa pouco com rigorosos esclarecimentos conceituais, os quais, ao mesmo tempo, pagam tributo à tendência da lógica dos enunciados de fragmentar a linguagem em unidades significativas.

²⁶ Segundo Gadamer (2007, p. 613), foi precisamente esse movimento especulativo o que se tinha em mente tanto na crítica da consciência estética quanto na crítica da consciência histórica, com que iniciamos a análise da experiência hermenêutica. O ser da obra de arte não era um ser em si, distinto de sua reprodução ou da contingência de sua manifestação, mas somente uma tematização secundária, tanto de uma quanto de outra, que se pode chegar a essa “distinção estética”. Também aquilo que vem ao encontro de nosso conhecimento histórico a partir da tradição ou como tradição – histórica ou filologicamente -, o significado de um evento ou o sentido de um texto não é um objeto em si, fixo, que deva simplesmente ser constatado. A consciência histórica incluía, na verdade, a mediação entre passado e presente. Ao reconhecer o caráter da linguagem como o *medium* universal dessa mediação, nosso questionamento ultrapassou seus pontos de partida concretos. A crítica à consciência estética e histórica e a hermenêutica que deveria ocupar seu lugar, adquirindo a dimensão de um questionamento universal.

Na relação humana com o mundo a linguagem demonstra seu caráter absoluto. Todavia o que diferencia esta concepção dos métodos conceptivos anteriores? O conceito de universal e absoluto na perspectiva gadameriana não sugere uma doutrina filosófica universal²⁷. Essa posição revela uma diferença básica em relação aos sistemas filosóficos até então reinantes²⁸. Ao sugerir a relação homem e linguagem emerge um novo contexto: a universalidade aponta para a experiência viva num mundo vivo finito-infinito. Este é, portanto, o terreno onde realizamos nossas experiências de vida, com participação num mundo lingüístico que confere sentido e que desde já se dá pela interpretação.

A forma como é pretendida a universalidade pela hermenêutica remete-nos diretamente aos embates das experiências possíveis vivenciadas pelo ser-aí. Compreender exige, de antemão, essa experiência lingüística viva no contexto das possíveis comunidades lingüísticas; neste terreno viabiliza-se a conversação, que, ao produzir sentido, nos conduz ao entendimento, à compreensão. Nessa dimensão da linguagem encontra-se erguida a estrutura universal possibilitadora de toda e qualquer compreensão: “a dimensão universal, que pretende a respiração da hermenêutica é, por isso, a da palavra interior da conversação, da qual toda expressão recebe sua vida” (GRONDIN, 1999, p. 204). Linguagem, conversação diálogo e compreensão indicam nossa condição própria do humano mergulhado na realidade histórica da tradição, que, por sua vez, nada mais é do que linguagem. Reconhecemos, assim, nossa finitude e pertença à tradição, movimentando-nos historicamente pelo universo onipresente da linguagem. Temos, portanto, na dependência disso nosso modo de compreender, que se movimenta ascendentemente por meio do diálogo. Ao existir somente no diálogo, a linguagem nos põe, por sua natureza, em constante relação, na qual encontramos o que no universo hermenêutico denomina-se “fusão de horizontes de sentido”.

2.4 Compreensão como acontecimento de linguagem

Gadamer demonstrou claramente que o problema do entendimento está vinculado a um problema de linguagem; “todos los fenómenos de entendimiento, de comprensión e

²⁷ Afirma Gadamer (2007, p. 614): quando formulamos essa hermenêutica universal a partir do conceito da linguagem, o fizemos não somente para evitar o falso metodologismo que é responsável pela estranheza do conceito de objetividade nas ciências do espírito. Isso deveria evitar também o espiritualismo idealista de uma metafísica da finitude, ao modo de Hegel

²⁸ Conforme Gadamer (2007, p. 613), o procedimento objetivador do conhecimento da natureza e o conceito do ser em si, que corresponde à intenção de todo conhecimento, mostraram não passar de um resultado de mera abstração.

incomprensión que forman el objeto de la denominada hermenéutica constituyen um fenómeno de lenguaje” (GADAMER, 1992, p. 181). Mas neste ponto sua intenção adquire certa radicalidade. Temos, portanto, um passo adiante no debate sobre linguagem e entendimento. Neste novo momento, a tese central é de que, da mesma forma que ocorre com o processo de entendimento humano, o processo da compreensão constitui-se num acontecimento lingüístico; “incluso cuando se dirige a algo extralingüístico o escuchamos la voz apagada de la letra escrita” (GADAMER, 1992, p. 181), um acontecimento de linguagem que encontra em Platão sua justificativa, uma vez que se torna semelhante ao diálogo interno da alma consigo mesma, o que em Platão²⁹ caracterizava a essência do pensamento (GADAMER, 2002).

A compreensão é desde já precedida pela linguagem e depende desta última para existir; portanto, não há compreensão fora da linguagem. Gadamer serve-se de fenômenos próprios de nossa experiência lingüística no mundo e elabora, engenhosamente, um exemplo para demonstrar esta situação. O autor indaga sobre os momentos que nos deixam sem palavras, sobre os espantos que nos tiram as palavras necessárias para a comunicação com o momento vivido³⁰. Sua intenção é caracterizar esses momentos como formas de estrutura da linguagem, ou seja, indicar que perder a fala, ou seja, o não vir à mente as palavras necessárias, significa apenas que, no momento do susto, da emoção e da admiração, o silêncio gerado foi ocasionado pela falta de capacidade de falarmos tudo o que deveria ser falado. Ficar calado não significa, portanto, que não existiu linguagem ou qualquer tipo de mudez, mas, sim, que existiu uma tamanha quantidade que se tornou impossível vir-à-fala.

Na verdade, o que pretende Gadamer é nos mostrar que o espanto com tal se encontra carregado de linguagem. Nossa reação ao espanto, aos assombros, às emoções, à admiração e a qualquer que seja a situação que requer o sentimento súbito, que nos tira a palavra, nada mais representa que *motu proprio* da linguagem ser no mundo. Nesse sentido, tais momentos se encontram carregados de conteúdos lingüísticos, que produzem sentido e favorecem o

²⁹ Para Almeida (2002, p. 209- 210), Platão demonstrou conhecer a essência do pensamento quando o definiu como diálogo interno da alma consigo mesma, pois isso significa dizer que o pensamento é um constante transcender-se, uma reflexão sobre si mesmo e sobre seus próprios juízos e opiniões. Esse diálogo interminável, que nunca ancora num porto definitivo, também demonstra uma atitude cética produtiva, marcada pela dúvida e pela objeção. Para Gadamer, esse diálogo interno da alma consigo mesma, definido por Platão, é nossa experiência lingüística. A inserção nesse diálogo interno conosco mesmo antecipa nosso diálogo com os outros, ao mesmo tempo que possibilita a entrada de outros em diálogo conosco.

³⁰ Segundo Gadamer (2002, p. 218), os gregos tinham uma bela palavra para expressar o que paralisa nossa compreensão. Designavam *atopon*, que significa o não lugar, aquilo que não se encaixa no esquematismo de nossa expectativa de compreensão e que, por isso, nos deixa desconcertados, estupefatos. Acrescenta que a famosa teoria platônica, segundo a qual o filosofar começa com a admiração, refere-se a esse ficar desconcertado, o qual não poder avançar com as expectativas pré-esquematizadas de nossa orientação no mundo.

entendimento e a compreensão. Assim, anteriormente ao enunciado, necessário ao diálogo e à conversação, a compreensão preexiste constituída na linguagem. Compreendemos o outro apenas por coexistirmos na linguagem. Essa compreensão primária, na qual já sempre nos encontramos por meio da linguagem, é o que nos possibilita o próprio espanto e o entendimento do significado que elaboramos sobre o mesmo. Trata-se de uma experiência que se dá na relação viva do comunicar.

Nesse entremeio, onde se procura justificar a ideia de compreensão como acontecimento linguístico, toma corpo a tese central da hermenêutica gadameriana, a saber, de que a existência estrutura-se na experiência lingüística, que, por sua vez, determina o modo de ser da própria existência, dos sentidos dados ao mundo e das compreensões possíveis geradas nesse contexto finito-infinito. Daí emerge o processo existencial mediado pela capacidade originária do homem de dialogar consigo mesmo e com o mundo circundante.

A hermenêutica gadameriana preocupa-se com a desvinculação do fenômeno da compreensão das prioridades comumente concedidas aos distúrbios possíveis de existir quando se compreende. Desfazermo-nos dessa tendência é o passo necessário para entendermos o papel da compreensão em nossa realidade existencial. Gadamer alerta ainda para a amplitude e universalidade da compreensão, encoberta pela tradição “después de haber absolutizado durant algunos siglos el método de la ciencia moderna para nuestra propia autocomprensión” (GADAMER, 1992, p. 183). Seu passo seguinte consiste numa retomada crítica do processo de cientifização vivenciado pela cultura ocidental, procurando, pontualmente, apresentar a inadequação do modo como o pensamento filosófico ocidental tratou do fenômeno da compreensão.

A ciência moderna surgida no século XVII tem como condição primária a importância do método para tornar possível a construção ou progresso do conhecimento. Por meio delas moldaram-se nossas estruturas de acesso ao mundo, predominando nesse contexto “el acceso que prepara para nuestra acción, mediante el aislamiento metódico y la encuesta explícita – en el experimento -, los ámbitos particulares abordados com esse aislamiento” (GADAMER, 1992, p. 182). Lembra-nos Gadamer que esse modo de intervenção no mundo foi a maior contribuição das ciências da natureza, como também da mecânica desenvolvida por Galileu. Afirma o autor: “La mecánica construída por Galileo [...] es la madre de nuestra civilización técnica” (GADAMER, 1992, p. 183). Por conseguinte, da ortodoxia metódica prescrita por Galileu surge a tensão entre o conhecimento de mundo não metódico – que abrange nossa existência – e o conhecimento propriamente científico. Em sua retomada, Gadamer alude ainda a Kant, que neste contexto dá sua contribuição mudando os rumos da história. Em Kant

encontra-se o equilíbrio suficiente entre a tendência racionalizante, na qual os conceitos tinham primazia, e o experimentalismo típico da nova ciência. Por isso, perguntamo-nos sobre se a importância de Kant neste debate seria convenientemente oportuno. Kant, “el destructor universal” (GADAMER, 1992, p. 184), é lembrado por seu feito comumente conhecido na história da filosofia, a saber, a revolução copernicana do conhecimento, por meio da qual demonstrou os limites da razão. Embora a limitação teórica kantiana possa ser facilmente encontrada, quando questionado do ponto de vista metodológico que movem Heidegger e Gadamer, sua contribuição no campo da moral abre novos horizontes. A liberdade, concebida como postulado necessário para se pensar a razão prática que orienta o homem, é o que vai fazer frente as tendências objetificantes das ciências da natureza. Este impulso filosófico viria a influenciar as gerações posteriores.³¹

Perguntemo-nos, portanto: O que significou esta retomada histórica do conhecimento feita por Gadamer? O autor está convencido de que o ideal metódico originário das ciências da natureza desfigurou todo o fenômeno da compreensão, e o motivo é simplesmente complexo: “También las ciencias que emplean la comprensión se ajustaron cada vez más al concepto metodológico de este género” (GADAMER, 1992, p. 184). Nessas condições, o compreender tornou-se essencialmente um eliminar de mal-entendidos, terminando por eliminar, em última instância, o próprio elemento essencial da compreensão, que se constitui na estranheza entre o eu e o outro. Ao incorporarem tal procedimento metodológico, as ciências compreensivas suspenderam, pois, a possibilidade da relação dialógica produtora dos significados possíveis no domínio da linguagem. Justamente nesse contexto é que o conceito de compreensão precisa superar a posição ortodoxa na qual se encontra o sujeito transcendental dominador. Isso se torna justificável pelo fato de a compreensão se constituir em linguagem e esta, por sua vez, ser a principal responsável por nossa orientação no mundo; portanto, não existe realidade que se encontre fora do horizonte da compreensão. É nesse contexto que se dá o entendimento e, até mesmo, o mal-entendido. Em tudo se encontra uma referência de entendimento possibilitado pela linguagem que se faz compreensão. Com essa postura, a hermenêutica procura mostrar às ciências naturais que tratar do fenômeno da compreensão significa ir além da resolução sobre o mal-entendido guiado pelo modelo epistemológico sujeito – objeto. Anterior a tal mal-entendido existe o entendimento originário

³¹ Conforme Gadamer (2002, p. 220), o impulso filosófico-moral de Kant, sobretudo na mediação feita por Fichte, serve de base para os grandes pioneiros da “cosmovisão histórica”, como Wilhelm von Humboldt, Ranke e, sobretudo Droysen. Também Hegel e todos que foram influenciados por Kant, positiva ou negativamente, são marcados do princípio ao fim pelo conceito de liberdade. Conservam, assim, uma abertura para a grandeza e a totalidade da filosofia, perante o mero metodologismo da ciência histórica.

que o permite, ou seja, a tese de fundo aqui é de que tanto o erro como a verdade se radicam em estruturas mais profundas, localizadas no fenômeno originário da pré-compreensão. O fenômeno da pré-compreensão manifesta a originalidade vital da linguagem, ou seja, a experiência viva das comunidades linguísticas.

Gadamer parte, então, para o essencial residente nas comunidades vivas de linguagens: o diálogo, que torna verdadeiramente possível o fato da comunicação humana e, portanto, a compreensão mútua. Contudo não o diálogo como contraposições do eu em relação ao tu e vive-versa; sua força transformadora modifica essencialmente essa situação dicotômica. “Un diálogo logrado hace que ya no se pueda reacer en el disenso que lo puso en marcha” (GADAMER, 1992, p. 185). Na verdade, a opinião ou posição comum a todos só pode ser construída via diálogo mútuo, pois somente assim se faz possível o desenvolvimento da compreensão recíproca entre as pessoas. Como nos diz Gadamer, uma solidariedade ética e social só pode acontecer na comunhão de opiniões, que é tão comum que já não é nem minha nem tua, mas uma interpretação comum do mundo. Por esse motivo, torna-se possível afirmar que todas as formas extraverbais de compreensão apontam para a compreensão, que se difunde no falar e na mutualidade da conversa (2002, p. 221).

Em toda compreensão pré-existe a relação de linguagens, que possui como primeiro objetivo viabilizar o entendimento dos que se encontram inseridos nas comunidades vivas de linguagens. Não é abandonável o pressuposto de que tudo que se encontra aferrado às opiniões pessoais no contexto da vida social pode ter maior significado quando abrangido pela força do diálogo mútuo. Nesse sentido, a universalidade da compreensão implica uma pré-compreensão nossa no mundo. Assim, o diálogo parte sempre das compreensões de mundo do envolvidos na conversação. É tal compreensão que torna possível o diálogo, independentemente das pretensões dos envolvidos, e a condição compreensiva em que desde já nos encontramos envolvidos nada mais é do que linguagem.

Gadamer pergunta-se sobre a possibilidade da existência de enunciados puros e isolados. Para o autor, muitas perguntas nos são permitidas, principalmente por nos encontramos num momento da história universal que caminha a largos passos, no qual muitas são as mudanças possíveis, principalmente no âmbito da linguagem. Contudo, o que deve nos chamar a atenção são as dificuldades para a compreensão e o entendimento tão comuns aos nossos dias. Encontramo-nos impossibilitados no conjunto da vida social à prática do processo comunicativo, questão que se explicita muito bem na crítica da ideologia. Esta, além de apontar para as contraposições dos interesses diversos e incapacidades comunicativas dos diversos âmbitos sociais, procura os meios de restabelecimento do correto entendimento. Essa

patologia se deve à legitimação de uma consciência “falsa”, fenômeno próprio de nossa época, que impede o que é próprio da linguagem: a mútua compreensão. Nesse contexto, faz-se importante olharmos de modo crítico nossa civilização técnica e industrializada. Não teria ela influenciado de forma qualitativa em nossa maneira de nos relacionarmos lingüisticamente? Gadamer parte, então, dos meios possíveis de superação dessa situação tão comum ao modo moderno de se relacionar socialmente, opondo fenômenos: o enunciado e a palavra³². O ponto de partida torna-se o postulado de que “el aislamiento de la verdad enunciativa y la lógica basada en la frase enunciativa son perfectamente legítimos en la ciencia moderna” (GADAMER, 1992, p. 190). Nesse contexto se encontra o enunciado, o qual é por nós concebido dentro das relações lógico-proposicionais e no modo estrutural em que se encontra a moderna lógica do conhecer. Este se constituiu num modo natural com o qual guiamos a nossa comunicação com o mundo circundante. Trata-se de um processo arraigado culturalmente, que “remonta a una de las opciones más decisivas de nuestra cultura occidental, que es la construcción de la lógica partiendo de la enunciación” (GADAMER, 1992, p. 189). Nesse sentido, o que deve ficar claro é que no pensamento do mesmo Aristóteles fundador do pensamento lógico estruturado em frases enunciativas encontra-se a saída para as outras formas de linguagem. Embora o enunciado tenha sido a base fundante da lógica aristotélica, o próprio Aristóteles reconhece que o enunciado não é a única forma de discurso.

Encontram-se excluídos deste âmbito, por exemplo, a súplica, a maldição, a prece, a ordem. Assim, Gadamer aponta para outro fenômeno enigmático próprio do discurso, que é a pergunta, a qual implica certa proximidade com o enunciado. A diferença básica reside na rejeição da lógica comunicativa no sentido proposicional. Visto dessa forma, resta argumentar a favor da existência de uma lógica da pergunta que poderia implicar a ideia de que a resposta a uma pergunta despertaria sempre novas perguntas. Destaquemos que a lógica da pergunta e da resposta, embora sugerida agora, não se constituiu de imediato no ponto a ser explorado. A concentração sobre o problema da natureza dos enunciados continua sendo núcleo central da discussão, preocupação que se resume ao questionamento sobre a possibilidade da existência de um enunciado isolado, que desconsidere seu contexto

³² Ao tratar sobre o conceito de palavra que é do seu interesse, Gadamer (2002, p. 226), esclarece que ao dizer ‘das Wort’ (a palavra), não está pensando um singular cujo plural é ‘die Wörter’ (as palavras), segundo o que ensinam os dicionários. Também não se refere à palavra ‘das Wort’ (a palavra) cujo plural é ‘die Worte’ (as palavras) e que, junto a outras, formam cada vez o contexto de uma frase. Ao que ele se refere é antes de tudo à palavra que aparece apenas no singular *singularetantum*, que se constitui na palavra que toca alguém, que alguém permite que lhe seja dita. É a palavra cuja unidade é conferida justamente pelo caráter comum do contexto de vida. Trata-se, portanto, da palavra que remete para além do aspecto compulsório da razão humana, ou seja, para a ‘sede de existência’.

motivacional. Essa possibilidade, certamente, desconsideraria o caráter universal da compreensão na linguagem e, por conseguinte, destituiria a importância do diálogo, da conversação. A crítica gadameriana mostra-nos que, a partir de um modelo lógico e de um modo metódico de proceder da ciência moderna, foram lançadas as bases para a construção dos enunciados possíveis que nos movimentam num processo comunicacional, mas não dialogal. Para o autor, essa é prova suficiente para a justificativa de que não existe enunciado puro não precedido anteriormente por um contexto lingüístico. Todo enunciado tem em sua natureza as marcas profundas de seu contexto motivacional.

A contraposição ao modelo enununciativo faz-se por meio da palavra, a qual, ao superar o conceito de menor unidade da linguagem, é tomada como a palavra que carrega sentido, ou seja, a palavra que “se convierte e palabra cuando ha pasado al uso comunicativo” (GADAMER, 1992, p. 192). Por meio da palavra mergulhamos no universo misterioso da linguagem; temos, via palavra, as condições de comunicação, entendimento e compreensão. A superação do enunciado isolado se dá por meio da palavra, que se converte em diálogo, constituindo-se no modo originário de ser da linguagem, que, por sua vez, constitui nosso próprio modo de ser no mundo. Os significados próprios das palavras compõem as razões possíveis de sua existência, porém tais significados não as tornam unívocas. Sua amplitude significativa torna-se notável nas oscilações dinâmicas que conferem significado aos dizeres nascidos nos atos dialógico-comunicativos. Somente no “contexto lingüístico, se fijan los momentos portadores de significado del discurso” (GADAMER, 1992, p. 217). Essa reflexão nos leva ao entendimento de que a superação da compreensão da linguagem como enunciados isolados transporta-nos para a totalidade da nossa experiência concreta no mundo. Apenas neste universo lingüístico se torna possível nossa compreensão, que toma corpo na estrutura viva do diálogo.

2.5 A experiência viva do perguntar e responder

Gadamer finaliza a segunda parte de *Verdade e método*, intitulada “A extensão da questão da verdade à compreensão nas ciências do espírito”, com o tópico sobre a “Primazia hermenêutica da pergunta”. Nesta parte trata, especificamente, sobre o modelo da dialética platônica, como também da lógica interna do perguntar e do responder. A localização deste tópico no todo do projeto é indicada por Gadamer como o pré-lineamento da terceira parte da

obra, “A virada ontológica da hermenêutica no fio condutor da linguagem”. Neste trabalho tomaremos a liberdade de localizá-lo no espaço reservado para o debate sobre o problema da linguagem como fio condutor da virada ontológica da hermenêutica. Nosso objetivo principal é analisar a importância desse debate para o problema da linguagem na perspectiva hermenêutica, como também delinear os caminhos a serem seguidos nos próximos passos de nossa investigação.

O modelo da dialética platônica é o ponto de partida para o que Gadamer pretende em todo o projeto esboçado em *Verdade e método*. Nesse processo, a pergunta hermenêutica ocupa lugar determinante e privilegiado, pois nela encontramos o fundamento da estrutura lógica da abertura³³, que caracteriza e põe em funcionamento toda a consciência hermenêutica. Gadamer está convencido de que em “toda experiencia está presupuesta la estructura de la pregunta” (GADAMER, 1991, p. 439); portanto, “no se hacen experiencias sin la actividade del pregunta” (GADAMER, 1991, p. 439). O próprio conhecimento, para que possa se aproximar do verdadeiro, deve pressupor a atividade viva do perguntar hermeneuticamente.

Posta em foco a primazia da pergunta, segue-se o esforço de aprofundamento sobre a essência da pergunta. A pergunta na perspectiva hermenêutica não diz respeito a um mero perguntar; diante disso, ela requer um sentido mínimo, no qual transpareça uma orientação suficiente. Apenas no sentido da pergunta a resposta encontrará as possibilidades de se manter coerente com o que é nela emitido. No sentido da pergunta encontram-se, portanto, perspectivas possíveis; somente quando constituída por sentido e prudentemente orientada, a pergunta pode realmente suscitar o diálogo vivo. Além disso, a pergunta exige-nos o rompimento com a postura autoritária legitimada pelo convencimento de posse da verdade. Querer perguntar é, antes de tudo, “querer saber, esto es, saber que no se sabe” (GADAMER, 1992, p. 440). Em quaisquer pretensões de discursos e processos epistemológicos a pergunta deve se constituir no ponto de partida. “Una conversación que quiera llegar a explicar una cosa tiene que empezar por quebrantar esta cosa a través de una pregunta” (GADAMER, 1992, p. 440).

³³ Para Gadamer (2007, p. 472), do ponto de vista lógico, a abertura que está na essência da experiência é essa abertura do “assim ou assado”, que ela tem a estrutura da pergunta. Assim como a negatividade dialética da experiência, encontrou sua perfeição na ideia de uma experiência consumada, onde temos plena consciência de nossa finitude e limitação; também a forma lógica da pergunta e a negatividade que lhe é inerente encontram sua consumação numa negatividade radial: no saber que não se saber. Tudo isso é apontado ainda por Sócrates ao tratar da famosa *docta ignorantia*, que abre a verdadeira superioridade da pergunta na negatividade extrema da aporia.

A pergunta é, portanto, o que põe em “aberto”, uma abertura que consiste no complexo fato de não possuir uma resposta fixa para o perguntado, ou seja, o sentido do perguntar consiste em colocar em aberto aquilo sobre o que se pergunta, em sua questionabilidade. Acontece, na verdade, um pôr em suspenso até que se equilibrem os prós e os contras. Reside aqui o sentido de qualquer pergunta: a passagem pela suspensão é o que garante a abertura da pergunta; não há verdadeira pergunta que não possua essa abertura. Fora desse contexto uma pergunta seria aparente e desnorteada e não cumpriria com as exigências básicas para se caracterizar como uma pergunta autêntica. (GADAMER, 1992, 474). Outra questão em relação à abertura da pergunta é que não se caracteriza como ilimitada. O processo de delimitação é o que localiza a pergunta, confirmando-lhe sentido e não a deixando no vazio; uma pergunta com sentido é, portanto, a pergunta que possui um horizonte. Dois pressupostos básicos são indispensáveis na colocação da pergunta: a abertura, e sua delimitação.

Nossa atenção deve se voltar para o fato de que perguntar implica a subjacência de pressupostos, os quais nos garantem a visualização correta do que está em questão, ou seja, o que permanece em aberto. Esses critérios conferirão plausibilidade, veracidade ou falsidade à pergunta posta. Gadamer expõe bem essa questão ao afirmar que a colocação de uma pergunta torna-se falsa quando não alcança o aberto, ou mesmo quando se afasta desse aberto pela sustentação de pressupostos falsos. Na condição de pergunta, a mesma deve mostrar abertura e decidibilidade. O autor quer mostrar que no momento em que não se distingue, ou que se distingue mal, o que se pergunta, frente aos pressupostos, que realmente se mantêm de pé, torna-se impossível o verdadeiro alcance do aberto que, por sua vez, incorre na impossibilidade de efetivas decisões mútuas (1992, p. 441). Isto pode ser vislumbrado no que Gadamer denomina de “perguntas ambíguas”. A pergunta ambígua não necessariamente é falsa e, por mais que não transpareça, é algo muito comum em nossa vida diária. Caracteriza-se por se referir ao aberto, todavia é deficitária, pois não se encontra coerentemente direcionada ou delimitada; é ambígua justamente por não possuir a direção suficiente. Nessas condições, tais perguntas jamais podem receber a resposta necessária para que se possa desencadear o diálogo. A busca dos sentidos corretos, ou seja, os modos de nos aproximarmos das coisas tais como elas são, depende, necessariamente, da orientação oferecida pela pergunta, a partir dos pressupostos possíveis.

A pergunta hermenêutica torna-se, portanto, o ponto de partida para traçarmos nosso caminho em busca da verdade. “La decisión de una pregunta es el camino hacia el saber” (GADAMER, 1992, p. 442). Por este caminho são superadas as posturas legitimadoras da

ideia de que a essência do saber consiste apenas em julgar corretamente. Pela pergunta, que nos conduz decididamente ao aberto, estamos sempre diante da possibilidade do sim e do não, pois abrem-se os caminhos no embate dialógico e supera-se a tendência enunciativa do julgar corretamente. Nesse sentido, justifica-se a ideia de que “la cosa misma sólo llega a saberse cuando se resuelven las instancias contrarias y se penetra de lleno en la falsedad de los contraargumentos” (GADAMER, 1992, p. 442).

Na dialética socrático-platônica o perguntar encontra-se no domínio consciente da própria pergunta, consistindo numa atitude própria de quem procura pelo saber; trata-se, antes de tudo, de uma exigência que pressupõe a iniciativa livre de pôr-se em diálogo. É uma dialética que, no contexto da filosofia platônica, procurou a todo custo superar a famosa *techne*, por meio da qual o ensinar também coincidia com o apoderar-se do conhecimento e da verdade. Na condição de arte de perguntar, a dialética requer perguntas sólidas, coerentes, contextualizadas e bem direcionadas; apenas nessas condições a arte do perguntar pode conduzir os envolvidos no diálogo para o aberto, favorecendo a todos o equilíbrio suficiente para o dialogar. Neste contexto, temos as condições de realizar o autêntico diálogo, que possui em sua essência a estrutura básica do perguntar e responder hermeneuticamente.

Temos aqui uma configuração básica do diálogo no sentido hermenêutico. As exigências postas ao modo de proceder com as perguntas indicam-nos a importância de sempre estarmos conscientes das partes envolvidas na conversação. O interlocutor jamais pode ser desconsiderado, visto que todos devem caminhar no mesmo passo. A partir dessa lógica interna, o diálogo pode avançar no desenvolvimento da temática a ser tratada, possibilitando aos envolvidos alcançarem um objetivo comum.

A afirmação gadameriana expressa pontualmente seus objetivos: “con ello la palabra se protege de cualquier abuso dogmático” (GADAMER, 1992, p. 447). A dialética põe-se como meio lógico pelo qual podemos superar as formas enrigecidas das proposições. “La dialéctica, como el arte de llevar una conversación, es al mismo tiempo el arte de mirar juntos en la unidad de una intención” (GADAMER, 1992, p. 446). Ao contrário do que é comumente entendido, pôr um tema em debate, ou seja, abrir espaço para o diálogo, não significa criar obstáculos para o entendimento mútuo. Na verdade, com nos diz Gadamer (1992, p. 446), é na pergunta e resposta, no dar e tomar, no argumentar paralelamente com o outro, pondo-se de acordo com ele, que se realiza a verdadeira comunicação, a qual se constitui na principal tarefa da hermenêutica. Por isso o apelo gadameriano a Platão, ao pretender pôr a pergunta em primeiro plano. Gadamer entende que “en el mismo Platón se muestra ya el fenómeno hermenéutico” (GADAMER, 1992, p. 446), e isso garante sua

atualidade para o debate atual sobre a linguagem³⁴. Pela pergunta somos conduzidos a um modo novo de conhecer o mundo à nossa volta, por meio dela habitamos o universo infinito da linguagem, que só se faz possível no diálogo.

Gadamer segue com a reflexão passando por vários outros problemas, muitos deles já considerados nas partes anteriores de sua obra. Não nos deteremos aqui no desdobramento interpretativo de cada um deles; apenas poremos à vista os verdadeiros objetivos gadamerianos ao anteceder a discussão sobre a linguagem, conferindo ênfase substancial à lógica da pergunta e resposta. O autor procura deixar claro que “el fenómeno hermenêutico encierra en sí el carácter original de la conversación y la estructura de pregunta y respuesta” (GADAMER, 1992, p. 447), exatamente pelo fato de a estrutura da pergunta e resposta oferecer aos métodos que nos guiam na produção e busca do conhecimento a estrutura própria do diálogo. A hermenêutica, como pretende Gadamer, passa por esse diálogo com as realidades em que nos pomos em contato. Mais que isso, essa nova perspectiva para o conhecimento rompe com qualquer método dominador, que dispense a dinamicidade linguística. Assim, “desde el diálogo que nosotros mismos somos intentaremos, pues, acercarnos a las tinieblas del lenguaje” (GADAMER, 1992, p. 457). A verdade sobre os possíveis discursos e realidade em questão submete-se ao dialogar. Somente esse modo de ser da linguagem pode nos levar à realidade comum a todos, dispensando aquela visão de diálogo na qual prevalecem a imposição de pontos de vistas e as posições dominadoras.

³⁴ Gadamer (2007, p. 481 – 482) refere-se ainda a duas formas de diálogo que representam o caráter originário da conversação como mútua referência de pergunta e resposta. A primeira delas está presente na correspondência epistolar, na qual acontece uma espécie de conversação por escrito, que, de algum modo, distende o movimento de divergência e convergência no acordo, ou seja, a arte epistolar consiste em não deixar que a palavra escrita se degenera em tratado, em ajustá-la a ser recebida pelo destinatário; mas também consiste, inversamente, em manter e satisfazer corretamente a medida de caráter definitivo que possui tudo quanto se diz por escrito. A distância temporal que separa o envio de uma carta da recepção de sua resposta não é um mero fato externo, mas um fato que cunha de modo essencial a forma de comunicação da correspondência, como uma forma especial de escrita. A outra forma é encontrada num caso considerado extremo pelo autor: trata-se da dialética hegeliana enquanto método filosófico. Desenvolver a totalidade das determinações do pensar como era o interesse da lógica hegeliana é, de certo modo, a tentativa de abranger no grande monólogo do “método” moderno a continuidade de sentido, cuja realização em nível particular é proporcionada a cada vez aos dialogantes pela conversação. Ao assumir a tarefa de flexibilizar e animar as determinações abstratas do pensar, Hegel refundiu a lógica na forma de realização da linguagem, o conceito, na força de sentido da palavra que pergunta e responde; mesmo tendo fracassado, isso constituiu uma recordação eminente do que foi a dialética. A dialética hegeliana é um monólogo do pensar que busca produzir, previamente, o que pouco a pouco vai amadurecendo em cada conversação autêntica.

III CONTRIBUIÇÕES DA HERMENÊUTICA À EDUCAÇÃO

“Qué es una conversación? Todos pensamos sin duda em um processo que se da entre dos personas y que, pese a su amplitud y su posible inconclusión, posee no obstante su propia unidad y armonía. Lo que hace que algo sea una conversación no es el hecho de habernos enseñado algo nuevo, sino que hayamos encontrado en el otro algo que no habíamos encontrado aún en nuestra experiencia del mundo. Lo que movió a los filósofos en su crítica al pensamiento monológico lo siente el individuo em sí mismo. Lá conversación posee uma fuerza transformadora. Cuando una conversación se logra, nos queda algo, y algo queda em nosotros que nos transforma.

Hans-Georg Gadamer

3.1 Uma educação que compreende a si mesma

A maneira como tem sido colocada nossa argumentação até este momento do trabalho tem servido para nos ajudar a perceber que a hermenêutica se apresenta como uma forma de racionalidade com pretensões de superação das condições objetivadoras e dominadoras, de uma racionalidade que se solidificou historicamente como pano de fundo de todo um modo de ser, proceder, pensar e relacionar do homem ocidental. Nesta posição, a hermenêutica procurou superar, antes de tudo, a ideia de que a verdade se encontra na proposição, nos dados empíricos e, mais precisamente, romper com a ideia de que existe uma verdade absoluta, que aponte de forma precisa e objetiva para as condições dinâmico-existenciais próprias do modo de ser, relacionar e comunicar do ser humano.

Como novo paradigma, a hermenêutica sugere uma racionalidade que busque as respostas necessárias aos nossos anseios e questionamentos, por meio de um mergulho na existência, onde podemos encontrar o ser humano em sua condição de relação por meio da linguagem e da conversação. Nessas novas condições, as pretensões hermenêuticas ajudam-nos a encontrar possíveis sentidos para a ação educativa, principalmente quando o objetivo é

superar, ou mesmo contribuir com, o esforço hermenêutico de retirar do modo relacional-educacional quaisquer pretensões dominadoras e autoritárias que inibam a comunicação como princípio necessário para a construção de novos sentidos no interior das relações pedagógicas.

Se dentre nossos desafios com a pesquisa, um deles se traduzia em investigar a pertinência do conceito gadameriano de linguagem para o campo educacional, deparamo-nos, agora, com a fertilidade desse conceito para um modo novo de compreender nossa estrutura educacional. Investigar a teoria gadameriana, principalmente no que diz respeito a sua crítica à herança lógico-proposicional, técnico-dominadora e monológica de nossa sociedade, significa, precisamente, em se tratando de um debate formativo-educacional, investigar ou mesmo apontar para tais tendências e sua influência na educação atual.

A compreensão tomada do ponto de vista hermenêutico permite aos processos pedagógicos olharem para si mesmos, tornando possível um processo autoavaliativo que produz autoconhecimento. Dada essa possibilidade, os processos põem à vista os suportes estruturantes que lhes conferem base e os possibilitam. Por esse caminho tornam-se possíveis os debates sobre métodos, racionalidades e intenções presentes nos processos educativos. Acontece, por assim dizer, um processo interpretativo do modo próprio de ser dos processos educativos, o que nos permite notar as diferenças existentes nos processos pedagógicos, como também identificar as bases que justificam os diversos modos de proceder. Nesse contexto, a postura crítica da hermenêutica ajuda-nos a notar aquele contexto escolar onde predominam linguagens puramente tecnicistas, carregadas de um dogmatismo objetivista capaz de exclusão de individualidades, culturas, saberes e tradições. O que torna o contexto escolar e, mais especificamente, a vivência em sala de aula, um momento estático de transmissão de conhecimentos por meios baseados num diretivismo autoritário, causando um rompimento no mundo da vida dos alunos, distanciando-o ainda mais do contexto escolar. Desse modo “a escola acaba criando um discurso que desconhece ou menospreza as formas de falar, de pensar e de agir dos alunos e das pessoas com as quais eles convivem” (MÜHL, 2004, p. 48).

Ao possibilitar à educação uma autointerpretação, a hermenêutica favorece-lhe a ampliação do seu sentido, pondo-a “para além da prevalência da normatividade técnico-científica, cuja origem se encontra na racionalidade moderno-instrumental” (HERMANN, 2002, p. 81). Em termos objetivos, a hermenêutica surge como recurso capaz de nos direcionar criticamente às estruturas educativas. O que devemos entender é que, ao se auto-interpretar, os processos educativos encontram-se com sua estrutura fundante, com sua essência: reconhecem, portanto, o que faz com que sejam o que é, ou seja, os processos educativos sabem sobre si mesmos, sobre o porquê de serem assim e não de outra forma, de

procederem assim e não de outro modo, ou mesmo porque mudaram e evoluíram. Assim, temos de ter claro o que pretende a hermenêutica no âmbito educacional, a saber, desconstruir as práticas linguísticas diretivistas, técnicas e autoritárias pondo no seu lugar práticas participativas, dinamizadas pelo diálogo vivo mediado pelo silêncio e escuta.

A hermenêutica, ao interpretar e possibilitar novos sentidos, põe às claras a estrutura básica do modo de proceder do mundo ocidental e, ao desvelar tal estrutura, identifica nela um modo de relacionar e de ser do homem ocidental que prima pela dominação, pela diretividade, pela técnica e pela instrumentalização. Ajuda-nos por outro ângulo a perceber toda essa influência no interior dos processos educativos e, mais que isso, a questionar criticamente uma educação que se guia pela lógica da cientificização e instrumentalização, na qual o outro pode ser tomado como mero objeto, o que pode se dá por meio das relações de poder, da diretividade, da ausência de diálogo, de condicionamentos metodológicos e imposições de metodologias convencidas da verdade sobre o caminho da aprendizagem.

Para além de modos educativos estáticos, diretivos e objetivadores, a hermenêutica gadameriana quer mostrar que processos educativos correspondem à experiência viva da linguagem vivida pelo educando no interior do processo, a qual é impossibilitada a partir do momento em que os processos pedagógicos se guiam somente pela lógica positiva das ciências naturais. Os contextos educacionais constroem-se a partir de relações humanas e conseqüentemente, escapam a qualquer pretensão de controle e previsibilidade no interior do processo de ensino-aprendizagem. Pretensões científicas põem o envolvimento dinâmico próprio dos processos educativos na condição de uma realidade passível de dominação e mapeamentos precisos. Nesse sentido, Hermann observa que, se o processo educativo se torna objeto desse modo de fazer ciência, deixa de considerar a pluralidade de concepções pedagógicas que expressam diferentes modos de socialização e orientação valorativas em favor da crença de que só temos um caminho a seguir (2002, p. 84). Impossibilitam, ainda, o aproveitamento e valorização dos saberes que nascem da relação dialógica carregada de sentidos que se inter-relacionam infinitamente no mundo da vida escolar. Educar, nesse contexto, coincidiria com “a preocupação com a multiplicidade dos sentidos e as conseqüências pragmáticas das diferentes formas de vida que produzimos pela linguagem” (MÜLL, 2004, p. 48).

Compreender hermeneuticamente os processos educativos significa transportá-los para o exterior dessa condição objetivável aprisionada pelos limites científico-metodológicos. Pensados fora dessa condição, os processos educativos devem buscar da vivacidade linguística o horizonte infinito de interpretação dos modos de relacionar dos processos

educativos. Com este passo deslocamo-nos dos mundos estáticos, isoladores e dominadores e passamos ao terreno da interpretação, que se dá por meio da linguagem em condições ilimitadas. A relação sujeito-objeto, tão determinante em nosso modo de conhecer, encontra-se aqui superada. O sujeito não mais domina o objeto, mas os dois comunicam existências e subjetividades em pé de igualdade, um necessitando do outro, um completando o outro, um educando o outro. É um processo de relação lingüística rico em significados e sentidos que expressam o modo de ser e compreender dos envolvidos nos processos pedagógicos.

Definido por Gadamer como um “educar-se” (GADAMER, 2000, p. 15), processo que deve nos levar a “no olvidar jamás que nos educamos a nosotros mismos [...] que el llamado educador participa sólo por ejemplo como maestro o como madre, con una modesta contribución” (GADAMER, 2000, p.15). A experiência educativa vislumbrada aqui se apoia no respeito ao outro que me completa linguisticamente e, conseqüentemente, no respeito às suas condições, capacidades e limites. No contexto escolar isso pode transparecer quando se opta por uma metodologia que conte com o educador mediador de sentidos, que, ao invés de imposições, favorece um ambiente participativo, no qual os interlocutores educam-se uns aos outros e a si mesmos ao comunicar saberes, ao contribuir dialogicamente com a coisa em questão. Apenas nesse espaço dinâmico o educando pode realizar sua experiência, uma experiência viva de aprendizagem: um espaço onde prevalece “el arte de comprender y de hacer comprensible” (GADAMER, 1992, p. 389).

Trata-se aqui de um momento no qual a ação educativa ocupa-se em compreender algo ou alguém, exercitando “sobre todo el oído, la sensibilidad para las predefiniciones, los preconceptos e pre-significaciones que subyacen en los conceptos” (GADAMER, 1992, p. 389). Por esse caminho, “aquele que compreende não adota uma atitude de superioridade, mas sente a necessidade de submeter a exame sua suposta verdade, põe em jogo seus próprios preconceitos, e isso só pode ocorrer no espaço do diálogo” (HERMANN, 2002, p. 86). Na dinâmica viva do dialogar ergue-se uma autocrítica reguladora dos procedimentos, que não devem ser estáticos, mas, antes disso, fazer da experiência educativa o espaço aberto à exposição de individualidades que se comunicam ente si, revelando o risco próprio das situações abertas e de inesperadas características do jogo lingüístico. Um modo de educar onde horizontes se fundem, possibilitando sentidos e enriquecendo o processo ensino-aprendizagem; momento no qual saberes não se sobrepõem a partir de perspectivas objetivistas, mas entrelaçam-se e favorecem um autoesclarecimento dos envolvidos.

Assumir uma abordagem hermenêutica da educação, ou mesmo a decisão por metodologias que primem pela dinamicidade do diálogo põe-nos em constante ruptura com o

habitual. Portanto, a “educação não pode deixar de reconhecer a fecundidade da experiência do estranhamento, assim a desorientação e a desestabilização, que tanto mal-estar provocam pela quebra da regularidade metódica, serão constituídas em produtividade de sentido” (HERMANN, 2002, p. 87). Os procedimentos metodológicos nesse contexto não podem, em nenhum momento, impedir a experiência viva do contexto escolar, podendo-a de sua dinâmica imprevisível tão cara à construção de novos sentidos, como também à formação dos envolvidos no processo educativo. Ao procurar romper com a metodicidade monológica existente nos processos educativos, a hermenêutica convida educadores, instituições e estruturas educacionais ao exercício de autorreflexão mútua, um modo de ser que põe no centro o diálogo como meio capaz de problematização dos problemas que surgem, guiados pelas visões reducionistas de conhecimento.

3.2 O diálogo hermenêutico como dimensão constitutiva das relações pedagógicas

O relacionamento dialógico é o pano de fundo sobre o qual se arquiteta todo o projeto gadameriano. A necessidade de diálogo surge desde o problema objetivamente hermenêutico da tradução e interpretação textual, e perpassa as esferas estética, histórica; adentra no mundo da linguagem e transforma-se num problema puramente humano-existencial. Um problema humano que envolve a complexidade de nossas relações, as maneiras de nossa compreensão e interpretações, e por isso nossa maneira de existir e significar o mundo à nossa volta. Todo um projeto preocupado em desenvolver um bom senso relacional, que possa evitar a qualquer custo uma apropriação dominadora que tolha a riqueza das individualidades existenciais comunicadas linguisticamente. O diálogo foi a dimensão considerada capaz de possibilitar esta experiência viva da comunicação. Cabe-nos, agora, transportar o problema da relação dialógica na perspectiva hermenêutica para o interior dos processos educativos e verificar a produtividade deste conceito para pensarmos os contextos escolares como espaços do exercício hermenêutico do diálogo, com a mesma convicção gadameriana de que “solo se puede aprender através de la conversación” (GADAMER, 2000, p. 10).³⁵

³⁵ Sobre esta afirmação completa Gadamer (2000, p. 10): ésta es, ciertamente, una afirmación de gran alcance, em favor de la cual, sin embargo, yo tendria que desplegar en cierto sentido todos mis esfuerzos filosóficos em los últimos decênios.

O diálogo é tratado por Gadamer em vários momentos de sua obra. Em *Verdade e método II*, esta temática é tratada mais especificamente no ensaio sobre “A incapacidade para o diálogo”, onde o autor realiza um diagnóstico que aponta para uma sociedade contemporânea reveladora de uma crescente incapacidade para o diálogo. Não seria este um problema que deveria preocupar também os educadores? Não estariam os processos educativos sendo influenciados por tal tendência? De que forma as preocupações gadamerianas sobre a crescente incapacidade para o diálogo podem ser vislumbradas nos âmbitos educacionais?

Gadamer está convencido de que a sociedade contemporânea revela-se incapaz para o diálogo, condição que se apresenta associada ao desenvolvimento técnico-científico. Desafiando-se a refletir sobre esta questão, expõe os seguintes questionamentos:

Compreende-se imediatamente qual é a questão aqui colocada e de qual fato ela provem. Está desaparecendo a arte do Diálogo (*Gespräch*)? Não observamos na vida social de nosso tempo uma crescente monologização do comportamento humano? Isto é um fenômeno geral de nossa civilização que está relacionado com o modo de pensar científico-técnico da mesma? Ou são certas experiências de auto-alienação e solidão no mundo moderno que calam a boca aos mais jovens? Ou é até uma decidida rejeição de entendimento e uma rebelião obstinada contra o entendimento fictício reinante na vida pública que é lamentada pelos outros como incapacidade para o diálogo? (GADAMER Apud ALMEIDA, 2002, p. 130).

A problematização apresentada por Gadamer aponta criticamente para aquela condição monológica própria do modo moderno de ser, resultante de estruturas epistemológicas objetivistas, o que coincide com a ideia de que, quanto mais a sociedade contemporânea se desenvolve no que diz respeito aos aspectos técnicos e científicos, mais se mostra incapaz para o diálogo. Nessa condição, a sociedade contemporânea acaba por inviabilizar as possibilidades de relações dialógicas, o que, segundo Hermann, significa não tomar o diálogo em seu sentido mais exigente, ou seja, aquele diálogo próprio do modo da hermenêutica filosófica se estruturar, que busca a espontaneidade viva do perguntar e responder, do dizer e deixar dizer (2002, p. 90).

A incapacidade para o diálogo pode ser identificada nos vários tipos de diálogos reconhecidos por Gadamer: o diálogo pedagógico, a negociação oral, o diálogo terapêutico e o diálogo confidencial. Ao tratar do diálogo pedagógico, toma o diálogo entre professor e aluno – mestre e discípulo – como uma das formas mais remotas de diálogo, e alerta para a comum dificuldade que os professores possuem, de manter posturas e relações dialógicas. O que pode

acontecer, afirma Gadamer, é que, “aquele que tem que ensinar acredita dever e poder falar, e quanto mais consistente e articulado for sua fala, tanto mais imagina estar se comunicando com seus alunos” (GADAMER, 2002, p. 248). Nessa perspectiva, “a incapacidade para dialogar dá-se principalmente por parte do professor, e sendo o professor o autêntico transmissor da ciência, essa incapacidade radica-se na estrutura de monólogo da ciência moderna e da formação teórica” (GADAMER, 2002, p. 248). No espaço da sala de aula o diálogo pode ficar ameaçado pela postura de indiferença por parte do professor em relação à contribuição do aluno; ele perde, conseqüentemente, o horizonte da relação entre sujeitos comunicadores de linguagens visto que “o diálogo em sala de aula, articula-se entre sujeitos que pretendem comunicar-se a partir do aprofundamento e compreensão de um tema comum” (BENINCÁ; ARAUJO, 2004, p 19).

Faz-se necessária a superação do contexto escolar em que professores, na condição de detentores do saber, interiorizam o papel de transmissores de conhecimento a alunos colocados na condição de receptores de tais conhecimentos; para isso o diálogo hermenêutico é o meio e princípio pelo qual faz possível a transformação dessa realidade tão marcante nos contextos escolares. Benincá e Araujo ajudam-nos na reflexão ao dizer que, para que professor e aluno se transformem em dialogantes e substituam a dominação e a mudez pela comunicação, necessitam assumir uma atitude ética de se exporem e se reconhecerem em “relação”, pois o diálogo, como atitude e conhecimento pedagógico, radica na postura ética dos interlocutores a sustenta-se na subjetividade das relações pedagógicas. Portanto, somente o caráter ético é capaz de garantir uma relação subjetiva, comunicativa e portadora de sentidos (Ibidem, p. 20).

Outro tipo de diálogo é a negociação oral, uma práxis social comum entre sócios comerciais e também nas negociações políticas. O diálogo aqui possui um êxito, ele é alcançado quando procede um acordo que põe em equilíbrio o pretendido pelas partes participantes. O detalhe que não confere a este tipo de diálogo o sentido puramente hermenêutico reside no fato de os envolvidos não serem tocados como pessoas, mas apenas no âmbito das negociações e interesses partidários que os moveram. Como negociação oral, o diálogo desumaniza-se, perdendo a capacidade de superar a prática ideia de consenso, deixando de lado a autorreflexão dos envolvidos.

No que diz respeito aos processos educacionais e às relações dos envolvidos nos processos pedagógicos, qualquer tendência que vise simplesmente a uma negociação oral deve ser superada pelo diálogo em seu sentido humano. Este é identificado por Dalbosco como o meio pelo qual os envolvidos possam revelar sua sensibilidade afetiva, assumindo a

condição de poderem se colocar no lugar do outro, desencadeando todos os laços que dignificam, como a capacidade de escuta, de doação, de crítica e de conflito, no respeito e reconhecimento das potencialidades dos outros (2007, p. 72). Ao superar as condições de negociações, o diálogo hermenêutico possibilita-nos práticas educativas e, mais especificamente, relações entre professores e alunos em sala de aula baseadas no respeito às diferenças culturais e pessoais, favorecendo a construção de um ambiente onde a livre participação conduz ao crescimento formativo individual e coletivo. É o que dá fundamento à lógica na qual o professor mediador prima pela criatividade e construção de conhecimento, e, ao coletar saberes fundidos, tanto dos alunos como dos professores, são construídos sentidos novos, que contribuem para o aprendizado e a formação dos envolvidos.

O diálogo terapêutico, próprio da prática psicanalista, é mais uma forma de diálogo tomada por Gadamer para confrontar com o diálogo hermenêutico; é a forma de diálogo usada em processos clínicos, cujo principal objetivo é tratar patologias psicológicas. Procede, durante esse processo, uma relação entre terapeuta e paciente. Nesse processo, o diálogo é impossibilitado pelo fato de a relação dialógica que deve proceder naturalmente entre as pessoas encontrar-se impedida por existir uma condição patológica de outrem. O que procede é a impossibilidade de comunicação natural do doente preso a representações delirantes, com o mundo que o rodeia. Preso a seu mundo delirante, o doente perde a total capacidade de ouvir realmente a linguagem do outro. “O específico no diálogo terapêutico psicanalítico é, pois, que se propõe curar a incapacidade para o diálogo, que constitui aqui a própria enfermidade, sem seguir outra via que não seja o diálogo mesmo” (GADAMER apud ALMEIDA, 2002, p. 130).

Nos processos terapêuticos estabelecem-se relações com objetivos claros: conduzir o paciente à condição de dialogar com o mundo à sua volta. O acesso que o terapeuta terá ao inconsciente do paciente passa por algumas necessidades básicas. Como a relação será dialógica, e o paciente terá de se expor seu inconsciente ao terapeuta, esta atitude exigirá, de antemão, confiabilidade. Mesmo num contexto conturbado na qual a incapacidade para o diálogo seja vigente, “o doente não toma consciência da doença se não acreditar no terapeuta, e este só pode ajudar na tarefa de desbloqueio do inconsciente se também confiar no paciente” (DALBOSCO, 2007, p. 73). O terapeuta encontra-se desafiado a trazer à tona por meio da fala o problema que incapacitou o doente a dialogar. Reabilitar o paciente ao diálogo significa conduzi-lo à cura, por meio de um processo comunicativo que o ajude a se dar conta de sua importância no processo, visto que apenas por iniciativa própria, ele pode superar o bloqueio, reabilitando a si mesmo à condição de dialogar.

Em se tratando de processos de ensino-aprendizagem, encontramos-nos como educadores, desafiados a superar as patologias presentes nas relações no contexto escolar que inviabilizam o diálogo. A própria estrutura escolar que adquiriu corpo no decorrer da história manifesta tais condições. Então, não seria o diálogo hermenêutico uma saída para reabilitar tais estruturas às condições de dialogar? Dalbosco atenta para o fato de não haver processo pedagógico sem conflito, sem que ocorra certo nível de confiança e de entrega entre os envolvidos e também sem que haja uma disposição ao diálogo. No entanto, essa disposição pode estar dada previamente e, por isso, na maioria das vezes, precisa ser provocada (Ibidem, p. 74). Instaurar um processo de conflito seria criar as condições de diálogo, tanto no que diz respeito à estrutura e organização escolar, como ao contexto vivo da sala de aula. Uma escola incapaz para o diálogo deve ser reabilitada por meio do próprio diálogo, alcançando, assim, a capacidade de tomar consciência de si mesma e da sua estrutura, de forma a convencer-se do seu papel na superação da condição monológica em que se encontra. Desse modo, pode adquirir um jeito dinâmico e humano de ser, que favoreça uma formação dialógica que alcance desde as estruturas curriculares até as relações em sala de aula.

O diálogo confidencial é tomado como uma incapacidade que não se confessa a si mesma, flagrada claramente na atitude de alguém que não se põe a si mesmo em diálogo, identificando apenas em outrem essa incapacidade, como no caso da famosa expressão: “contigo não se pode falar”. Para Gadamer, essa incapacidade pode ser tanto subjetiva, relacionada à incapacidade de ouvir, como objetiva, associada à crescente degradação da linguagem comum entre os seres humanos, por conta da forte tendência do homem moderno a se adaptar à situação monológica própria da cientificidade que marca a sociedade contemporânea. Isso incide, segundo Dalbosco, naquele ideal de neutralidade e de distanciamento reivindicado pela *episteme* moderna, que exigia do cientista uma postura de calculabilidade e de frieza diante dos fatos observados, culminando na indiferença no tocante aos problemas sociais e ao relacionamento entre as pessoas. Ideal que se manifesta também nos notáveis casos em que o ser humano fala ou conversa colocando-se sempre de fora da situação, na posição de um observador distante que não se considera atingido nem envolvido pelo problema; fala sobre os outros, mas nunca sobre si mesmo, porque se coloca acima dos fatos e acontecimentos (DALBOSCO, 2007, p. 70).

Gadamer mostra que o diálogo confidencial sofre influências das tendências positivistas convencidas da ideia de neutralidade científica, o que pode justificar em nossa sociedade um processo no qual a linguagem comum entre as pessoas vem se degradando de maneira crescente, à medida que nos acostumamos cada vez mais à situação de monólogo que

caracteriza a civilização científica de nossos dias com a tecnologia informacional de tipo anônimo (2004, p. 251). Uma pedagogia influenciada por tais tendências tem graves consequências éticas quando se pensa o contexto escolar, ou seja, o educador incapaz de dialogar e, mais que isso, incapaz de identificar em si mesmo em sua metodologia de trabalho os limites do diálogo confidencial, admite-se sempre na condição de oferecer leituras absolutizadas sobre o contexto da sala de aula e os problemas possíveis; chegando até mesmo a culpabilizar e responsabiliza os educandos pela ausência de diálogo e participação. Nesse sentido, a incapacidade para o diálogo é sempre vista nos outros e, embora também exista no educador, ele nunca se dá conta disso. Um processo levado a frente nessas condições encontra-se deficiente no que diz respeito à autocrítica, “que deveria ser tomada como ponto de partida para investigar as causas geradoras dessa incapacidade” (DALBOSCO, 2007, p. 70).

Nesse contexto encontramos uma situação que pode nos ajudar a ver no momento vivo da relação professor e aluno algo próprio do nosso modo de educar e de nos auto-organizar institucionalmente. A relação professor e aluno carrega consigo naturalmente uma assimetria, ou seja, não há aluno que chegue à escola que não espere se encontrar com o professor e seu poder de autoridade. Essa assimetria é o que garante o exercício da autoridade em sala de aula, a qual, por conseguinte, pode estar permeada por essa incapacidade comum ao diálogo confidencial, o que permite “gerar um conflito pedagógico real para a instauração do diálogo, já que este se expressa na horizontalidade relacional” (BENINCÁ, 2002, p. 110). Num primeiro momento, o que pode nos vir à mente é a ideia de que, uma vez dada a objetividade assimétrica da relação professor e aluno e a diferenciação clara dos papéis, faz-se impossível pensar uma relação pedagógico-dialógica. O que não é notado por nós é que o fato de a autoridade ser atribuída ao professor, seja pela visão do aluno, seja pela diferenciação de papéis comum ao modo de organização das instituições escolares, não significa que precisa ser expressa como exercício de poder dominador e diretivo. Gadamer já alertava para o fato de que, como educadores, nosso papel consiste, antes de tudo, em mediar tomando parte na construção do conhecimento, que se faz e se refaz por meio do diálogo vivo. Deve ficar claro, portanto, o que Benincá afirma de forma clara ao tratar do diálogo como possibilidade. Para este autor, o exercício do poder acontece no espaço onde a autoridade pode negar ou afirmar o diálogo, o que indica que as relações assimetricamente objetivas que fundamentam o poder não necessariamente produzem operações autoritárias. Assim, a subjetividade parece ser determinante na relação pedagógica professor e aluno, tanto para gerar autoritarismo como para gerar o diálogo (2002, p. 115).

No que diz respeito às questões educacionais e, mais especificamente, às relações pedagógicas, tanto as relações estruturais como as vivências diárias no contexto escolar e na sala de aula, o sentido gadameriano de diálogo hermenêutico procura romper com as metodologias estáticas e diretivistas que podem impedir a participação, a criatividade e acima de tudo incorrer num processo desumano de opressão. Assim, o esforço para tratar das relações pedagógicas numa perspectiva hermenêutica liga-se à preocupação de Dalbosco ao considerar que, para levar a sério as ciências humanas e a própria pedagogia, torna-se necessário o tratamento desta questão do quanto nossa vida e nosso fazer pedagógico são invadidos pelo poder da técnica e, por exemplo, o quanto somos bombardeados cotidianamente por informações e, ao mesmo tempo, tornamo-nos incapazes de dialogar. É no contexto desta problemática que o diálogo deve ser resgatado como núcleo central das ciências humanas e da própria pedagogia (DALBOSCO, 2007, p. 58). O relacionar-se pedagogicamente no contexto escolar deve se guiar pela proposta de Gadamer, segundo a qual o diálogo surge como um processo de acordo, e que todo verdadeiro diálogo implica nossa relação frente ao outro; implica deixar realmente espaço para seus pontos de vista e colocar-se no seu lugar, não no sentido de querer compreendê-lo com essa individualidade, mas de compreender aquilo que ele diz. Importa respeitar o direito objetivo da sua opinião, a fim de podermos chegar a um acordo em relação ao assunto em questão (1997, p. 499). Processos educacionais dialógicos vão ao encontro de nossa humanidade e, por meio da participação, promovem a criatividade e a construção de conhecimentos que se recriam infinitamente por meio de novos sentidos. Uma educação que prima pela dialogicidade está convencida, antes de tudo, de que “a capacidade para o diálogo é um atributo natural do ser humano” (GADAMER, 2000, p. 130).

Portanto, a linguagem, como dimensão inerente ao ser humano, só existe no diálogo, que, no contexto escolar, nos remete a “um processo entre seres humanos, o que apesar de toda extensão e infinitude potencial possui uma unidade e harmonia próprios” (GADAMER, 2000, p. 134). Quando tomado como núcleo das relações pedagógicas, o diálogo deixa transparecer uma “força transformadora” (GADAMER, 2000, p. 134), revelando o que é próprio do ser humano e que só realmente se efetiva “quando deixou algo dentro de nós” (GADAMER, 2000, p. 134). Nesse sentido, o diálogo só se torna verdadeiramente diálogo quando “algo outro veio ao nosso encontro que ainda não havíamos encontrado em nossa experiência própria do mundo” (GADAMER, 2000, p. 134), ajudando-nos a tornar realidade um processo educativo em que a transmissão de conhecimento é substituída pelo “educar-se mutuamente”, implicando relações humanas de responsabilidade e crescimento.

3.3 A lógica do perguntar e responder: onde reside a sistematicidade do diálogo?

A pergunta pela sistematicidade do diálogo introduz-nos bem neste tópico. Gadamer considera, de forma precisa, que o diálogo possui necessariamente a estrutura da pergunta e resposta e que, nesse contexto, a primeira condição da arte da conversação é nos assegurarmos de que o interlocutor nos acompanha no mesmo passo (GADAMER, 2007, p. 479). Mas o que significa dialogar? Quais as exigências do diálogo? O que significar primar pelo diálogo como metodologia no contexto escolar e, mais especificamente, como princípio norteador da relação entre professor e aluno? Temos de saber de antemão que o diálogo não pode ser confundido com falatório, que se realiza por meio de atividades espontâneas assistemáticas. Quando tomado desse ponto de vista, a atividade do dialogar perde sua essência, resultando em experiências superficiais, que, ao invés de contribuir com a formação dos envolvidos, acabam por distorcer os temas em questão. Tal concepção assistemática de diálogo é o que permite sua própria negação, quando se afirma “que o diálogo pode gerar o caos pedagógico [...], a indisciplina. Contexto onde o diálogo fica desqualificado por ser entendido como atitude basista, ou seja, o espaço onde cada um faz o que deseja” (BENINCÁ; ARAÚJO, 2004).

O diálogo, quando assumido como princípio metodológico para a vivência em sala de aula na perspectiva hermenêutica gadameriana, além de prever a dimensão humana e criativa, requer, antes de tudo, o reconhecimento de sua rigorosidade, o que significa dizer que “levar uma conversa significa voltar-se na direção do tema que orienta os interlocutores” (GADAMER, 2007, p. 479). Este princípio retira, por si só, qualquer pretensão de diálogo que se apresente assistemática. O contexto da sala de aula é um contexto onde se encontra reunida uma comunidade linguística que, embora esteja formada por individualidades e saberes, possui um objetivo comum. Dessa forma, as linguagens e mundos presentes devem relacionar-se dialogicamente tendo em vista a mútua formação.³⁶ Um modo de relacionar que requer o não abafamento do “outro com argumentos, mas ponderar realmente a importância objetiva de sua opinião. Assim, o diálogo se caracteriza como um ir pondo à prova”

³⁶ Segundo Benincá (2002, p. 114), o professor, para entrar no processo dialógico com o aluno, deverá, necessariamente, admitir que seu saber pode não ser totalmente verdadeiro, condição para que possa criar espaços para o diálogo com o aluno. O princípio da autoridade que brota da assimetria objetiva da relação professor-aluno não se fundamenta numa posição absoluta entre saber (professor) e não saber (aluno), mas na desigualdade de poder entre um e outro, em razão de papéis diferenciados.

(GADAMER, 2007, p. 479), ou seja, uma relação mediada pelo silêncio e pela escuta que se estabelece entre sujeitos. Tal relação é concebida por Benincá como uma relação horizontal que supera a relação sujeito-objeto e nos possibilita ver o diálogo como um “eu” frente a um “tu”. Isso pressupõe a existência de saberes nos dois sujeitos que compõem os pólos da relação, um contexto de confrontos de saberes que requer dos sujeitos a partilha da palavra e a concessão de que seus saberes não são absolutos (BENINCÁ, 2002, p. 114).

O rigor metodológico e a responsabilidade ética gerada na relação ente professor e aluno no contexto da sala de aula dispensam a pergunta quando tomada no sentido do mero perguntar, descontextualizadamente, o “perguntar por perguntar”, ou seja, fora do acordo linguístico traçado pelo que é proposto em aula. Uma pergunta, para que possa realmente favorecer um diálogo, tem de possuir um sentido mínimo que a oriente para os objetivos pretendidos pela comunidade lingüística formada pelos que se encontram no contexto da sala de aula. Não há aula que não tenha consigo uma intenção temática, ou ao menos, uma intenção problematizadora a respeito de determinado assunto. Assim, o perguntar e responder em sala de aula devem sempre ser direcionados ao tema em acordo. É o que Gadamer chama de “por-em-suspensão”, algo que é próprio da pergunta, pois por este caminho ela nos alerta para o universo das possibilidades. Esse modo de relacionar no interior da sala de aula ajuda-nos no entendimento de que “todo compreender é sempre algo mais que a mera reprodução de uma opinião alheia” (GADAMER, 2007, p. 489), ou seja, ajuda-nos no entendimento de que pela pergunta abrimos infinitas possibilidades de sentido, “e com isso aquilo que possui sentido passa para a opinião pessoal (GADAMER, 2007, p. 489).

A pergunta, portanto, cria uma “abertura” que se põe acima da comunidade lingüística em sala de aula; sua infinitude reside exatamente no fato de não possuir uma resposta fixa que encerre o diálogo. O tema estudado é posto em suspensão pela pergunta que em sentido hermenêutico nada mais procura do que favorecer o equilíbrio entre os participantes do diálogo, ou seja, o professor e o aluno.³⁷

Quando por meio da pergunta pomos em suspensão os temas em debate em sala de aula, conferimos a todos os envolvidos a capacidade consciente de omissão de opiniões sobre o tema em questão, o que para Benincá e Araújo significa dizer que a comunicação se torna possível quando se tem algo para proferir, e como a palavra é o sentido interior, faz-se necessário descobrir ou construir os sentidos a serem proferidos. Isso ocorre pelo fato de ser

³⁷ Para Benincá e Araújo (2004, p. 16) a pedagogia dialógica precisa recorrer a estratégias e criar as condições para que o diálogo seja mantido em sala de aula. Sendo assim uma das estratégias mais comuns e acessível, que garante o diálogo é a preparação prévia do tema a ser trabalhado em aula.

em torno de um tema ou sentido comum, já previamente conhecido, que se estabelece a comunicação e, conseqüentemente, o diálogo (2004, p. 17). Fora desse contexto, a pergunta não tem sentido e favoreceria o que antes denominamos de negação do diálogo com a justificativa de que o mesmo favorece o caos pedagógico. Isso pelo fato de que, quando não são postas em suspenso as perguntas necessárias, essas se apresentam como desnorteadas e incoerentes, impossibilitando um verdadeiro e mútuo processo de comunicação entre professores e alunos.

Outro aspecto próprio da pergunta hermenêutica, que é indispensável para que realmente se efetive um diálogo vivo, é a “delimitação”. Este aspecto, quando transposto para a vivência em sala de aula, ajuda-nos a notar a rigorosidade exigida por uma metodologia dialógica no sentido hermenêutico. Toda pergunta que vise desencadear um diálogo e que tenha a pretensão de direcionar os envolvidos para o tema em questão, deve surgir de forma delimitada. A delimitação da pergunta é o que lhe confere sentido, pelo fato de torná-la localizada no contexto da discussão desenvolvida no embate comunicativo entre professor e aluno. Os diversos mundos que formam o universo da sala de aula, embora infinitamente diferentes, vivem ali uma experiência com objetivos comuns, e o diálogo tomado na perspectiva hermenêutica nos garante esse relacionamento de igual para igual nesse contexto. A consciência da complexidade e exigência que existe no universo da sala de aula, antes de despertar nos educadores e educandos um sentimento de acomodação que leva a posturas autoritárias e diretivistas, deve despertar para a consciência de que “toda conversação pressupõe uma linguagem comum, ou melhor, que toda conversação gera uma linguagem comum” (GADAMER, 2007, p. 493).

Em sala de aula “el acuerdo sobre el tema, que debe llegar a producirse em la conversación, significa necesariamente que en la conversación se elabora un lenguaje común” (GADAMER, 1991, p. 457). Trata-se de um processo relacional que deve alertar para o respeito constante às partes que compõem a conversação. Nesse sentido, a pergunta que suscita o diálogo precisa respeitar os pré-saberes, o que a obrigará a surgir sempre de pressupostos que garantam seu entendimento em relação ao tema em questão. Uma pergunta só alcançará plausibilidade quando proferida dentro dessas exigências, sendo que por esse caminho o diálogo estabelecido, favorecerá o crescimento comum dos envolvidos. Uma pergunta só poderá ser avaliada quanto à sua veracidade, falsidade e pertinência em relação ao tema em debate quando decididamente colocada e delimitada. Por isso, ela não se afasta do aberto, não se assegura em pressupostos falsos, nem pode se apresentar como confusa ou ambígua.

O diálogo vivido em sala de aula conduz-nos, portanto, a um “educar-se” que, no perguntar e responder, no argumentar e contra-argumentar e no pôr-se em comunicação em pé de igualdade, além de constituir a tarefa principal da hermenêutica, possibilita a educadores e educandos o que para Gadamer coincide na ideia de que, à medida que se dá a conversação, ambos se submetem à verdade do assunto em questão, que os une numa nova comunidade. O que nos leva a perceber que o acordo na conversação não é um mero confronto e imposição do ponto de vista pessoal, mas uma transformação que se converte naquilo que é comum, visto que cada um já não é mais o que era antes (2007, p. 493). Isso significa dizer que a pretensão do diálogo hermenêutico é a transformação das pessoas na e pela conversação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O esforço gadameriano em superar o monismo metodológico comum à metodologia das ciências naturais ofereceu significativas contribuições a diversos campos do conhecimento. Neste trabalho nosso esforço constitui-se, de forma precisa, em investigar os meios pelos quais a hermenêutica gadameriana pode contribuir com o debate educacional atual. Nesse sentido, o esforço de Gadamer em superar as estruturas estáticas e monológicas do modo de proceder do conhecimento moderno, via relação dialógica, foi transposto para o interior das relações pedagógicas, ajudando-nos a pensar processos educacionais que primem pelo diálogo como princípio indispensável ao crescimento humano e intelectual dos envolvidos nas relações pedagógicas. Esse princípio deve nos ajudar a pensar desde as questões estruturais do próprio modo de educar como o contexto escolar e o modo relacional entre educador e educando.

Ao assumir esse desafio partimos da considerável contribuição de Martin Heidegger à hermenêutica gadameriana. Procuramos esclarecer, num primeiro momento, que o tratamento adequado da hermenêutica filosófica de Gadamer mesmo podendo partir de inúmeras vertentes históricas; a contribuição heideggeriana foi escolhida como foco central de nossa atenção. Vimos, pois, que em Heidegger, Gadamer, assim como muitos filósofos de sua época, encontraram a orientação filosófica necessária para dar novos rumos ao pensamento intelectual da tradição ocidental. Tal orientação referia-se, sobretudo, a um novo modo de filosofar, segundo o qual as experiências básicas da existência humana tornaram-se o ponto de partida para a construção do conhecimento.

Sustentada sobre a ideia de que os sistemas metafísicos ocidentais aferraram-se a um conceito absoluto de razão, a filosofia heideggeriana procurou mostrar, entre outros assuntos, que tal conceito se revelou incapaz de tratar do ser humano e sua condição histórico-social, ocasionando no Ocidente o esquecimento do ser humano em sua concretude. A superação dessa condição apresentou-se como o maior empreendimento heideggeriano. Para o autor, esse modo de filosofar deveria ser ultrapassado pela reposição da questão sobre o ser, sobre o que é o homem e sua existência, pois só por este caminho poderia ser tratada adequadamente a questão de fundo da filosofia, que é o próprio ser.

Por este caminho a filosofia heideggeriana guiou-se, portanto, por uma “hermenêutica da faticidade”, ligada fortemente ao questionamento pelo sentido do ser. Nessa perspectiva, o novo modo de compreensão do ser passou pelo caminho da interpretação, uma vez que o que

torna possível a interpretação do *Dasein* é a ontologia fundamental, o que em Gadamer corresponderá ao lugar prévio da compreensão.

Surge a partir da contribuição heideggeriana um novo modo de compreender. O autor põe a compreensão na abertura infinita de possibilidades. O mundo, portanto, passou a ser o novo lugar no qual temos as condições de compreensão e pré-compreensão; assim, encontramos na temporalidade do *Dasein* e sua inserção no mundo e na história, as condições que determinam nossa compreensão. O esforço desconstrutivo heideggeriano alterou radicalmente as categorias metafísico-tradicionais, especialmente no que diz respeito ao compreender, sendo que tudo isso resultou no próprio modo de proceder da hermenêutica, o que permitiu a Gadamer elaborar sua hermenêutica filosófica.

Ao chegarmos à hermenêutica gadameriana dedicamo-nos a investigar o sentido hermenêutico da linguagem no processo da compreensão. Após um processo de localização da hermenêutica gadameriana no interior do debate atual da hermenêutica contemporânea, e a passagem por um processo de delimitação dentro da obra *Verdade e método*, concentramo-nos principalmente na esfera da linguagem. Notamos, pois, que, do ponto de vista hermenêutico, a linguagem adquire um novo sentido, diferindo principalmente da tendência lógico-semântica, tão influente na filosofia ocidental.

Em Gadamer encontramos a substancial contribuição à linguagem do ponto de vista hermenêutico. Ao dispensar qualquer universalidade e objetividade que descontextualize a linguagem do seu lócus motivacional, o autor sugere uma linguagem que encontra sua universalidade e dinamicidade no diálogo, na conversação. Desse modo, serão superadas quaisquer tendências dominadoras e objetivas que excluam o movimento vivo da linguagem, pela qual construímos nosso mundo, conferimos significados e interpretamos. Temos, portanto, na linguagem, que só se faz possível no diálogo, a base indispensável de onde se ergue nosso modo de compreender.

Nesse contexto ergueu-se a filosofia hermenêutica gadameriana, na qual o diálogo tornou-se a base nuclear capaz de justificar um novo modo de relacionar e produzir conhecimento. Segundo Flickinger, dentro do horizonte legitimador de uma filosofia do diálogo, podemos extrair pelo menos duas conseqüências: a primeira é o princípio do reconhecimento do outro, evidenciado na experiência prática do diálogo, que em última análise, sustenta o trabalho da reflexão filosófica gadameriana; na segunda, considerando-se as ciências comprometidas com a racionalidade instrumental, imunizadas em relação à questão de sua própria responsabilidade ética e admitindo-a somente em outro nível, externo a

elas, surge a filosofia do diálogo como a única capaz de nelas tematizar a pergunta pela responsabilidade ética (2003 p. 179).

Ocorre nesse processo um movimento fundamental: o diálogo concebido, primeiramente, no sentido estritamente hermenêutico, que remonta à relação entre o leitor e o texto, é posto agora na relação entre subjetividades, entre sujeitos, entre humanidades. Tal movimento nos ajudou a repensar a maneira relacional do homem moderno principalmente do ponto de vista ético, o que implica o respeito às diferenças. Ao apresentar os motivos que conduzem Gadamer a atribuir fundamental valor ao diálogo, Dalbosco nos mostra que o filósofo se apoia em duas razões fundamentais: uma de ordem sistemática e outra histórica. A sistemática é buscada na própria história da filosofia, principalmente na filosofia socrática, na qual o diálogo maiêutico assume condição de possibilidade do exercício filosófico e de outras atividades humanas num sentido mais amplo. A filosofia nasce dialogando e só tem sentido pelo diálogo o que vale também para a pedagogia. A razão histórica deve-se a uma constatação feita sobre um fato preocupante na sociedade contemporânea: quanto mais ela se desenvolve técnico-cientificamente, mais incapazes as pessoas se tornam para o diálogo, isto é, parece que, quanto mais o ser humano aprende a manusear instrumentos tecnológicos e quanto mais é invadido por eles em seu cotidiano, mais ele se torna insensível ou incapaz de dialogar (2007, p. 67).

O diálogo hermenêutico surgiu em nosso trabalho de pesquisa como esse princípio capaz de nos ajudar a repensar nossa prática pedagógica. Notamos, portanto, que via diálogo hermenêutico temos as condições de encontrar os possíveis sentidos para a prática pedagógica, principalmente quando os esforços buscam superar as pretensões de dominação que legitimam posturas autoritárias no contexto escolar. São posturas que desvalorizam a comunicação e sua necessidade para a construção dos sentidos possíveis nos processos educativos.

Temos, pela hermenêutica gadameriana, a possibilidade de uma educação que vê a si mesma e por meio do diálogo torna-se capaz de superação das metodologias que suprimem a criatividade e a riqueza de sentidos que surgem da atitude de estar em diálogo. É nesse sentido que o diálogo hermenêutico surge como dimensão constitutiva das relações pedagógicas, direcionando nossa prática pedagógica no contexto escolar, rumo a uma experiência humana e subjetiva, na qual o processo participativo propiciado por meio do diálogo hermenêutico conduz-nos a uma vivência educacional, na qual educadores e educando se educam mutuamente.

Investigar as contribuições da hermenêutica à educação lançou-nos grandes desafios. A exigência de manter a pesquisa sem pretensões dogmáticas tornou-se o desafio constante durante toda a pesquisa, pelo fato de ser característica própria da hermenêutica não apresentar verdades absolutas, mas, ao invés disso, descobrir caminhos possíveis por meio do diálogo. Assim, nossa pesquisa não se considera completamente fechada, mas com pretensão de poder buscar ainda mais as contribuições que a hermenêutica pode oferecer à educação atual. E esse desejo se manifesta no compromisso de manter esse debate vivo dando continuidade à pesquisa, transportando os diversos problemas levantados neste trabalho para o contexto mais amplo do debate sobre a *Bildung*. Nesse sentido, o estudo sobre as contribuições da hermenêutica à educação direciona-se à formação humana como conceito histórico carregado de sentidos adquiridos durante a longa tradição, e que é algo necessário para contribuir com o esclarecimento acerca das preocupações das ciências humanas. Visa-se, com isso, resgatar para o contexto educacional um conceito de formação não estático, mas que, ao se movimentar vê a si mesmo a partir do diálogo com o diferente, uma relação na qual a estranheza e a familiaridade são indispensáveis à produção de sentidos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. L. S. de. *Hermenêutica e dialética: dos estudos platônicos ao encontro em Hegel*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.

_____, C. L. S. de; FLICKINGER, H.; RODEN, L. *Hermenêutica filosófica: nas trilhas de Hans-Gerg Gadamer*. Porto Alegre: Edipucrs, 2000.

ANDRÉS, O. O; LANCEROS, P. *Dicionário interdisciplinar de Hermenêutica*. 3 ed. Bilbao: Universidade de Deusto, 2001.

ARISTÓTELES. *A política*. Trad. Torrieri Guimarães. São Paulo: Hemus, 1966.

BENINCÁ, E. O diálogo como princípio pedagógico. In: FAVERO, A. A.; TROMBETA, G. L.; RAUBER, J.J. (Org.). *Filosofia e racionalidade: festschrift em homenagem aos 45 anos do curso de filosofia da Universidade de Passo Fundo*. Passo Fundo: UPF, 2002.

BENINCÁ, E.; ARAÚJO, E.T. O diálogo no cotidiano do educador. In: MÜHL, E. H.; ESQUINSANE, V. (Org.). *O diálogo ressignificando o cotidiano escolar*. Passo Fundo: UPF, 2004.

BLEICHER, J. *Hermenêutica contemporânea*. Trad. Maria Georgina Segurado. Lisboa: Edições 70, 1980.

CARVALHO, M. C. M. *Paradigmas filosóficos da atualidade*. Campinas, SP: Papyrus, 1989.

CASANOVA, M. A. *Nada a caminho: impessoalidade, niilismo e técnica na obra de Martin Heidegger*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

DALBOSCO, C. A. *Pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007.

FLICKINGER, Hans-Georg. O fundamento ético da hermenêutica contemporânea. *Veritas*. Porto Alegre, n. 2, p. 169-179, jun. 2003.

FIGAL, G. *Martin Heidegger: fenomenologia da liberdade*. Trad. Marco Antônio Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FIGAL, G. Oposicionalidade: *o elemento hermenêutico e a filosofia*. Trad. Marco Antônio Casanova. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

GADAMER, Hans-Georg. A razão na época da ciência. Trad. Ângela Dias. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1983.

_____, Hans-Georg. Verdade e método: *traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Trad. Flávio Paulo Meurer. 4 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____, Hans-Georg. Verdade e método: *complemento e índices*. Trad. Ênio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____, Hans-Georg. Verdad y método: *Fundamentos de una hermenêutica filosófica*. Trad. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1991.

_____, Hans-Georg. Verdad y método II. Trad. Ana Agud Aparicio y Rafael de Agapito. Salamanca: Ediciones Sígueme, 1992.

_____, Hans-Georg. La educación es educarse. Trad. Francesc Pereña Blasi. Barcelona: Ediciones Paidós, S.A., 2000.

GRONDIN, J. Introdução à hermenêutica filosófica. Trad. Benno Dischinger. São Leopoldo, 1998.

HABERMAS, J. Dialética e hermenêutica. Trad. Álvaro Valls. Porto Alegre: L&PM, 1987.

HEIDEGGER, M. Ser e tempo. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte II. 2 ed. Petrópolis : Vozes, 1990.

_____, M. Ser e tempo. Trad. Márcia de Sá Cavalcante. Parte I. 2 ed. Petrópolis : Vozes, 1988.

_____, M. Conferências e escritos filosóficos. Trad. Ernildo Stein. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

_____, M. Que é metafísica?. Trad. Ernildo Stein. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1969.

_____, M. Sobre a essência da verdade: *a tese de Kant sobre o ser*. Trad. Ernildo Stein. São Paulo: Livraria Duas Cidades, 1970.

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

HUISMAN, D. *Dicionário de obras filosóficas*. Trad. Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HUSSEL, B. Introdução. In: WITTGENSTEIN, L. *Tractatus logico-philosophicus*. Trad. Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

JAPIASSU, H; MARCONDES, D. *Dicionário básico de filosofia*. Rio de Janeiro; Jorge Aahar, 1989.

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

LOPARIC, Z. *Sobre a responsabilidade*. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

MACDOWELL, J. A. *A gênese da ontologia fundamental de Martin Heidegger: ensaio de caracterização do modo de pensar de Sein und Zeit*. São Paulo: Herder, 1970.

MARCONDES, D. *Dois concepções de análise no desenvolvimento da filosofia analítica*. In; CARVALHO, M. C. M. *Paradigmas filosóficos da atualidade*. Campinas, SP: Papirus, 1989.

MÜHL, E. H. *Hermenêutica e educação: desafios da hermenêutica na formação dialógica do docente*. In: MÜHL, E. H.; ESQUINSANE, V. (Org.). *O diálogo ressignificando o cotidiano escolar*. Passo Fundo: UPF, 2004.

OLIVEIRA, N.; SOUSA, D. G. *Hermenêutica e filosofia primeira: festschrift para Ernildo Stein*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.

PALMER, R. E. *Hermenêutica*. Trad. Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1969.

RESWEBER, Jean-Paul. O pensamento de Martin Heidegger. Coimbra: Livraria Almeida, 1979.

RICOEUR, P. Interpretação e ideologia. Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.

ROHDEN, L. Interfaces da hermenêutica: método, ética e literatura. Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

STEIN, E. Aproximações sobre hermenêutica. Porto Alegre: Edipucrs, 1996.

_____, E. Nas proximidades da antropologia: *ensaios e conferencias filosóficas*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

_____, E. Seminário sobre a verdade: *lições preliminares sobre o artigo 44 de Sein un Zeit*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

VATTIMO, Gianni. Introdução a Heidegger. Trad. João Gama. Lisboa: Edições 70, 1978.

WITTGENSTEIN, L. Tractatus Logico-Philosophicus. Trad. Luiz Henrique Lopes dos Santos. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1993.

ZARADER, M. Heidegger e as palavras da origem. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

C957c Cruz, Raimundo José Barros
Compreensão e diálogo : contribuições da hermenêutica
gadameriana à educação / Raimundo José Barros Cruz. – 2009.
78 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo,
2009.

Orientação: Prof. Dr. Cláudio Almir Dalbosco.

1. Hermenêutica. 2. Educação - Filosofia. 3. Compreensão na leitura.
4. Linguagem e educação. I. Dalbosco, Cláudio Almir, orientador. II.
Título.

CDU: 37.01

Bibliotecária responsável Priscila Jensen Teixeira - CRB 10/1867