

Algumas questões em torno da relação entre hermenêutica, filosofia da educação e produção de sentido¹

Moura, Rosana (UFSC)

Introdução

Nossa proposta repousa no entendimento da hermenêutica enquanto “arte de compreender textos” (Gadamer, 1997, p. 262). E nunca é demais lembrar que o compreender é, desde sempre, um princípio fundante da interpretação, um exercício de “compreender-se em algo” (id., p. 282). Nossa escolha reside na orientação da hermenêutica filosófica de viés gadameriano para pensarmos a produtividade histórica presente no uso do texto clássico (Calvino, 1983) como elemento formativo. A partir desta consideração inicial, este ensaio tem por objetivo apresentar aspectos da relação entre hermenêutica, filosofia da educação e produção de sentido enquanto relação significativa no horizonte da formação humana entendida como um educar-se (Gadamer, 2000), sendo o texto clássico um modo de efetivação desta. Logo, em nosso trabalho o conceito de formação remete ao universo da formação acadêmico-intelectual, ou seja, a formação de professores na universidade.

A ideia de formação enquanto autoformação e o limite da filosofia da educação

A concepção de formação a qual reportamo-nos refere-se à orientação gadameriana de uma correspondência inseparável do sentido de autoformação posta desde a tradição, com a ideia da *Bildung*, e atualizada em Gadamer especialmente em seu texto *La educación es educarse*. É oportuno também pensar que a filosofia da educação precisa ter no seu horizonte a compreensão de que a formação contém, ao mesmo tempo, a demanda de um devir e a demanda formal; ou seja, ela produz-se no mediado e no imediato. Mas educação, enquanto formação espiritual implica em exercício constante, de uma vida inteira, de formar a si mesmo (*sich formieren*). Vai além do ensino, mas não lhe é excludente, na medida em que este participa, mas não determina os contornos do desenho particular e solitário que cada um faz de si. Ao contrário, a ideia é a de que a escola seja lugar de fortalecimento da formação espiritual. Logo, este entendimento de formação não encerra-se no subjetivismo, mas, ao contrário, se efetiva no e para um humanismo intersubjetivo, conforme a apresentação que Grondin (2012) faz da atualização da tradição realizada por Gadamer, em *Verdade e Método*. Tal humanismo posto ali

[...] espera, especialmente, contribuir para a formação (*Bildung*) e para a educação dos indivíduos desenvolvendo sua capacidade de julgar. Nesse ideal de formação, no qual se forma um senso comum a todos e um sentido do que é comum e justo, se produz uma elevação ao universal, mas que não é o universal

¹ Este texto é parte do Projeto de Pesquisa A Hermenêutica filosófica e a prática da leitura do texto clássico na filosofia da educação que desenvolvo na área de Filosofia da educação, no Departamento de Estudos Especializados em Educação, do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, de 2013 a 2016.

da lei científica. Ele corresponde, sobretudo, a um ultrapassamento de nossa particularidade, que nos abre para outros horizontes e que nos ensina a reconhecer, humildemente, nossa própria finitude. (Grondin, op. cit., p. 64)

Considerando também a abertura hermenêutica, quer dizer, a disposição para o diálogo e para o outro que a concepção de educação sugerida por Gadamer contém sua contribuição à área da filosofia da educação é bem-vinda. Este é o sentido que orientamos e gostaríamos de ver preservado (Gadamer, 1997, p. 58-59): a possibilidade de compreensão da linguagem enquanto elemento comum, ou seja, algo que é compartilhado.

Percebemos com esta perspectiva filosófica um câmbio de paradigma a partir do qual o aspecto intersubjetivo é determinante porque o reconhecimento da “própria finitude”, conforme sugere o autor, estaria no sentido do acontecimento da presença do outro mediando horizontes, ultrapassando o que poderia transformar-se no aspecto possível do *vitiosum* da subjetividade (aliás, em Verdade e Método (I), o autor nos chama a atenção para o fato de que o próprio compreender já é acontecimento (e limite): aconteço já no compreender de algo). Em outras palavras, no que concerne à educação escolar, temos um paradigma distinto daquele das teorias tradicionais de educação com as figuras dos pais, professores e escola determinando a formação do aluno, ou ainda, que estas figuras teriam poder de determinação automática e imediata sobre a formação (e moralidade) do sujeito.

Todavia a disciplina de filosofia da educação traz consigo certo paradoxo porque encarrega-se da tarefa formativa para uma “postura refletida” (Flickinger, 1998, p. 16 e s.) que ela mesma assevera como imanente à formação do professor e espelho na formação do aluno. Nesse sentido a filosofia da educação não deveria contentar-se com um investimento de abordagem disciplinar. Tal espécie de postura deveria espalhar-se ao longo de um curso acadêmico, por todas as disciplinas, pois é *conditio sine qua non* da formação intelectual do professor em geral. Sabe-se que o exercício de uma postura de refletida implica o olhar cuidadoso para com a tradição a partir da qual o humano alimenta (vale dizer atualiza) seu repertório. Como podemos pensar esta atualização da importância da tradição na formação dada no âmbito da formação escolar?

Em primeiro lugar é importante reafirmar-se que da tradição, por exemplo, nos chega a importância do livro e da leitura na formação humana, um “construir a si próprio” (Petit, 2008, p. 71). Sob este aspecto, “A linguagem não pode ser reduzida a um instrumento, tem a ver com a construção de nós mesmos enquanto sujeitos falantes [...] Quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mas aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo.” (Petit, *ibidem*).

É também da tradição que nos vem o texto clássico como linguagem; como círculo hermenêutico (Gadamer, 1997) no qual ainda é possível produzir sentidos formativos. As perguntas ‘O que é o clássico?’ e ‘Como ele pode contribuir na produtividade da formação humana - têm a intenção de apontar alguns sentidos assertivos para uma intencionalidade possível na filosofia da educação.

O clássico e o lugar do intérprete

O que é um texto clássico? Como destaca Ítalo Calvino, “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer” (Calvino, 2007, p. 11). Por que tem sido assim? Ora, a questão é que o clássico é constituído de uma matéria orgânica,

de elementos da existência ainda vivos, que ainda fazem sentido ao humano, podendo ser atualizados face aos conteúdos da vida do agora. Fazer sentido implica então no compartilhamento de algo (i. e., ainda faz sentido palavras de Nietzsche sobre o problema da pseudocultura nos estabelecimentos de ensino, interditando a formação do espírito livre, ou as palavras de Montaigne sobre os castigos físicos impingidos nas escolas e, até mesmo, a necessidade de atualização da disciplina kantiana na infância como elemento significativo no processo de socialização da criança).

A questão primordial quando reportamos ao clássico refere-se às pontes, às mediações que ele, desde sempre, está fazendo com a tradição, considerando que “[...] encontramos-nos sempre em tradições, e esse nosso estar dentro delas não é um comportamento objetivador, de tal modo que o que diz a tradição fosse pensado como estranho ou alheio [...]” (Gadamer 1997, p. 423). A tradição enquanto conjunto de costumes, modos de vida, é algo que se conserva (Gadamer, 1997, p. 422), vinculando passado e presente, mas não porque está petrificado, mas porque está vivo e em condições de vivificar-se, logo, faz sentido. Fazer sentido é quando algo chega e abre-se em nós porque nos é familiar. Assim, o clássico é uma obra efetivamente disposta à abertura, por isso, pode ser atualizada: sua natureza possibilita isto na medida em que reúne universal e particular; normativo e histórico (Gadamer, 1997, p. 428 e s.). Encontramos então um círculo hermenêutico entre o clássico e a tradição.

Este círculo também pode ser visualizado na mediação com Michel De Certeau, quando o historiador fala sobre a relação entre o ato de ler e o ato de escrever (que deveriam estar indissociados se pensamos no lugar pretendido na educação como lugar de formação de leitores do mundo). Lembremo-nos, por exemplo:

[...] a criança escolarizada aprende a ler paralelamente à sua aprendizagem da decifração e não graças à ela: ler o sentido e decifrar as letras correspondem a duas atividades diversas, mesmo que se cruzem. Noutras palavras, somente uma memória cultural adquirida de ouvido, por tradição oral, permite e enriquece aos poucos as estratégias de interrogação semântica cujas expectativas à decifração de um escrito afina, precisa ou corrige. (De Certeau, 1998, p. 263)

Ou seja, a apropriação da palavra, da ideia, do conceito, só é verdadeira quando encontra sentido corpóreo, de historicidade, que fala da e na vivência, no cotidiano. O que o autor está nos dizendo é justamente o que a hermenêutica assume como tarefa sua: encontrar sentido, vínculo possível, entre nosso cotidiano e a tradição. O que esta reflete são os conteúdos daquele, daí sua legitimidade e possibilidade de reconhecimento no particular. Por isso, “[...] desde a infância a leitura desempenha um papel na construção de si mesmo [...]” (Petit, 2008, p. 73). Na formação universitária ela não poderia ser diferente, considerando ter por função apresentar a atividade da reflexão e abstração inerente ao devir intelectual-acadêmico.

A pergunta pelo que é o clássico também nos leva ao conjunto de motivos levantados por Ítalo Calvino (2007). Segundo o autor as razões da leitura do clássico encontram-se na natureza do texto mesmo. De modo geral pode-se afirmar que o texto clássico contém uma potência que possibilita sua contínua leitura. Esta potência não é de uma ordem metafísica: sendo matéria constituída de uma historicidade pode ser desencadeada por meio da compreensão do leitor intérprete que vê ali sentido, ampliando a atualizando os conteúdos dados no horizonte da obra.

Quando lemos um texto projetamos uma compreensão e uma historicidade (Gadamer, 1997, p. 402), portanto, aparece na interpretação a nossa situação hermenêutica que pode ser traduzida também como o lugar a partir do qual estamos falando (nossa historicidade). Em outras palavras, em toda compreensão há uma pré-compreensão implicando no modo como vemos a coisa em questão. Este é um pressuposto fundante do horizonte hermenêutico. Se estamos com o olhar mais ampliado e sensibilizado para as possibilidades dos contornos distintos do outro, maiores e variados serão os formatos que eles apresentar-se-ão a nós; quanto mais estreita nossa visão, menor o alcance da coisa vista. Mas também é importante que se diga que não há como alcançar um campo de visão totalmente ampliado; isto é humanamente impossível dados os limites de toda ordem (subjetivos e objetivos) presentes na vida e, por conseguinte, na formação humana. Portanto, compreender um texto é um caminho possível de autoformação a partir do exercício da leitura, pois como assevera Petit, “A leitura tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas” (Petit, 2008, p. 7).

A contribuição da prática da leitura do texto clássico na filosofia da educação

Segundo Gadamer, “A leitura é um processo de pura interioridade” (1997, p. 256), exercício que demanda uma vivência, um tempo solitário, mas também pode acontecer de modo público, em sala de aula:

Isso se mostra especialmente, quando a leitura é feita em voz alta. Não obstante, não se pode traçar uma distinção nítida com respeito à leitura feita em silêncio; toda leitura compreensiva é sempre também uma forma de re-produção e interpretação. A entonação, a articulação rítmica, pertencem também à leitura silenciosa. O significativo e sua compreensão estão tão estreitamente vinculados ao linguístico-corporal, que a compreensão sempre contém um falar interior. (Gadamer, 1997, p. 257)

Trata-se de um estar-aí no tempo da leitura, uma presença que incorpora o linguístico dando-lhe expressão. É preciso então que seja um tempo estético; que atraia a escuta e a imaginação do leitor que está se fazendo intérprete. Além disso, importante também é a mediação do professor provocador de uma conversação, a partir da estrutura do diálogo (pergunta e resposta), em torno das questões que a leitura do texto suscita. Esta também é uma tarefa da educação, um campo verdadeiramente propositivo em relação à construção do sentido. Do contrário ela cairia em um instante paradoxal, paralisante e autodestrutivo. A questão posta desde o horizonte hermenêutico é que a educação precisa manter-se em um círculo hermenêutico, quer dizer aberto, não *vitiosum*. Este é um ponto elementar, aparentemente simples, mas que faz toda a diferença no trato cotidiano das questões que aparecem na educação via filosofia da educação. O compreender é então o modo de abrir o campo de visão para a interpretação do que se põe como a coisa em questão. Contudo, não se deveria perder de vista que “[...] interpretar não significa formar sistemas, mas compartilhar aporias” (Leopoldo e Silva, 19998, p. 33), procurando fazer com que o inquietante pensamento venha à tona e questione as verdades dadas: esta pode ser uma das proposições na filosofia da educação, qual seja, deixar vir à tona pensamentos inquietantes.

Logo, nossa questão é *Como o texto clássico pode contribuir na formação humana?* Esta pergunta coloca em cena o método de trabalho que tem como característica principal uma abertura hermenêutica que tem, segundo Gadamer, “produtividade histórica” vinculada a um processo de educar-se, indicando algumas questões em torno da relação entre hermenêutica, filosofia da educação e produção de sentido na educação.

A partir desta perspectiva, na disciplina de filosofia da educação, o professor é mediador entre o texto clássico e o leitor, o aluno. Em nosso entendimento, o professor tem a tarefa de fazer aproximações entre os tempos históricos da obra e autor, assegurando a historicidade em questão nos seus limites e ultrapassamento do texto (ou contexto) além de deter-se, quando necessário, em questões de filologia. Afinal, como sabemos, seja do modo como for, todo texto expressa uma temporalidade.

A leitura do texto clássico em aula é um recurso que visa uma produtividade de sentido transcendente em relação ao estado atual das coisas, continuamente afastado de uma mediação do espírito. Como isto é possível? Orientando-se pela formulação do conceito de formação humana, a disciplina procura compreender as noções de infância, natureza e cultura bem como seus desdobramentos nas figuras do aluno, professor e escola tendo por base o texto clássico elegido que representa de algum modo a perspectiva de manutenção ou ruptura de uma experiência histórica. Assim, por exemplo, a Paidéia é refletida no texto platônico ou aristotélico, a escolástica no *De magistro* (Aquino), as características inovadoras do Renascimento em relação ao tratamento da infância, com o texto de Montaigne, a formação da subjetividade e autonomia do sujeito moderno, com textos de Kant (1974; 1999), a crítica à pseudocultura, aos estabelecimentos de ensino, o papel do professor, da filosofia e da arte na formação do espírito livre e da cultura autêntica, com textos de Nietzsche (2003; 2010), a crise da educação postulada em Arendt e Adorno, entre outros. Cabe destacar que a eleição deste elenco tem um caráter propositalmente provisório justamente para manter o arejamento da própria abordagem daquelas noções (infância, natureza e cultura).

À guisa de conclusão

Neste ensaio destacamos algumas questões em torno da relação entre hermenêutica, filosofia da educação e produção de sentido. Esta relação é pensada a partir da importância da leitura, compreensão e interpretação do texto clássico como modo de texto abrir caminhos de formação humana. Desde a contribuição gadameriana tomamos a formação enquanto um caminho de autoformação. Na aula de filosofia da educação esta produtividade se torna uma questão fundante, se levamos em conta o sentido propositivo intrínseco encontrado na educação. E mais: porque desde o horizonte hermenêutico, a leitura do texto clássico converge para uma orientação formativa que tem como base a linguagem enquanto participação em um sentido comum. Com isso, o uso do clássico se torna um meio de produção de sentido para a educação. Logo, o lugar do intérprete - sua situação hermenêutica que se projeta na leitura e escritura de um texto - também reflete a importância de trazer à tona problemas da formação cultural contemporânea.

Através da leitura compreensiva do clássico, a aplicação da filosofia da educação na formação de professores pode fecundar a formação humana enquanto um caminho de um educar-se projetando-se na leitura do mundo. Pois a hermenêutica filosófica tem nos ensinado que a educação é este círculo aberto entre formação e autoformação.

A partir deste entendimento, a leitura do texto clássico na filosofia da educação não tem um caráter instrumental no sentido de ensinar uma condição de mundo, não é preletiva (o texto clássico tem como característica fundamental o fato de não funcionar de modo fabular e moralizante: ele não visa à fixação de um particular), mas se estabelece como um convite à autoformação, pois nos viria por meio de uma necessária vivência solitária de leitura entremeada de uma experiência mediada por meio da figura do professor. Esta é nossa perspectiva sobre o sentido formativo que o uso do clássico na disciplina de filosofia da educação pode alcançar enquanto horizonte (lembramos: a imagem do horizonte na hermenêutica é intencional – o horizonte é um campo aberto e em movimento).

Referências

- CALVINO, I. Por que ler os clássicos? Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Cia das Letras, 1983.
- DE CERTEAU, M. A invenção do cotidiano. Artes de fazer. 3. Ed. Tradução Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.
- FLICKINGER, H-G. Para que filosofia da educação? - 11 teses. In: Perspectiva. Florianópolis, v. 16, n. 29, p. 15-22, jan./jun. 1998.
- GADAMER, H-G. Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- _____. La educación es educarse. Barcelona: Paidós, 2000.
- GRONDIN, J. Hermenêutica. Tradução Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Edítoria, 2012.
- KANT, Immanuel. Resposta à pergunta “Que é ‘Esclarecimento’?”. Petrópolis: Vozes, 1974.
- _____. Sobre a pedagogia. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.
- LEOPOLDO E SILVA, F. O lugar da interpretação. In: Cadernos Nietzsche, São Paulo, n. 4, p. 27-33, 1998.
- NIETZSCHE, F. Sobre o futuro de nossos estabelecimentos de ensino. In: SOBRINHO, N. C.M. Escritos sobre educação. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2003. p. 41-137.
- _____. Das três transmutações. In: _____. Assim falou Zaratustra: Um livro para todos e ninguém. Tradução Mário da Silva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- PETIT, M. Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.