



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGEM**

**DIÁLOGO E POESIA: CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO DE  
CARÁTER TRANSFORMADOR E LIBERTADOR**

**CAMETÁ/PARÁ  
2017**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/CAMETÁ  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E LINGUAGEM**

**DIÁLOGO E POESIA: CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO DE  
CARÁTER TRANSFORMADOR E LIBERTADOR**

Dissertação apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura, na Linha *Educação, Cultura e Linguagem*, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira.

**CAMETÁ/PARÁ  
2017**

**Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)**  
**Biblioteca Central da UFPA, Belém (PA)**

---

Almeida, Erenilda Nascimento de

Diálogo e poesia : caminho para uma educação de caráter transformador e libertador / Erenilda Nascimento de Almeida. — 2017.

Orientador: Damião Bezerra Oliveira

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, Cametá, 2017.

1. Educação – Filosofia. 2. Ética. 3. Poesia. 4. Professores - Formação. I.  
Título.

CDD - 23. ed. 370.1

---

**ERENILDA NASCIMENTO DE ALMEIDA**

**DIÁLOGO E POESIA: CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO DE CARÁTER  
TRANSFORMADOR E LIBERTADOR**

**BANCA AVALIADORA:**

---

Prof. Dr. Damião Bezerra Oliveira  
Orientador (PPGEDUC-UFPA)

---

Prof. Dr. Cezar Luís Seibt  
Avaliador Interno (PPGEDUC-UFPA)

---

Prof. Dr. Waldir Ferreira de Abreu  
Avaliador Interno (PPGEDUC-UFPA)

---

Prof. Dr. Rogério José Schuck (PPGENSINO/UNIVATES)  
Avaliador Externo

À memória de minha mãe Maria André Nascimento de Almeida, como reconhecimento e gratidão pela experiência partilhada em torno do afeto, da disposição e do diálogo. Também por sua coragem e incessante luta por uma educação que no futuro amparasse seus filhos e filhas no caminho da humanização e libertação.

## AGRADECIMENTOS

À Seu Elias Souza de Almeida, meu pai amado, que apesar da distância, está sempre ao meu lado, reforçando o sentido de honestidade e respeito ao próximo e ao meio ambiente.

À Dona Maria André Nascimento de Almeida, minha mãe amada já desencarnada, pela sua incansável dedicação aos filhos e filhas, sem desmerecer nenhum/a e por sua amorosidade, seja na hora do choro ou da alegria.

À Renato de Almeida Leal, meu filho amado, em quem encontro muito mais sentido para a minha existência ao perceber, nele, tranquilidade, ética e responsabilidade diante das coisas.

À Marina Carolina de Almeida, minha filha amada, que através de sua inquietação, impaciência e angústia redobra em mim, a necessidade de transformar e descobrir no mundo mais alegrias e esperanças.

Ao professor e amigo Damião Bezerra Oliveira, pelas orientações e por caminhos e ensinamentos tão necessários à realização deste trabalho.

Ao professor e amigo Cezar Luís Seibt, pela sua paciente escuta e contribuição tão cara e importante para que eu continuasse adiante na lida com a pesquisa em educação e hermenêutica.

Aos professores e professoras valorosas do PPGEDUC/ Cametá que se empenharam diariamente na efetivação de um espaço científico e filosófico que prezasse pela diversidade de ideias e culturas.

Aos meus irmãos e irmãs que não pouparam incentivos e estímulos durante essa travessia e com os quais participei os desafios que se apresentavam.

Aos amigos e amigas “invisíveis” que compartilham comigo esta jornada na terra.

Aos demais companheiros/as de luta e resistência política, que ao longo da vida ajudaram-me a ter um olhar mais poético e profundo sobre a existência.

À minha primeira professora que em sua acolhida amorosa e pedagógica colocou-me no caminho da poesia.

Por fim, quero agradecer aos educandos e educandas que na intenção de ensiná-los provocaram o melhor de minha humanidade.

O diálogo possui uma força transformadora. Onde um diálogo teve êxito ficou algo para nós e em nós que nos transformou. O diálogo possui, assim, uma grande proximidade com a amizade (GADAMER, 2011, p. 247).

## RESUMO

Este trabalho tem como fio condutor, a Hermenêutica filosófica e seu maior expoente, o filósofo e educador H-G Gadamer, assim como o pensamento pedagógico de Paulo Freire e contribuições de Heidegger. Buscamos ao longo do percurso, um diálogo tímido e honesto com a tradição, em especial com a herança moderna. Desenvolveu-se em três frentes centrais, a saber, a educação, a ética e a estética, no intuito de pensar um caminho possível à formação e que faça frente à educação hegemonicamente instrumental. Aposta-se em uma formação baseada no respeito e no reconhecimento da alteridade do outro como processo fundamental de humanização. Tal postura vê no diálogo aberto, fraterno e democrático uma possibilidade garantidora de solidariedade e, desse modo, quem sabe, pode-se ressignificar o caráter pedagógico da educação. Educar no sentido da arte, no diálogo permanente com a obra poética, no âmbito da humanização, implicando transcendência e liberdade. Consideramos do mesmo modo a arte, portanto no âmbito da própria arte. Resulta, assim, a formação como um auto formar-se em transformação.

**Palavras-chave:** Poesia. Ética. Formação. Diálogo. Hermenêutica filosófica.

## ABSTRACT

This work has the philosophical Hermeneutics and its greatest exponent, the philosopher and educator H-G Gadamer. Throughout the course, we seek a timid and honest dialogue with tradition, especially with the modern heritage. It has developed on three central fronts, namely education, ethics and aesthetics, in order to think a possible way to the formation and that faces the hegemonic instrumental education. It is based on a formation based on the respect and the recognition of the alterity of the other as fundamental process of humanization. Such a position sees in the open, fraternal and democratic dialogue a possibility of guaranteeing solidarity and, therefore, who knows, one can re-signify the pedagogical character of education. To educate in the direction of art, in the permanent dialogue with the poetic work, in the ambit of Dasein, implies transcendence and freedom, we consider in the same way the art, therefore in the scope of the own art. It is thus the formation as a formation in transformation.

**Keywords:** Poetic art. Ethic. Formation. Dialogue. Philosophical hermeneutics.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>10</b>
<b>2 HERMENÊUTICA, HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E EDUCAÇÃO .....</b>	<b>15</b>
2.1 Sobre o conceito de “hermenêutica” em geral e a Hermenêutica Filosófica.....	15
2.2 Sobre o conceito de experiência e a verdade como “experiência hermenêutica” .....	23
2.3 Linguagem e reflexão como fio condutor do giro hermenêutico.....	29
2.4 Educação libertadora e a Hermenêutica filosófica: compreender nos diz mais que explicar .....	32
2.5 A importância e primazia da pergunta para a hermenêutica .....	37
<b>3 HERMENÊUTICA FILOSÓFICA COMO ÉTICA E ESTÉTICA .....</b>	<b>42</b>
3.1 O papel da <i>phronesis</i> aristotélica no projeto de Gadamer e sua importância na tarefa educativa.....	42
3.2 A correlação entre educação, formação e ética.....	45
3.3 Educação, linguagem e técnica na era da técnica .....	47
3.4 A questão do método e a verdade.....	49
<b>4 DIÁLOGO E POESIA: UM CAMINHO À FORMAÇÃO TRANSFORMADORA DO HUMANO .....</b>	<b>53</b>
4.1 A poesia oral e o mundo grego arcaico: A verdade inspirada pelas Musas .....	53
4.2 A Poesia entre o divino e o humano .....	57
4.3 Considerações gerais acerca da estética de Gadamer .....	60
4.4 O diálogo entre dois pensamentos: Gadamer e Freire.....	64
4.5 Linguagem e poesia .....	69
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>73</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>75</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A ênfase dada à educação neste trabalho está interligada ao conceito de formação. Ou seja, educação enquanto experiência do compreender, visando respeitar ao máximo o potencial do educando. Atentamos, portanto, por princípio, para um espaço de reflexão sobre a racionalidade que se constitua por meio da ética e do diálogo capazes de gerar ressignificação da tarefa educativa em outros pressupostos contrários ao predomínio da lógica de mercado. Assim, enfatizamos o que diz Flickinger:

O conceito moderno de racionalidade – esta é a minha tese - não pode ser pensado adequadamente sem o recurso àquela postura ética, manifesta no diálogo. Se a razão negar essa sua origem dialógica, estará negando, afinal sua própria pretensão de ser razão. Assim, uma recuperação do conceito pleno de razão iluminista – isento de sua redução instrumental – há de gerar consequências também para o debate pedagógico, dando-lhe as condições necessárias de alcançar um novo estágio produtivo. Por isso, ao discutir hoje sobre a pedagogia, se nos torna inevitável tematizar não somente as condições instrumentais de seu procedimento, mas, sobretudo, aquelas raízes éticas a ela subjacente, das quais a hermenêutica filosófica nos lembra (FLICKINGER, 2010, P. 98).

Portanto, o texto que segue tem motivação essencial na revalorização da língua e do diálogo vivo presentes na concepção pedagógica da hermenêutica filosófica<sup>1</sup>, inclusive como pano de fundo ético fundamental na elaboração e responsabilização do saber o qual está para além de uma metodologia ou de uma razão calculante. O nosso entendimento é que a hermenêutica filosófica considera que o conteúdo vivido da experiência humana, em todas as suas manifestações, vale mais que qualquer sistematização conceitual. Nesta concepção, experiência é entendida enquanto um acontecimento, um evento, um encontro. Nos dizeres do autor de *Verdade e método* “a verdadeira experiência é a experiência da própria historicidade” (GADAMER, 2014, p.467).

Embora o assunto seja imenso, proponho compreender a educação sob o fio condutor da hermenêutica filosófica, na proximidade entre três pensadores e educadores contemporâneos, a saber, Hans-Georg Gadamer (1900-2002), Martin Heidegger (1889-1976) e Paulo Freire (1921-1997). Ainda que Gadamer e Freire sejam distintos em suas posições filosóficas, são claramente fiéis no que diz respeito a educação como ampliação e aprofundamento do saber individual e em função da experiência social. Também convergem no que tange aos conceitos de diálogo e experiência como constitutivas da existência humana. Daí nossa provocação em situá-los como parte importante de nossa análise hermenêutica da

---

<sup>1</sup> A hermenêutica traz a perspectiva de interpretar, produzir sentido e a impossibilidade de separar o sujeito do mundo objetivado. Contra o distanciamento alienante provocado pelo modo de proceder objetificador próprio da ciência moderna, Hans-Georg Gadamer quer recuperar o sentimento de pertença/familiaridade a uma tradição, que nos constitui e predetermina nossa compreensão (HERMANN, 2002).

Educação em seu processo pedagógico, destacando, porém, que nossa busca concentrar-se-á na hermenêutica filosófica e com pretensões na fenomenologia como já sinalizamos anteriormente. Heidegger por sua enorme contribuição com a ontologia fundamental no campo da linguagem e da poesia como dizer originário também será visitado em diálogo.

Reconheço que três razões fundamentaram a escolha deste tema. Primeiro, constituiu-se o lugar em que participo como educadora atuando na busca da renovação de sentido da educação, visto que esta, do ponto de vista da racionalidade instrumental, não conseguiu cumprir sua tarefa. Tarefa imposta pela modernidade, qual seja, a do melhoramento individual do sujeito: o sujeito culto, bom cidadão e bom trabalhador. Segundo por considerar a importância fundamental do diálogo enquanto via de acesso e abertura ao outro como parte integrante da humanização do ser humano. Terceiro advém das inquietantes indagações acerca da poesia como uma experiência-limite na qual habitamos. Habitamos aquilo que construímos. Portanto, só a grande literatura - mesmo assim em raríssimos momentos - consegue traduzir plenamente a aurora do espírito à formação do ser humano.

Daí nosso **problema de pesquisa**: Em que sentido o diálogo com a poesia pode implicar uma formação de caráter transformador?

Portanto, o objetivo central desta pesquisa é discutir a importância do pensamento hermenêutico para uma educação de caráter libertador. Uma educação que considere a experiência dialógica como elemento permanente de amorosidade na construção de uma nova cultura. Uma cultura que cultive a solidariedade, visando formação (autoformação) e transformação do ser humano envolvido na prática educativa. Assim, pretende-se compreender: o diálogo e a experiência com a arte e o que esta relação pode implicar na concepção de Formação de caráter libertador.

Mais especificamente, busca-se analisar as “categorias” diálogo e experiência direcionada à arte tendo como pressuposto fundamental, a hermenêutica, na obra *Verdade e Método* de Gadamer em interlocução com Heidegger e algumas vezes com Freire.

De modo que, vamos procurar estabelecer a relação entre saber e agir vinculada ao projeto de formação e transformação do ser-no-mundo. Portanto, é imprescindível o desenrolar de uma educação com ênfase numa abordagem hermenêutica que é o referencial teórico e a perspectiva apontada neste texto. Trata-se, portanto, de uma contraposição ao domínio do científico hegemônico, na perspectiva de promover uma educação para o reconhecimento do outro, em sua alteridade, considerando-o na sua dimensão dialógica.

De alguma forma, busquei a matéria de minhas reflexões em fontes variadas. Recorri, sobretudo, à Hermenêutica Filosófica e ao seu maior expoente, o filósofo e professor alemão

Hans-Georg Gadamer. Do mesmo modo, manteve contato com autores clássicos da filosofia e da literatura. Tais recursos merecem uma explicação um pouco mais detalhada no decorrer desta escritura. Porém, é possível afirmar, de antemão, que a literatura não se deixa reduzir a proposições suscetíveis de serem refutadas ou confirmadas e não se deixa seduzir aos procedimentos comuns de verificação. Dito isto, dentre outras questões, acolhemos em nosso trabalho o pensamento literário por que:

O pensamento literário não é apenas digno de ser acolhido entre os discursos do conhecimento; ele tem também méritos particulares. Aquilo que se exprime por meio das histórias ou das formas poéticas foge aos estereótipos que dominam o pensamento de nosso tempo ou a vigilância de nossa própria censura moral, que se exerce, antes de tudo, sobre as asserções que formulamos de forma explícita; as verdades desagradáveis para o gênero humano ao qual pertencemos, ou para nós mesmos – têm maiores possibilidades de conseguir exprimir-se em uma obra literária do que em uma obra filosófica ou científica. (TODOROV, 2014, p. 12).

Talvez por isso a obra de arte presta-se com seu impulso criativo e sua força propulsora à formação libertadora ou transformadora de seres humanos que oferecem resistências à educação baseada na técnica, na racionalidade conceitual e instrumental<sup>2</sup>. Ou seja, a obra de arte quebra, rompe resistências ou quem sabe ela seja a própria resistência ao mundo baseado hegemonicamente na técnica. Daí a hermenêutica não consistir, portanto, em nossa habilidade em ler um texto. Mas na eficácia e influência do texto em abrir o intérprete para a sua própria finitude. Nessa perspectiva, assumimos em nosso fazer pedagógico, a respeito da poesia, o que diz o filósofo Martin Heidegger<sup>3</sup>. “A poesia é o despertar e a concentração da essência mais íntima do indivíduo, pelo qual recua ao fundo do ser -aí, já que este ser é “poético” (2004, p. 15).

Trabalhamos na perspectiva do combate às vulnerabilidades que acarretam prejuízos à vida de jovens, prejudicando seus projetos de existência. Em nossa experiência, o diálogo com a poesia tem exigido um profundo esforço de travessia, de exposição e de luta contra nós próprios. Contra nossa cotidianidade, nossa trivialidade. Deixar a trivialidade cotidiana e entrar para o poder da poesia e assim retornar ao cotidiano transformado. É assim, de acordo com Heidegger, que concebemos a tarefa da poesia, não como descanso confortável ou deleite

<sup>2</sup>Racionalidade Instrumental é a racionalidade de procedimentos empírico-formais e da explicação causal, própria das ciências naturais (HERMANN, 2002, P. 14).

<sup>3</sup> Martin Heidegger (1889-1976) é por muitos considerado o maior Filósofo alemão do século XX e um dos maiores de todos os tempos. Filósofo e poeta, questionador do tempo e do homem, do ser e da morte, da terra e dos deuses. Homem que intriga tanto pelo pensamento como pela sua própria vida.

em que a pessoa possa distrair-se e se esquecer de si própria. Mas, como encontro consigo mesmo e com o outro no diálogo pedagógico.

A poesia cumpre uma tarefa. Trata-se da tarefa do pensamento. Portanto, ela não tem o objetivo de transmitir uma mensagem já pronta, mas lançar sementes no espírito daquele que a lê. Cumpre esclarecer que a obra poética não é dada ou imposta, ela é oferecida e proposta, cabendo aos interlocutores da tarefa educativa encontrar um caminho frutífero para o diálogo vivo.

Para ser mais consistente em minha análise, emprego a poesia como um jogo, como uma revelação, como verdade caminhando na esteira do filósofo de *Verdade e Método*. Julgo importante destacar que o propósito não é de transferir uma verdade de uma cabeça pensante para outra cabeça pensante. Não é nada disso; é completamente diferente. O propósito aqui é alimentar o outro, de lhe propor um campo compreensivo e interpretativo rico e fecundo, no qual ele possa plantar seu próprio pensamento. Não se trata de transmitir, mas de semear. Do lançar-se para a meditação.

Nesse sentido, podemos intuir que é o mesmo combate que trava o educador Paulo Freire em sua concepção de educação libertadora, o qual se insurge contra a chamada educação “bancária” sobre a qual “a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimento” (FREIRE, 2011, p. 82). Nessa mesma vertente, temos também a crítica contundente de Gadamer, apresentado em seu texto *A incapacidade para o diálogo* “sendo o professor o autêntico transmissor da ciência moderna, essa incapacidade, radica-se na estrutura do monólogo da ciência moderna e da formação teórica” (2014, p.248).

Logo, não nos assanha a busca desenfreada por resultados verificáveis que tudo vê e só vê a partir do esquema sujeito versus objeto, criando e mantendo expectativas. Muito pelo contrário, o que nos mantém motivados e motivando é a própria experiência educativa em seu aspecto marcadamente dialógico e, portanto, produtivo. Deve-se estimular, o educando e o educador, a lançar-se na sua própria experiência educativa como nos ensina Freire. Concebemos, então, a formação como um processo experiencial do compreender. Este representa um grande e apaixonante desafio para a educação. A educação para formar humanos no “poder-ser”, não para o ajustamento, enquadramento ou formatação ao mundo em que prevalece a supremacia da técnica e suas metodologias de dominação. Mas para a liberdade e suas possibilidades de transformação. Somos seres inconclusos, finitos e forjados no diálogo com o outro, sempre em vista de um acordo. Não há outra possibilidade de existência que não seja na linguagem e no encontro com o outro em sua alteridade

constitutiva. Essa é a perspectiva da Hermenêutica filosófica. Esta é a perspectiva deste trabalho.

O texto iniciará com uma exposição histórica da hermenêutica clássica à Hermenêutica Filosófica. Começará com os estudos de hermenêutica de Friedrich Schleiermacher que estão inseridos na tradição exegética no final do século XIX. Nos concentraremos no seu conceito de compreensão que aparece no núcleo de obras, como por exemplo, *Ser e tempo* (1927) de Martin Heidegger e *Verdade e método* (1960) de Hans-Georg Gadamer. Assim, o conceito de compreensão apresenta-se como fundamental para a hermenêutica.

Prosseguiremos com W. Dilthey, século XX, com a sua requerida fundamentação geral das ciências humanas ou ciências do espírito, contra a pretensão hegemônica da metodologia positivista das ciências naturais experimentais. Em seguida, daremos continuidade com Martin Heidegger, com a hermenêutica da facticidade, o qual mudará de objeto, revolucionariamente, deixando de incidir sobre os textos filosóficos ou sobre as ciências interpretativas para incidir sobre a própria existência. Por último, H-G Gadamer que impulsionará a hermenêutica para o centro do debate filosófico de nossa época. A hermenêutica como a prática e a arte de compreender e de se fazer compreensível.

Seguindo nas trilhas, compartilharemos a perspectiva hermenêutica gadameriana de que o verdadeiro acontecer hermenêutico se dá pela linguagem; vamos discutir linguagem e reflexão como fio condutor do giro hermenêutico tendo como referência central aspectos da educação. Por conseguinte, veremos a linguagem como um voltar-se ao outro, no sentido eminentemente pedagógico. Prosseguiremos com a importância e primazia da pergunta para a hermenêutica, seguindo o modelo da dialética platônica respeitada e reconhecida por Gadamer. A pergunta tem que fazer sentido para a realização da experiência hermenêutica.

No capítulo seguinte, vamos buscar desenvolver o entendimento sobre o papel da *phronesis* aristotélica no projeto gadameriano e sua importância na prática pedagógica, assim como apontar uma educação na fronteira do belo e do justo, isto é, uma educação assentada na ética-estética, centrais no pensamento da hermenêutica filosófica.

No último capítulo, destacaremos em que sentido o diálogo e a experiência com a poesia pode implicar numa educação ou formação de caráter transformador. Portanto, uma aproximação fundamental entre Gadamer e Freire, no que se refere à formação de caráter humanista transformador e, portanto, libertador. Nesse sentido, tanto a hermenêutica filosófica quanto a Pedagogia de Freire cumprem esse papel de modo desafiador.

## 2 HERMENÊUTICA CLÁSSICA, HERMENÊUTICA FILOSÓFICA E EDUCAÇÃO

Neste capítulo examinaremos algumas concepções do conceito de hermenêutica mediante seus principais proponentes filosóficos. Daremos início com os dois teóricos clássicos da hermenêutica - Schleiermacher e Dilthey -, e em seguida trataremos do tema em Heidegger, que rompe com a hermenêutica clássica e metodológica. Nos deteremos mais especificamente na hermenêutica filosófica proposta pelo filósofo Hans-Georg Gadamer, que desenvolveu uma filosofia universal da interpretação e das ciências humanas, acentuando a natureza histórica e linguística de nossa experiência de mundo. Neste sentido, a hermenêutica filosófica é central para o nosso estudo considerando sua importância para a educação.

### 2.1 Sobre o conceito de “hermenêutica” em geral e a Hermenêutica Filosófica em particular

Hermenêutica tornou-se uma palavra frequente nos círculos acadêmicos e entre amigos. O termo nos remete à Antiguidade Clássica e tem uma denotação mais limitada. O termo grego *hermeneuein*, que significa interpretar, é a raiz da qual a palavra hermenêutica derivou para os gregos, a interpretação como elucidação e explicação das alusivas mensagens e sinais sagrados, à Hermes - o nome está associado com *hermeneuein* - o mensageiro dos deuses. Portanto, por ser uma palavra com certa fluidez histórica e ligada a problemas complexos relacionados com sua definição, adotaremos o encaminhamento de transitar por três grandes acepções do termo, que se sucederam no decorrer da história, ou seja, recorreremos à tradição<sup>4</sup> fundamentada nos autores que a utilizaram em seus pressupostos filosóficos. O esforço de caracterização da noção presta-se a nos orientar no entendimento da hermenêutica filosófica, enfoque crucial de nossos estudos.

Começaremos nossa discussão com o teólogo, filólogo e filósofo Friedrich Schleiermacher (1768/1834), romântico e contemporâneo dos grandes pensadores do idealismo alemão, que em linhas gerais afirma que sempre é possível haver equívocos, erros de compreensão, e que por isso devemos sempre empregar a interpretação (interpretação gramatical e psicológica) caso queiramos compreender corretamente um texto. Em sua visão a hermenêutica “é a arte da compreensão correta do discurso de um outro” (SCHLEIERMACHER, 2009, p. 15).

---

<sup>4</sup> O termo tradição adotado neste trabalho tem a ver com a transmissão da verdade, da qual devemos tirar proveito e na afirmação dos preconceitos legítimos contidos na tradição, como no caso dos clássicos. Gadamer afirma, portanto, a autoridade da tradição. ( Cf. GADAMER, 2014, p. 31 a 53).

Para Schleiermacher toda e qualquer expressão na língua está ligado à totalidade da linguagem e ao pensamento do autor. Daí a divisão que ele dá à hermenêutica: interpretação gramatical e interpretação técnica ou psicológica. As duas são interdependentes na tarefa de interpretar. A interpretação gramatical pressupõe o discurso, a linguagem utilizada pelo autor, isto é, o autor se utiliza das regras gramaticais e semânticas dessa linguagem a fim de dar sentidos às suas palavras. A interpretação técnica ou psicológica, por sua vez, consiste em “a personalidade está a serviço da língua” (SCHLEIERMACHER, 2009, p.93). Trata-se de pensar o próprio pensamento do autor, o seu gênio particular, como uma arte ou uma técnica a ser desvelada. Como já expusemos, a interpretação gramatical e a psicológica buscam-se uma na outra com o rico propósito de “reconstruir o processo criativo do autor, descobrir o significado intencionado pelo autor, e talvez compreender o autor melhor do que ele próprio se compreendia” (SCHMIDT, 2014, p. 19).

Um dos objetivos de Schleiermacher era construir uma “hermenêutica universal” como base para todas as hermenêuticas especiais, era uma necessidade, porque até então era restrita, expressava-se em várias hermenêuticas, por exemplo, na interpretação do Novo Testamento ou do direito. Visava, sobretudo, uma hermenêutica universal como arte geral do entendimento. Em outras palavras, a hermenêutica ganharia outro *status*, deixaria de ser uma arte da interpretação que devia levar ao entendimento e passando a assegurar o próprio ato de entender.

A hermenêutica de Schleiermacher constitui uma inteligibilidade própria às ciências humanas compreensivas, contrapondo-se às ciências naturais que têm caráter explicativo, quantitativo e indutivo, porque as ciências compreensivas visam a apreensão das significações intencionais das atividades históricas concretas do homem. Schleiermacher, imprime um movimento desarticulando a hermenêutica do controle técnico e científico, colocando-a no âmbito filosófico, asseverando que “falar e compreender (correspondente) estão contrapostas uma à outra, e falar é, porém, apenas o lado exterior do pensamento, assim a hermenêutica está conectada com a arte de pensar e, portanto, é filosófica” (SCHLEIERMACHER, 2009, p. 15).

Ainda em Schleiermacher vemos a definição de compreensão como uma capacidade para a adivinhação, capacidade de apreender o inacessível da individualidade alheia. Ouçamo-lo:

Trata-se de um tipo de certeza intencionalmente diferente, também [...] mais divinatória, que surge quando o intérprete penetra tanto quanto possível da inteira disposição do escritor; por isso, não é raro que as coisas se passem aqui de fato como o rapsodo platônico por si mesmo, e muito ingenuamente confessa [...]. (2009, p. 36)

Wilhelm Dilthey (1833/1911) conhece e reconhece a importância dos trabalhos de Schleiermacher. Todavia, seu propósito central consistia na busca de uma metodologia única para as ciências humanas, posto que considerava o método das ciências naturais não apropriado àquelas. Por conseguinte, preocupado com a metodologia das ciências humanas asseverava que a compreensão presente nas humanidades é fundamentalmente distinta da explicação presente nas ciências naturais. Afirmando que as ciências do Espírito são compreensivas e as ciências da natureza são explicativas. A esse respeito, reivindica que “as ciências humanas compreendem fenômenos em sintonia com sua base psicomaterial, a partir da qual se estabelecem as vivências individuais de uma época” (DILTHEY, 2010, p. 11-12).

A necessidade de encontrar uma base metodológica para as ciências humanas levou Dilthey a abandonar a perspectiva reducionista e mecanicista das ciências naturais e a buscar uma abordagem nos próprios fenômenos. Isto é, o abandono da metafísica e a busca por uma compreensão que considerasse a história e a experiência da própria vida são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento do autor e sua contribuição para alargar o horizonte da hermenêutica. Assim, nas palavras de Palmer:

O problema da compreensão do homem era para Dilthey um problema da recuperação de consciência da “historicidade” (Geschichtlichkeit) da nossa própria existência que se perdeu nas categorias estáticas da ciência. Temos experiência da vida, não nas categorias mecânicas do “poder”, mas nos momentos complexos, individuais do “sentido”, na experiência direta da vida como totalidade e na captação amorosa do particular (PALMER, 1967, p. 107-108).

Por sua vez, Martin Heidegger (1889/1976) rompe com a concepção da hermenêutica como uma arte de interpretação de textos, rompe com a visão de hermenêutica como uma teoria do método para as ciências humanas. Radicaliza o conceito de hermenêutica, deslocando seu foco da interpretação de textos para uma interpretação existencial do ser humano. Heidegger expressa pela primeira vez sua ideia de hermenêutica em um de seus cursos de 1923, que deu origem a obra “Ontologia - hermenêutica da facticidade”, na qual a facticidade é designada como uma existência concreta e individual. Isto é, o objetivo da hermenêutica não é o conhecimento, mas o ser. Remetendo ao filósofo:

[...]. O ser da vida fática mostra-se no que é, no como do ser da possibilidade de ser de si mesmo. A possibilidade mais própria de si mesmo que o ser-aí (a facticidade) é, e justamente sem que esteja “aí”, será denominada existência. Através do questionamento hermenêutico, tendo em vista de que ele seja o verdadeiro da própria existência, a facticidade situa-se na posição prévia, a partir da qual e em vista da qual será interpretada. Os conceitos que tenham sua origem nesta explicação serão denominados existenciais (HEIDEGGER, 2012, p. 22).

Daí a importância da pesquisa fenomenológica em descrever minuciosamente nossa experiência sem fazer juízos sobre o que a experiência implica. O filósofo de “*Ser e tempo*” nos <sup>5</sup>indica que precisamos inicialmente compreender o significado do ser, e especificamente o significado do ser dos seres humanos (<sup>6</sup>*Dasein*) para depois discutirmos nossos conhecimentos sobre outros entes. Ele nos ensina que a filosofia precisa começar com uma descrição de como os seres humanos são em sua cotidianidade, sendo essa descrição um processo fenomenológico e o seu exame hermenêutico, pois nos interpretamos ou nos autocomprendemos durante a vida.

Essa ideia de compreensão relacionada a “vida psíquica”, de Dilthey, ainda permanece em Heidegger, mesmo considerado por ele como insuficiente. Em sua preleção sobre hermenêutica, já citada, assume essa definição de compreensão. Entretanto, no cerne de uma ontologia fundamental ganha outro sentido. Compreensão, agora, não mais tem relação com comportamento ou como “um modo de conhecer outras vidas”. [...], mas um como do ser-aí mesmo; deve ser fixado terminologicamente como o estar desperto do ser-aí para si mesmo” (HEIDEGGER, 2012 a. p. 21).

Heidegger vai buscar desenvolver essa ideia de compreensão em sua obra-prima, *Ser e tempo*. Compreensão é definida como um modo do desvelamento do *Dasein*. Daí a definição de compreensão como um poder. Somos possibilidades de nossa própria vida, de nossa própria existência. Segundo ele, “o entender é sempre um entendendo em um estado de ânimo. Ao interpretá-lo como existência fundamental mostra-se que esse fenômeno é assim concebido como o *modus* fundamental do ser do *Dasein*” (2012, p. 407)

Compreender para Heidegger é uma condição suprema. Uma possibilidade de si mesmo, um “se compreender”. Nós compreendemos algo porque podemos ser este algo. Significa dizer que nós compreendemos a partir do poder ser. A nossa existência é hermenêutica por ser ela um ser de compreensão ou entendimento.

Heidegger vai começar a elucidar à sua hermenêutica do entendimento (compreensão). Primeiro, precisamos saber o que quer dizer entendimento? Se entender é poder algo, em que isto consiste?

---

<sup>6</sup> *Dasein* ao longo de *Ser e tempo* recebe uma pluralidade de definições: ora *Dasein* é existência, ora é história (destinação), ora é compreensão, ora é discurso. Estes termos expressam os modos de ser do *Dasein*, ou seja, são existenciais que apresentam o *Dasein* tal qual ele é não como potencialidade ou faculdade, mas existenciais. *Dasein* é o modo de ser do ser humano, o único ente que compreende o ser, que é sua abertura. *Dasein*, ente que existe e que torna possível algo como mundo, portanto, ser-no-mundo (ver Heidegger, 2015, ver também Seibt, 2015).

Heidegger, nos parágrafos 31 e 32, nos afirma que todo entendimento terá a estrutura de um projeto, isto é, o entendimento ocorre numa estrutura de antecipação que é o resultado de um “projeto lançado”. Sobre isso, ouçamos Grondin:

Mas essa antecipação não decorre necessariamente de um projeto consciente. Ela é o resultado de um “projeto lançado”: lançado na existência, o entendimento se nutre de projetos de entendimento que são tantas e tantas possibilidades de se livrar de embaraços no mundo. Mas é possível esclarecer esse ser-projetado, trazer à luz essas antecipações e, assim, apropriar-se de seus projetos de entendimento (2012, p. 47).

Heidegger busca um novo sentido para a interpretação que antes era, sobretudo, arte de compreender textos e compreender a intenção do autor, agora a interpretação ganha outro fôlego como explicitação do entendimento. Ora, o que interessa é a própria existência, o sentido de seu projeto. Os modelos ou procedimentos apresentados por Schleiermacher e Dilthey são abandonados e trocados. Nas linhas de Grondin “primeiro, vem o entendimento, depois sua interpretação, na qual o entendimento vem a se entender a si mesmo, a se apoderar de suas antecipações” (2012, p. 48).

Em *Ser e tempo*, Heidegger sinaliza três estruturas prévias distintas que vão caracterizar a situação inicial do entendimento ou compreensão. A primeira é a posição prévia que significa um horizonte, aquilo que já se encontra antes. A segunda estrutura é a visão prévia aquela que já carrega em si uma perspectiva ou uma intenção e a última estrutura é a concepção prévia, aquela que antecede os conceitos, antecipa o que há para ser compreendido.

Essas três estruturas prévias estão sempre envolvidas com a compreensão. Portanto, “a interpretação de algo como algo, funda-se essencialmente por ter-prévio, ver-prévio e conceito-prévio. A interpretação nunca é uma apreensão sem pressupostos de algo previamente dado [*eines vorgegebenen*, de um já dado]” (HEIDEGGER, 2012 b, p. 427).

Sobre o círculo hermenêutico, Heidegger nos adverte que sempre estamos às voltas com algum tipo de saber, com alguma intenção ou com algumas concepções, conforme nos esclarece através das estruturas prévias. Não somos tábulas rasas. Somos seres de experiências, sempre há um entendimento prévio. Daí os críticos de Heidegger, buscarem caracterizar o círculo hermenêutico de vicioso, pois, segundo eles, impede que haja interpretação objetiva e neutra da realidade, independente dos preconceitos do intérprete. Heidegger responde:

O decisivo não é sair do círculo, mas nele penetrar de modo correto. Esse círculo do entender não é um círculo comum, em que se move um modo de conhecer qualquer, mas é a expressão da existenciária estrutura – do prévio do Dasein ele mesmo. O círculo não deve ser degradado em *vitiosum* nem ser somente tolerado. Nele se abriga uma possibilidade positiva do conhecimento o mais originário, possibilidade que só pode ser verdadeiramente efetivada de modo autêntico se a interpretação entende que sua primeira, construção e última tarefa consiste em não deixar que o ter

- prévio, o ver - prévio e o conceber – prévio lhe sejam dados por ocorrências e conceitos populares, mas em se assegurar do tema científico mediante sua elaboração a partir das coisas elas mesmas [...] (2012, p. 433).

Heidegger não abre mão das estruturas de antecipação do entendimento, a saber, o ter prévio, o ver prévio e o conceber prévio, que fazem parte da existência do *Dasein*. Muito pelo contrário, ele destaca porque não há como neutralizá-los, sendo expressão da própria existência. Mas a interpretação não pode ceder a eles e sim ter como base as próprias coisas e exercer a autocrítica.

Ainda sobre o círculo hermenêutico é bom ressaltar que esta é uma ideia que reside no âmago das hermenêuticas. A maioria dos círculos deve ser evitada na filosofia, mas para a hermenêutica o entendimento de um texto é sempre um processo de juntar a parte e o todo de forma tal que nunca sejam completos. “O significado antecipado em um todo se compreende por suas partes, mas é a luz do todo que as partes adquirem a sua função esclarecedora” (HEIDEGGER, 1998, p. 58). Por exemplo, quando lemos um texto sempre entendemos a sentença imediata que estamos lendo num determinado tempo em relação ao trabalho como um todo. A ideia do círculo hermenêutico é de que o entendimento parcial de uma porção do texto sempre modifica o todo, e o todo, as partes. O processo da leitura, do entendimento e da interpretação é, portanto, interminável, isto é, não existe uma leitura definitiva de um texto.

A ideia de uma circularidade da compreensão, encontramos delineada já em Schleiermacher, buscando dar uma relação recíproca entre o singular e o todo ou entre o particular e o geral. Gadamer ampliou o conceito. Assim...

Para a compreensão de um texto, então será necessário estar “aberto” à opinião do autor, pois o texto expressará sua opinião, que, embora não coincida com a minha, deverá ser “escutada” se se quer acrescentar algo à própria compreensão. É um processo que se caracteriza por sua circularidade, pois tem o seu começo na pré-compreensão que o intérprete tem do texto, enquanto depois aquela retorna já modificada. Isso é o “círculo hermenêutico” (LOPES, 2000, p. 20).

Hans-Georg Gadamer (1900/2002) é o principal expoente da filosofia hermenêutica e fundador da Hermenêutica filosófica, uma hermenêutica não metodológica das ciências humanas. Propõe-se expressamente a reavivar o debate das ciências do espírito a partir da ontologia heideggeriana e, mais precisamente, de sua inflexão nas últimas obras relacionadas à poética filosófica recebeu muitas influências e contribuições, inclusive dos filósofos já citados, passando a avaliá-las criticamente, sendo Heidegger, seu mestre, o mais importante dessa lista, principalmente sobre o “conceito” de compreensão e círculo hermenêutico, os quais, dentre outros, desenvolverá em sua obra prima “*Verdade e Método*”.

A filosofia proposta por Gadamer expressa a síntese das hermenêuticas regionais, em direção à hermenêutica geral; da epistemologia das ciências do espírito à ontologia. Dois movimentos, duas dinâmicas. Entretanto, Gadamer sinaliza, em relação a Heidegger, o esboço do movimento de retorno da ontologia em direção aos problemas epistemológicos. Talvez a questão proposta por Dilthey sobre a consciência histórica tenha lhe chamado bastante a atenção, e chamou. Gadamer faz um balanço histórico antes mesmo de expor suas ideias, evidencia que a filosofia hermenêutica deve começar por uma recapitulação da luta da filosofia romântica contra a *Aufklärung*, da diltheyniana contra o positivismo, da heideggeriana contra o neokantismo.

Gadamer não considera que o romantismo tenha operado uma grande reviravolta nas teses da *Aufklärung*, muito menos que tenha conseguido deslocar a problemática do âmbito do debate. Por um lado, se empenhava a reabilitar o preconceito, mas por outro ainda dependia de uma filosofia crítica do juízo. Gadamer propõe-se a ultrapassar essa questão, reabilitando o preconceito, a tradição e a autoridade na interpretação. Nesse sentido, Gadamer recebe influência decisiva de seu mestre, porque é dele que vem a convicção segundo a qual aquilo que chamamos de preconceito expressa na verdade a estrutura de antecipação da experiência humana. Assim como, a interpretação filológica tem que permanecer um modo derivado do entendimento fundamental. Ouçamo-lo:

“Preconceito” não significa, pois de modo algum, falso juízo, uma vez que seu conceito permite que ele possa ser valorizado positiva ou negativamente. É claro que ali está operando o parentesco com o *praeiudicium* latino fazendo com que junto ao matiz negativo da palavra possa haver também um matiz positiva. Existem *préjugés* legítimos. Evidentemente isso passa muito distante dos sensores de nossa linguagem atual. O termo alemão *Vorurteil* (preconceito) – assim como o termo francês *préjugé*, mas de modo mais *pregnante* – parece ter sido restringido, pela *Aufklärung* e sua crítica religiosa, ao significado de “juízo não fundamentado”. É só a fundamentação, a garantia do método (e não o encontro da coisa como tal), que confere ao juízo sua dignidade. Aos olhos do *Aufklärung*, a falta de fundamentação não deixa espaço a outros modos de validade, pois significa que o juízo não tem um fundamento na coisa em questão, que é um juízo “sem fundamento”. Essa é uma conclusão típica do racionalismo. Sobre ele funda-se o descrédito dos preconceitos em geral e a pretensão do conhecimento científico de excluí-los totalmente (2014, p.360-361).

O projeto filosófico de Gadamer também conta com apoio das ideias de Hegel, com a dialética hegeliana, pois “o conceito de abertura da linguagem e a possibilidade de cada intérprete transcender seu horizonte interpretativo estão embasados na dialética de Hegel, para o qual o reconhecimento do limite é o primeiro nível para transcendê-lo” (HERMANN, 2002, p. 41).

No conceito de fusão dos horizontes está consubstanciada a dialética da participação e do distanciamento, de acordo com Gadamer, pois a condição de todo conhecimento histórico é a finitude, e com isso se exclui todo o sobrevoos, toda a síntese final, pois, segundo a dialética hegeliana essa finitude não garante que haja fechamento em determinada concepção ou ponto de vista. Tanto que posso ampliar como estreitar meu horizonte de compreensão. Assim, Gadamer investe numa ideia bastante fecunda, pois a comunicação, a distância entre duas consciências diferentemente situadas dá-se em função da fusão de seus horizontes. O conceito de fusão dos horizontes proposto pelo filósofo significa dizer que não existem nem horizontes fechados, nem um horizonte único. Portanto, a fusão dos horizontes exclui a ideia de um saber total e único, mas esse conceito também implica a tensão entre o familiar e o estranho, entre o próximo e o longínquo. Sobre isso, Gadamer é enfático:

Horizonte é o âmbito de visão que abarca e encerra tudo o que pode ser visto a partir de um determinado ponto. Aplicando esse conceito à consciência pensante, falamos então da estreiteza do horizonte, da abertura de novos horizontes etc. A linguagem filosófica empregou essa palavra, sobretudo desde Nietzsche e Husserl, para caracterizar a vinculação do pensamento à sua determinidade finita e para caracterizar o ritmo de ampliação do campo visual. Aquele que não tem um horizonte é um homem que não vê suficientemente longe e que, por conseguinte, supervaloriza o que lhe está mais próximo. Ao contrário, ter horizonte significa não estar limitado ao que há de mais próximo, mas pode ver para além disso. Aquele que tem horizonte sabe valorizar corretamente o significado de todas as coisas que pertencem ao horizonte, no que concerne a proximidade e distância, grandeza e pequenez. A elaboração da situação hermenêutica significa então a obtenção do horizonte de questionamento correto para as questões que se colocam frente à tradição (2014, p. 399-400).

A Fusão dos horizontes descreve a atividade do entendimento. Cada indivíduo ocupa um horizonte e, na tentativa de compreender uma outra coisa ou pessoa ou até mesmo um texto, estende seu horizonte para incluir e se “fundir” com os outros. A imagem da fusão sugere que os horizontes vêm juntos, e que o entendimento é visto mais como uma questão de negociação em vista de um acordo do que necessariamente um simples relacionamento entre duas pessoas sobre um possível assunto com propósitos específicos. Por ora, é fundamental salientar que o propósito inicial de Gadamer é justificar a experiência de verdade das ciências humanas e questionar a supremacia das ciências naturais como modelo da verdade. Também aqui é importante mencionar, a necessária valorização que Gadamer dá as chamadas estruturas prévias da compreensão reconhecidas por Heidegger, chamando-as pedagogicamente de “preconceitos”. Os preconceitos são concebidos pelo filósofo como constitutivos de nosso próprio ser, separando-os em positivos e negativos. Os preconceitos positivos são os que levam à compreensão correta. Para ele, nós herdamos os preconceitos da tradição, mas também podemos criticá-los. Pois “embora seja próprio da essência da tradição

ser somente através de apropriação, faz parte também da essência do humano o poder romper, criticar e desfazer da tradição” (GADAMER, 2014, p. 25). Portanto, a tarefa epistemológica é descobrir os preconceitos positivos. Para Gadamer, toda compreensão é hermenêutica porque não temos como fugir do círculo hermenêutico, como afirmara Heidegger.

Gadamer enfatiza a necessidade da reabilitação do “preconceito” e o reconhecimento do preconceito legítimo, pois tem haver, com nossa historicidade e finitude. A ideia presente em sua hermenêutica está centrada na ideia de tradição na qual estamos imersos e que nos determina enquanto instituição e comportamento, isto é, estamos sempre na tradição “à qual estamos sujeitos, de modo que nossa historicidade é condição de nossa compreensão” (HERMANN, 2002, p. 46).

Finalmente, uma das maiores contribuições à hermenêutica consiste no caráter universalmente “linguageiro” da experiência humana. Com este termo faz sentido minha pertença a uma tradição ou ainda a tradição passa pela interpretação dos signos, das obras, dos textos, nos quais se inscreveram e se ofertaram à nossa decifração das heranças culturais. Não temos dúvida, toda a meditação do filósofo de *Verdade e método* está voltada serenamente sobre linguagem e voltada, sobretudo contra a redução do mundo dos signos a instrumentos que poderíamos manipular sob a nossa vontade. Toda a terceira parte de sua obra-prima é uma defesa intransigente e apaixonada pelo diálogo que somos. Então, vamos avançar.

## **2.2 Sobre o conceito de experiência e a verdade como “experiência hermenêutica”**

Começarei com algumas citações, a modo de exemplo, e as deixarei repousar sobre si mesmas sem comentá-las, ainda que, sim, me permitirei algumas digressões, só para dar uma primeira ideia da enorme generalidade do problema vinculada a tradição, para induzir ou provocar algumas perplexidades e para produzir ressonâncias entre as citações e o todo do trabalho que segue com o encaminhamento do diálogo com a poesia no sentido de uma possibilidade de formação e transformação do humano, propósito central deste texto.

No primeiro livro da “Metafísica” de Aristóteles, lemos:

É a partir da memória que os seres humanos adquirem experiência porque as numerosas lembranças de uma mesma coisa acabam por produzir efeito de uma única experiência. A experiência parece muito similar à ciência e à arte, mas na realidade é através da experiência que os seres humanos obtêm ciência e arte. A arte é produzida quando a partir de muitas noções da experiência forma-se um só juízo universal relativamente a objetos semelhantes. Dispor de um juízo de que quando Cálías padecia esta ou aquela doença, isto ou aquilo que lhe fazia bem, e semelhantemente com Sócrates e vários outros indivíduos, é uma questão de experiência [...]. A razão disso é ser a experiência conhecimento dos particulares, enquanto a arte o é dos universais [...]. Assim, se alguém dispõe de teoria sem experiência, e conhece o universal, mas não conhece o particular nele contido, com

frequência falhará em seu tratamento, uma vez que é o particular que tem que ser tratado (ARISTÓTELES, 2012, p. 41-42).

Aristóteles conceitua a experiência. O que é experiência para ele? De acordo com o texto acima, é um tipo de saber, o da experiência, que, ao contrário da arte, trata do singular, do individual. Mais ainda, a experiência manifesta-se desde a atividade da memória. Qual sua concepção de memória? No mesmo texto, Aristóteles diz que a memória também existe nos animais, atuando a partir da atividade do “conhecimento sensitivo” (ARISTÓTELES, 2012, p. 41). Porém, nem todos os animais possuem capacidade sensitiva. Pois bem, o homem por ter uma alma tridimensional, ou seja, vegetativa, sensitiva e intelectiva, ao mesmo tempo, por conta disso, tem a memória como uma de suas múltiplas possibilidades.

A título de exemplo, tenho na memória minha mãe sentada à mesa em oração, uma imagem da qual tenho recordado, isto é, trazida à presença, como se ela estivesse de fato em minha companhia. A memória, como muito bem disse Aristóteles, possibilita trazer o ente ausente à presença. Neste caso, dá-se como seu efeito, um tipo de saber que lida com o particular. Ora, porque a memória “registrou” que “carqueja curou a dor no estômago de Marina, Renato e outras pessoas, surge o saber que diz: “Carqueja cura a dor de estômago das pessoas”. Este saber é fruto da experiência. É um saber da lida com entes particulares, sem que suas “causas últimas” sejam apreendidas. Gadamer, fundador da hermenêutica filosófica nos apresenta:

A imagem é importante porque ilustra o momento decisivo da essência da experiência. Como toda a imagem, ela é manca, mas esse mancar de uma imagem não é uma deficiência, mas a outra face do desempenho abstrativo que leva a cabo. [...]. A imagem mantém essa peculiar abertura onde se adquire a experiência, nisto ou naquilo, de repente de improviso, e, no entanto, não tem preparação; esta continua válida até que apareça outra experiência nova [...]. Segundo Aristóteles, é essa universalidade da experiência que instaura a verdadeira universalidade do conceito e a possibilidade da ciência. [...]. Entretanto quando se pensa na essência da experiência apenas nos moldes da ciência, como faz Aristóteles [que para ele certamente não significa ciência “moderna”, mas saber], acaba-se simplificando o processo pelo qual ela se instaura. [...]. O que interessa para Aristóteles na experiência é unicamente a sua contribuição para a formação dos conceitos. (2014, p. 460-461).

Kant também nos apresenta na Introdução da “Crítica da Razão Pura”, um conceito acerca da experiência:

Ainda, porém, que todo o nosso conhecimento comece com a experiência, nem que por isso surja ele apenas da experiência. [...]. Há uma questão, portanto, que demanda pelo menos uma investigação mais detida e que, à primeira vista, não deve ser de pronto descartada: se existe tal conhecimento independente da experiência, e

mesmo de todas as impressões dos sentidos. Tais conhecimentos são denominados a priori e se diferenciam dos empíricos, que têm suas fontes a posteriori, isto é, na experiência (KANT, 2013, p. 45-46).

Qual a tarefa que Kant deseja saber? Kant quer saber se há possibilidade da validade do conhecimento metafísico, o qual, justamente por ser o conhecimento que busca dizer o que está para além do plano sensível, não se fixa totalmente nos dados da sensibilidade que chegam ao cognoscitivo do ser humano. Ora, no corpo do texto da Crítica da razão pura fica nítida a compreensão que Kant tem da ciência moderna, advinda, sobretudo, da matemática e da física. Para Kant, conhecimento é objetivação do real, é daí que o conceito de experiência vem à tona. De acordo com o texto citado, a experiência é algo a posteriori (conhecimento empírico). Mas apenas ela, não denota a forma de conhecer as coisas ou os fenômenos do mundo. O apriorístico (espaço e tempo), para Kant deve ser uma condição anterior essencial que garanta a universalidade da experiência e daquilo que pode ser conhecido. Kant se utiliza do termo *a posteriori* para falar de todo o conhecimento que se origina do encontro do homem e o ente singular, um conhecimento particular e contingente. O empírico é justamente aquilo que se manifesta à sensibilidade, a faculdade de receber impressões dos entes.

Estamos “tateando” na tradição filosófica do Ocidente, com o conceito de experiência. Vamos seguir um pouco mais em uma outra pista, em outro horizonte de compreensão do real, arcaico-originário e não mais ôntico, como em Aristóteles e Kant. Sigamos então, nas “pegadas” de Heidegger que nos aproximará da hermenêutica filosófica e seu conceito de experiência.

Para Heidegger, o ente que somos não pode ser considerado algo dado, seja uma substância racional ou um *ego cogito* cartesiano. *Dasein* é ser-no-mundo. Então, se vamos falar da experiência, precisamos nos ater a partir do horizonte em que Heidegger descreve o *Dasein*, ou seja, desde a dimensão arcaico-originária de mundo. Portanto, é no mundo que devemos encontrar isto que é a experiência. Mas, *Dasein* é no mundo. Então, *Dasein* é o que é desde experiência. Experiência de mundo é *Dasein*. Ou seja, o *Dasein* vigora na experiência. *Dasein* é possibilidade, no envio da experiência. Seguindo as pistas de Cabral:

[...]. Neste sentido a experiência fala do envio de uma possibilidade de ser; é a viagem ou o encaminhar-se de um modo de ser possível. Por sua vez, se experiência é “algo” que se apropria do *Dasein*, pode-se, de outra forma, defini-la como: o ser afetado ou tomado pelo envio de uma possibilidade de ser e no limite desta mesma possibilidade de ser manter-se. Deve-se ainda mencionar que, também na experiência, fala uma característica que vimos ser própria da compreensão: a

intensificação. Por isso, experiência diz: o ser tomado, afetado ou tocado pelo envio (ou viagem) de uma possibilidade de ser, mantendo-se no limite desta possibilidade e deixando com que tal possibilidade se intensifique, isto é, cresça [...] (2009, p. 71).

Esse autor, Cabral, dá a título de exemplo a conversão de Saulo, perseguidor de cristãos, que após ouvir uma voz, a voz de Cristo, transforma-se em Paulo, o “décimo terceiro” discípulo de Cristo. Daí começa sua pregação e defesa do cristianismo. Portanto, sua conversão é justamente experiência. Ou seja, é “rompendo com o modo de ser possível de fariseu que o levava a perseguir e assassinar cristãos que Saulo é tocado, tomado ou possuído por uma nova possibilidade de ser: o ser cristão” (CABRAL, 2009, p. 71). Somos o que somos, ou nos tornamos, pelas nossas experiências. Somos o resultado da experiência. Por ela, iluminamos e/ou obscurecemos conforme a possibilidade que permitimos ser do *Dasein* na sua apropriação por uma possibilidade de ser.

Também encontramos no contato com a literatura, este mesmo sentido da experiência quando lemos pela primeira vez um romance, uma poesia, um conto. Quem não foi tocado por Proust “Em busca do tempo perdido” ou “Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister” de Goethe ou ainda a “Aventura de Alice no País das maravilhas”, de Lewis Carroll e tantas e tantas infindáveis leituras. É uma dessas possibilidades que nos abrem um mundo. Uma abertura para o acontecimento que nós somos.

Agora seguiremos em frente com Gadamer e a sua elaboração sobre experiência. Queremos deixar claro, que o sentido de experiência abordado por ambos os filósofos (Heidegger e Gadamer), nos interessam sobremaneira naquilo que nos propomos a pesquisar.

O caráter essencial da experiência é a sua primazia, isto é, sua não repetição, como nos diz Gadamer “a verdadeira experiência não é aquela que confirma nossas expectativas. A verdadeira experiência é sempre negativa, por isso produtiva” (2014, p. 462). Isto é, amplia o nosso saber e até mesmo o confronto. Experiência tem pujança na dialética. Ouçamos, Lawn:

Este tipo de experiência (*Erfahrung* que significa pura experiência, ao contrário de *Erlebnis* que significa a experiência vivida) é o que Gadamer chama de experiência hermenêutica. Em encontros hermenêuticos genuínos somos surpreendidos e insatisfeitos de maneira única e irreverente. Expectativas são frustradas quando as “certezas” dos padrões normais diários confrontam o inesperado. A verdade como Gadamer descreve, é da variedade hermenêutica com sua capacidade de surpreender e frustrar expectativas, ao invés de passivamente confirmá-las. A verdade é revelação, aquilo que se manifesta no encontro entre o familiar e o desconhecido (2007, p. 87).

Para Gadamer, a experiência da verdade encontra-se no novo, na novidade, no inesperado. A experiência da verdade está numa situação de tensão com aquilo que já foi entendido, a “verdade da experiência contém sempre a referência a novas experiências” (2014, p. 465) A experiência para o nosso filósofo tem caráter antidogmático, assim é a qualidade das pessoas em se abrirem ao desconhecido, às novas possibilidades. Ele acompanha seu mestre Heidegger em que a verdade é um outro tipo de abertura, uma revelação. Reconhecemos isso quando lemos uma poesia ou romance, não importa quantas vezes, eles sempre conseguem nos afetar, nos lançar, nos atravessar na condução à novas linhas de questionamentos, inquietações. Ela nos instiga a novos enfrentamentos, a novas possibilidades. Assim, a noção de experiência tem a ver com afeto e disposição, pois “esse “atravessar”, “perpassar” é que propriamente dá o caráter de patos, de afecção, ou seja, de ser tocado e tomado [...]. Enfim, o que também se denomina experiência” (FOGEL, 2003, p.47).

A verdadeira experiência não busca resultado porque é experiência da própria finitude, não se atem em previsões e expectativas porque ela é a experiência da própria historicidade e da emergência de outras experiências. Gadamer, portanto, nos impulsiona a pensar a experiência hermenêutica como uma das vias de desobstrução para o decisivo encontro e acesso ao outro, a verdade do outro.

A obstrução, causada pela racionalidade metódica que aprisiona, domina e determina seu objeto, ainda que esse objeto seja o ser humano, afasta o ser humano de sua consciência histórica que é a autêntica forma de experiência. A experiência hermenêutica reconhece a tradição, mesmo porque, não há método possível que se afaste dos seus próprios juízos ou preconceitos. Não há possibilidade de existir sequer o ser humano fora da tradição, fora de um horizonte compreensivo e esse horizonte para a hermenêutica é, sobretudo, a linguagem.

O autor de “*Verdade e método*” é categórico em afirmar a impossibilidade de realização do ideário iluminista, pois não há objetividade alguma que neutralize os preconceitos e que assegure o domínio objetivo sobre o objeto e que com isso consiga negar os preconceitos que o dominam. Nesse sentido, o ideal iluminista da emancipação do sujeito, pela razão, cai por terra. Todavia, na experiência hermenêutica ao contrário da racionalidade científica, prevalece deixar o outro ser o que é, no seu modo de ser que é abertura. A disposição em escutar o outro mesmo que seja algo contra mim não impede que eu o compreenda. Eu devo escutá-lo mesmo assim, porque tem algo a dizer e eu preciso estar aberto para ouvi-lo. Aprendemos com o outro a sermos nós mesmos, sendo outro com o outro. Assim a experiência hermenêutica não mantém conexão com a certeza metodológica, muito pelo contrário, é bem mais ampla, tem relação com a comunicação entre humanos, na base de

um acordo. Tem relação com o discernimento, pois “quem quebra uma coisa para descobrir o que ela é não prossegue pelo caminho da sabedoria (TOLKIEN, 2009, p. 339).

O iluminismo em sua tese fundamental propagou que acumulando conhecimentos científicos, conheceríamos a verdade e nos libertaríamos da ignorância. Conheceríamos a totalidade da sabedoria humana entre as capas de um livro. Isso implica para Gadamer numa impossibilidade sem tamanho, pois ignora a contribuição à verdade, feita por aquele que questiona porque quem experimenta o saber sabe que seu saber jamais será concluído e sempre poderá fazer uso de novas experiências, pois segundo ele, “a própria experiência jamais pode ser ciência”. A verdade é experiência. Mas o que é isso que é experienciado? A experiência não faz o seu detentor ficar mais sábio? Não. A experiência, se é que ensina algo, ensina suas próprias limitações. Talvez, seja essa a sabedoria, o saber que não se sabe: modesto e pobre saber? Certamente. Mas, então temos sempre um novo começo ou uma nova possibilidade para tentar falar novamente.

Para Gadamer, o melhor que podemos esperar com a experiência não é o conhecimento, mas sim *o insight*, o *insight* na falibilidade das possibilidades humanas e suas limitações essenciais. A experiência não é nada mais que a “experiência da finitude humana” (GADAMER, 2014, p. 466). Não existe uma fórmula para controlar a vida, a técnica ainda não chegou a tanto e nem vai chegar. Não controlamos as coisas em absoluto. Fato incontestável, que Gadamer busca assentar em Ésquilo quando diz:

O que o homem deve aprender não é isto ou aquilo. Ele precisa discernir os limites do ser humano, alcançar o discernimento e que as barreiras que nos separam do divino não podem ser superadas. No fundo, trata-se de um conhecimento religioso – aquele conhecimento a partir donde nasce a tragédia grega (GADAMER, 2014, p. 466).

A sabedoria e *insight* fazem parte de uma sabedoria genuína e foi exatamente isso que perdemos na vida moderna, onde estamos mais propensos a falar e a buscar acúmulo de conhecimento na chamada sociedade do “conhecimento”. O conhecimento com seus círculos de progresso e modernidade esquece o lado obscuro da vida humana. A vida é curta e nunca conseguiremos compreendê-la na sua totalidade. A pessoa verdadeiramente sábia consegue obter a confirmação desta situação, não pelas experiências vistas como acúmulo de informações, pois, “o homem experimentado evita sempre e de modo absoluto o dogmatismo, e precisamente por ter feito tantas experiências e aprendido graças a tantas experiências está particularmente capacitado para voltar a fazer experiências e delas aprender” (GADAMER, 2014, p. 465).

A experiência é um estar a caminho. É um abrir-se para sua própria finitude. É uma travessia. Um começar e recomeçar, um dar-se para um tornar-se. Experiência é destinação e conversão.

### **2.3 Linguagem e reflexão como fio condutor do giro hermenêutico**

Nosso acesso ao mundo dentro de um determinado contexto cultural se dá mediante a linguagem e ela mantém nexos com a própria razão. Portanto, não temos acesso ao outro que não seja através da linguagem. A concepção hermenêutica filosófica concebe a linguagem um papel fundamental por ser um espaço privilegiado e, se constitui, segundo Gadamer, “toda nossa experiência humana de mundo” (2014, p.589). Portanto, não há algo fora da linguagem. Falar da existência é falar por “dentro” da linguagem.

A centralidade da linguagem está no íntimo das tradições filosóficas, dentro das quais Gadamer trabalha. Para ele, experienciar um lugar na história, isto é, dentro da tradição é uma forma de encontrar verdades. Nesse sentido, insiste na importância de explorar a riqueza de sentidos ocultos na língua. A língua como meio de reflexão, tendo história e vida própria e não um instrumento para o entendimento. Estabelece, com isso, um diferenciador essencial com a interpretação antropológica da linguagem que a concebe como instrumento do pensamento.

Para Gadamer, a experiência ontológica do encontro com o outro e a linguagem efetiva-se no diálogo. Nesse sentido, o caráter ontológico da hermenêutica deriva da dimensão histórica e finita da compreensão. Assim, para ele, a linguagem é a marca da finitude humana. Significa dizer que toda nossa orientação no mundo está estruturada linguisticamente. Em outras palavras, o nosso entendimento das coisas ou das pessoas acontece por meio da linguagem. Isto é, toda a nossa experiência de mundo, toda nossa compreensão se realiza no horizonte da própria linguagem. Assim nos diz Hermann “ter linguagem significa ter um relacionamento com o mundo [...]. A própria estrutura de nossa experiência é formada e transformada na linguagem” (2002, p. 69).

O diálogo tem um papel fundamental, pois é através do diálogo que o outro aparece em sua própria fala e sentido. O recurso importante para isso é o círculo hermenêutico que através da reflexividade crítica, a hermenêutica transforma o distante em próximo e o estranho em familiar com o discurso racional orientado pelo desejo do diálogo na relação eu-tu. Esse é o acordo que se mostra no diálogo. Ou seja, deixar e preservar o sentido de um contexto ou da fala do outro, tornando-o compreensível. Pois, de acordo com Stein “já sempre compreendemos enquanto compreendemos o todo. O contrário também vale: enquanto

compreendemos o todo, já sempre nos compreendemos. Essa estrutura básica do círculo hermenêutico” (1996, p. 42).

Estamos sempre inseridos no mundo, relacionados ao mundo, envolvido com ele antes mesmo de qualquer julgamento, antes mesmo de procurar explicação ou teorias que o explique. A educação é um desses envolvimentos práticos no mundo e é um fenômeno político-social que nem sempre cumpre os desafios postos pelo conjunto da sociedade em vista das grandes e profundas transformações tecnológicas e axiológicas-afetivas que se impõem. Como consequência novas responsabilidades de reflexão e de intervenção social surgem e não se aquietam, na tentativa de permitir novas práticas educativas que vigorem pela valorização da língua.

Vivemos na carência com o uso irrefletido da língua, tornando-a mero recurso de informação e manipulação de informações. Esta constatação refere-se sobremaneira a utilização da língua no espaço prévio da educação. Tem sido esse um dos grandes problemas enfrentados pelos educadores e educadoras, além dos já tão amplamente conhecidos como as vulnerabilidades sociais, analfabetismos de diversos modos e questões estruturais mais amplas. Flickinger nos alerta:

Reduzida a objeto ou instrumento, a língua torna-se o invólucro esvaziado de suas reflexões multidimensionais, fazendo-se o meio instrumental afirmativo do não diálogo, da recusa de alternativas. O avanço de “tecnologia” de informação – conceito que alude à *techné* grega como instrumento aplicável – vem reforçando o desvirtuamento do papel da língua como espaço de construção e reflexão de sentido (2014, p. 67).

A educação está condicionada historicamente à tradição metafísica, envolvida por uma lógica objetivada e instrumental. Historiando, vamos encontrar a intrincada relação entre linguagem e filosofia que se dá desde o início com o surgimento da filosofia. Todavia, pelo fato da linguagem ser considerada um veículo do pensamento e supostamente considerado a cognição superior à linguagem que a expressava, o pensamento ofuscou a linguagem. A linguagem foi considerada o veículo que transporta o pensamento. De acordo com Platão, “pensamento e discurso são, pois, a mesma coisa, salvo que é ao diálogo interior e silencioso da alma consigo mesma, que chamamos pensamento” (1991, p.189-190).

Ora, o projeto fundamental da filosofia antiga, em Platão e Aristóteles, era apreciar a centralidade do raciocínio, pois era o pensamento que representava o nosso maior desempenho e também porque facilitava o acesso a uma imagem ”exata” do mundo através da linguagem. Também em nosso tempo, tornou-se consensual entre os educadores e educadoras que o conhecimento para ser reconhecido tem que ser seguro, confiável e comprovado com a

utilização de recursos metodológicos para verificar o seu valor e importância. Portanto, longe de encrencas e com isso longe da aventura que é o processo do saber.

A disposição pela aventura do saber e o sabor que isso dá a vida individual e coletiva, ver na hermenêutica filosófica uma pedagogia libertadora quando dentre outros aspectos apela e vislumbra o diálogo como possibilidade de abertura ao mundo, pois sem linguagem não haveria mundo. Gadamer de forma lúcida e intuitiva nos adverte “o ser que pode ser compreendido é linguagem” (2014, p. 474).

Mas por que resistimos tanto em promover ou provocar o diálogo, a linguagem intersubjetiva, o encontro com o outro, com sua fala, com o seu dito e o que não ficou explícito?

Ora, se o objetivo da educação é educar, deve-se deixar essa tarefa às palavras, sem intenção de enclausurá-las, domesticá-las ou castrá-las. Deve-se deixar livre as palavras. Deixar a linguagem falar. Assumimos com Freire “com a palavra o homem se faz homem”.

A palavra abre o horizonte do outro. Aprender marca o próprio processo de compreender. Na *Pedagogia do oprimido*, o autor enfatiza de diversos modos a necessidade da comunicação que é o objetivo da linguagem. Mesmo porque não existe ponto, coisa alguma fora da linguagem em que pudéssemos verificar, pois estamos totalmente imersos na linguagem.

A hermenêutica filosófica é o contraponto essencial ao uso indiscriminado da língua em detrimento da linguagem e sua capacidade de revelação e ocultamento. Entende a linguagem como meio primordial de expressão e organização da vida porque é na linguagem que experimentamos a vida em sociedade. Nesse sentido, é que se faz imprescindível uma educação baseada na linguagem como horizonte, morada e pertencimento de seres humanos a uma cultura, a uma tradição.

Com a hermenêutica aprendemos que não existe a palavra plena de sentido, absoluta, mas a palavra questionadora, pois “compreender a questionabilidade de algo é sempre perguntar” (HERMANN, 2002, p. 61). Logo, para eu compreender é preciso estar aberto, disposto a escutar. Escutar é condição indispensável para o diálogo. Entretanto, uma boa escuta refere-se à experiência do discernimento, da disposição, do respeito e reconhecimento do outro como a si mesmo. Trata-se, portanto, na afirmação de que, é no dizer que o pensar se realiza, então a palavra é o acolhimento ao pensamento do outro. Dizendo de outro modo, as palavras não nos pertencem. As palavras se formam, se mostram na experiência, pois possuem um caráter de finitude, de pertencimento, de acolhimento e sobretudo acontecimento.

Daí a importância da “pronúncia do mundo”, pelo qual Freire nos instiga a pensar para além de uma simples comunicação. Mas uma intercomunicação processual que por sua vez problematiza a objetividade do mundo, exigindo, com isso, uma nova postura, um novo olhar, uma nova escuta. Ou seja, a base do verdadeiro diálogo, para Freire e Gadamer, é uma necessidade existencial humana. Portanto, compreende a própria existência.

#### **2.4 Educação libertadora e a Hermenêutica filosófica: compreender nos diz mais que explicar?**

Freire analisa a educação “bancária” apontando e denunciando pressupostos teóricos-ideológicos e práticas opressoras, que não resolvem por si só, as suas contradições, mas somente com a luta e a solidariedade de homens e mulheres na intencionalidade da transformação social. Para ele, não há o advento do novo que não passe pela educação. Isso não quer dizer que a educação resolverá todos os problemas existentes na sociedade. Ela é fruto das desigualdades sociais. Entretanto, uma educação que forme e liberte os seres humanos deve estar alicerçada na condição e garantia da vocação ontológica do ser mais do humano. Ouçamos Rancière:

[...]. Quem estabelece a igualdade como objetivo a ser atingido, a partir da situação de desigualdade, de fato posterga até o infinito. A igualdade jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve sempre ser colocada antes. A própria desigualdade social já a supõe: aquele que obedece a uma ordem deve, primeiramente, compreender a ordem dada e, em seguida, compreender que deve obedecê-la. Deve, portanto, ser já igual a seu mestre, para submeter-se a ele. (2013, p. 11).

Trata-se, portanto, de anunciar uma nova educação. Uma “educação libertadora” capaz de romper com o atraso econômico, político e social. Sendo assim, a educação deve começar com a palavra do educando. Palavra que eleva, que confere à experiência existencial dos educandos envolvidos numa busca transformativa de seu ser-no-mundo. Assim, “[...] só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquietante, impaciente, permanente que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também” (FREIRE, 2011, p. 81).

Em Freire, a palavra, é tida como força propulsora de mais humanização, capaz de potencializar a educação. A educação há que se estabelecer numa prática pedagógica, sob a qual implica ação e reflexão. Para Freire, o saber não é fruto de doação de quem “mais sabe” a quem “menos sabe”. Essa educação “bancária” não permite o desvelamento do mundo, não

permite a experiência verdadeira que é a experiência da própria experiência em vista da transformação e da libertação. Sobre isso, mais uma vez, Rancière:

Não há ignorante que não saiba uma infinidade de coisas, e é sobre este saber, sobre esta capacidade em ato que todo ensino deve se fundar. Instruir pode, portanto, significar duas coisas absolutamente opostas: confirmar uma incapacidade e pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou, inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento. O primeiro ato chama-se embrutecimento e o segundo emancipação. (2013, p. 11-12).

Embrutecer ou emancipar? Explicar ou compreender? Um possível dilema da educação. Vamos começar na tentativa de ir contornando o problema. Tal questionamento impõe-se. Existimos na roda viva do desejo, da vontade, da necessidade de conhecer, e experimentar. Aristóteles já em sua *Metafísica* afirma que todo o homem deseja conhecer. Ávidos por conhecer. Então, o conhecimento é um modo de ser do humano. Há uma “lógica” interna, intrínseca. Nos movemos, nos revelamos em torno de interesses, perspectivas e vontades sobre este ou aquele aspecto que visamos entender. Mas o que é conhecer?

Por ora, então, o nosso ponto de partida é a “teoria do conhecimento”, estamos sempre às voltas com essa questão, sobre a qual se estabelece a estrutura sujeito x objeto. O conhecimento, portanto, tem relação de um sujeito, com um objeto, esse é o pressuposto, o pano de fundo. Esse é o processo que compreende a realização de toda a realidade possível, realidade que pode ser representada conceitualmente e daí então vamos encontrar uniformidade, um certo padrão de identidade. Logo considerado conhecimento verdadeiro, certo e seguro. Será?

Nessa concepção, prevalece ou busca-se a apreensão do sujeito sobre o objeto. O sujeito conhecedor já tem entendimento do conceito, já sabe o que procura. O conceito como um indicador geral, universal presente na totalidade do real. É através dele que tudo mais vai ganhar sentido. O conhecimento ganha sentido de padrão, enquadramento e uniformidade. É o conceito que captura a realidade e daí representa-a de modo a se ter uma determinação igualmente comum e válida. O conceito instaura a objetividade e teorias. De acordo com Fogel:

Por isso, em se “tendo”, em se “sabendo” o conceito, nós, de certo modo, sempre já vimos e já sabemos o que se vem a ver e saber e, por isso, com boa e fundada razão nos disse Fernando Pessoa que “conhecer é como nunca ter visto pela primeira vez”... A verdade é que o conceito, enquanto esse índice universal que já se tem e ao qual sempre se recorre, não surpreende e por ele, através dele sempre já se ouviu contar, falar da coisa, das coisas... (2003, p. 55).

Esse tipo de saber, conceitual-representativo, rigoroso, portanto, está presente e prevalece desde Platão, legitimando e positivando todo o conhecimento em busca da verdade. O conhecimento considerado “verdadeiro”, então, ele deve corresponder ou adequar-se à realidade, às coisas. Ora, a educação pretende ser um conhecimento verdadeiro. Mas de que verdade, de que conhecimento estamos falando? O conhecimento embrutecedor que explica, mas não compreende?

O conhecimento que embrutece está fadado no cálculo, no espírito cientificista moderno que não pensa, que já deixou de pensar, como nos diz Heidegger, desde Platão, com o nascimento da metafísica. Sobre isto ainda Fogel:

Por “cálculo” cabe entender primeiro e, sobretudo o esforço e a determinação por estabelecer previamente as condições de controle, de apoderamento, de planificação de ordenamento de todo o real. Enfim, trata-se de estabelecer com antecedências as condições de completo e absoluto auto-asseguramento na vida, na existência. “Cálculo” significa, portanto: por antecipação estar certo e seguro de, que e com; por antecipação contar com – assegurar-se, auto-assegurar-se previamente (2003, p. 60).

O esforço do conhecimento calculante está em garantir a objetividade, o domínio, o ordenamento e o apoderar-se do real. Todo real é submetido a técnica. Entretanto, a experiência não pode ser subsumida pelo conceito, pela faculdade reflexiva, pela análise lógica. A racionalidade conceitual representativa tem limites, muito bem destacada principalmente pelos filósofos da fenomenologia e da hermenêutica filosófica.

A educação encontra-se nesse esquema, da razão técnica objetificadora do real. A racionalidade moderna investe no absoluto valor das verdades explicativas produzidas pela ciência e no valor da apropriação do legado cultural como veículo capaz de produzir o melhoramento da humanidade como uma totalidade. Assim, submete-se a educação aos princípios de segurança dos procedimentos alienantes da própria existência. A existência alheia de si mesma. Daí o caráter embrutecedor do conhecimento explicativo, pois a ciência não é capaz de atribuir sentido à vida. Nas palavras de Heidegger:

[...]. Quer-se ter a ciência mais perto da vida? Penso que ela está já tão perto que a esmaga. Precisamos, antes, do adequado afastamento em relação à vida, para obtermos mais uma vez, a distância com que possamos avaliar o que acontece conosco, homens (1987, p. 24).

Outro autor que muito bem levantou essa questão foi o sociólogo Max Weber<sup>7</sup>, em seu artigo intitulado *A ciência como vocação*. Neste artigo, escrito em 1919, Weber (1970) traça um panorama da racionalidade moderna como um processo responsável pelo desencantamento do mundo. O mundo perde sua magia, seu encantamento, se vê desprovido de sentido. Ou seja, o mundo é, acontece, mas não significa mais. A racionalização do mundo produziu os comportamentos necessários para que o desencantamento do mundo pudesse ser efetivado.

Weber nos alerta, “a racionalização e, sobretudo, [...] o ‘desencantamento do mundo’ levou os homens a banirem da vida pública os valores supremos e mais sublimes” (1970, p. 51). A pretensão do Esclarecimento que levaria o ser humano à felicidade, malogrou pelo domínio da vida pela técnica. A ilusão cedeu lugar à desilusão. A ciência só disponibiliza um conhecer determinado. Não lhe compete atribuir sentido à vida.

Nesse aspecto, também Adorno e Horkheimer, em sua obra *Dialética do esclarecimento*, analisam os elementos que colocaram a racionalidade moderna em função da técnica e do poder “a terra totalmente esclarecida sob o signo de uma calamidade triunfal” (1985, p. 18), pensa os autores sobre a ditadura da razão. Tal qual Weber, o desencantamento do mundo, opera a tarefa de colocar o ser humano num mundo desmitologizado pela força e potência da razão. O saber se converte em poder. A razão aprisiona a liberdade do sujeito. Essa racionalidade degenera ao conduzir a sociedade à barbárie sob o argumento da racionalidade. A crítica dos autores, radicaliza à própria concepção de esclarecimento, contida na racionalidade moderna como responsável pela transformação do mundo em indústria e o pensamento em abstração desprovido de realização social. Portanto, segundo eles, o esclarecimento abdica, abre mão de sua própria realização.

Outra situação para ser avaliada, no sentido ainda de uma educação de caráter explicativa ou embrutecedora diz respeito, ainda, ao legado da modernidade que designou a educação e desta à escola um caráter reprodutivo ou transmissor da cultura objetiva, o cuidado ou o desenvolvimento da personalidade e a socialização do sujeito. Ao mesmo tempo, cuidou também da preparação do sujeito à sua inserção produtiva ao mundo do trabalho (SACRISTÁN, 1999, p. 149). Sobre isso, vamos alimentar o nosso “espírito” com Goethe:

---

<sup>7</sup> Max Weber (1864-1920) nasceu em Erfurt, na Alemanha, em uma família protestante. Publicou sua obra-prima “Ética protestante e o espírito do capitalismo”. Weber pode ser considerado junto com Karl Marx, Augusto Comte e Durkheim um dos fundamentais da sociologia moderna (Manoel Berlink, no prefácio de *Ciência e Política: duas vocações*, Editora Cultrix, 1970, p. 7-9).

Deste modo ele verá o que se passa no mundo – disse o velho Meister – e, ao mesmo tempo, tratará de nossos negócios em lugares estranhos; não se pode conceder a um jovem benefício maior que iniciá-lo a tempo naquilo que há de ser o destino de sua vida. Seu filho regressou tão feliz de sua viagem, soube conduzir tão bem os negócios, que estou deveras curioso de ver como o meu se comportará; só temo que ele tenha que pagar mais caro pelo noviciado que o seu (2009, p.57).

Acompanhemos o percurso desse pensamento, na medida em que determina a realização do homem, seu destino a partir do conhecimento do mundo. Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister, o livro conta o percurso aventureiro do jovem em busca do pleno desenvolvimento de suas potencialidades. Todavia, é no caminho da arte, na experiência com a arte que encontra abertura não contrariando o seu modo de ser histórico, suas condições históricas concretas. Vamos então percorrer o outro modo de ser do saber, o emancipador. Mas antes vamos ouvir o escritor brasileiro de *O Ateneu*:

Que se recorde, pois, a célebre definição de arte dada pelo conferencista: “Cruel, obscura, egoísta, imoral, indômita, eterna selvagem, a arte é a superioridade humana – acima dos preceitos que se combatem, acima das religiões que passam, acima da ciência que se corrige; embriaga como a orgia e com o êxtase” (POMPEIA, 2015, p. 23).

Talvez outra orientação que não seja na via da conceituação, esquematização, categorização, a mesma estruturação seja possível. Estamos tão habituados a esses padrões que dificilmente damos vazão a outros acessos que nos libertem para outras possibilidades. Um orientar-se pela linguagem, pelo questionamento numa compreensão que abarque o todo, a totalidade. Longe, do dualismo sujeito e objeto.

Ainda que o modo explicativo do mundo esteja em nossa habitualidade cotidiana, assim fomos e estamos sendo educados ao longo de nossa existência a buscar as evidências, o “ver para crer”, evitando com isso, quem sabe, a insegurança. Ainda assim, somos muito mais uma obra, um grande romance, um drama, uma comédia ou uma tragédia. Um grande mistério a ser desvelado ou ignorado. Kundera<sup>8</sup> também tem algo a nos dizer:

Escolhemos o nosso observatório como vocês escolhem o destino de vocês, e a nossa escolha é da mesma forma irremediável [...]. Mas todos lamentamos não poder viver outras vidas além da única existente; também vocês gostariam de viver todas as suas virtualidades não realizadas, todas as suas vidas possíveis (Ah! O inacessível Xavier!). Nosso romance é como vocês. Também ele gostaria de ser outros romances, o que poderia ter sido e não foi (2012, p. 289).

---

<sup>8</sup> Milan Kundera nasceu em Brno, na República Tcheca, em 1929, e emigrou para França em 1975, onde vive como cidadão francês. É autor de grandes obras, como por exemplo *A insustentável leveza do ser*, *A brincadeira*, *A ignorância*, *A cortina*, *O livro do riso e do esquecimento*, *A valsa dos adeuses*, e *A lentidão*, publicadas no Brasil pela Companhia das Letras.

A hermenêutica filosófica é uma aventura nessa direção. Portanto, é na dimensão da linguagem enquanto fundamento experiencial que vamos prosseguir. Fundamento porque linguagem é o “lugar” da instauração e manutenção da abertura. Trata-se do fenômeno da compreensão, que se encontra naquela belíssima máxima cunhada por Gadamer “o que está em questão não é o que fazemos, o que deveríamos fazer, mas o que nos acontece além de nosso querer e fazer” (2014, p. 14). É na experiência com a obra de arte, o modo que se manifesta a verdade e que não se permite apreensões metodológicas provenientes da ciência. Lá onde aquilo que acontece pode ser simplesmente compreendido. Retornaremos à esta questão no último capítulo deste trabalho.

## **2.5 A importância e primazia da pergunta para a hermenêutica**

Desejaria conduzir essa escrita, recuperando o ensinamento do poeta e romancista Graciliano Ramos<sup>9</sup>, em sua grata referência às palavras. Pois, quem se mete a escrever devia fazer tal qual as lavadeiras em seu ofício que somente depois de ter cumprido todas as etapas, todo o processo de lavagem é que elas dependuram a roupa lavada na corda ou no varal, para secar. A palavra não foi feita para enfeitar, brilhar como ouro falso. A palavra foi feita para dizer, para desassossegurar!

Dizer o quê? Qual a palavra do desassossego? A palavra da pergunta. Assim, Gadamer nos convida a caminhar com os gregos para pensar através da palavra da pergunta “nossa condicionalidade finita, a limitação do nosso conhecer, da nossa interpretação e previsão, em suma, a situação do homem no mundo” (1983, p. 18-19).

Para Gadamer, o autêntico diálogo vem representado na essência da dialética grega. Dialética tendo como elemento central o movimento da pergunta e da resposta do diálogo, observando a importância da oralidade como uma forma viva de filosofar. Gadamer, no entanto, em sua obra principal, “Verdade e método”, nos assevera que a escrita, compreendida no horizonte da hermenêutica, não elimina o movimento da pergunta e da resposta que sustenta o diálogo. A pergunta estabelece a abertura para o outro permitindo um sentido, uma orientação conforme nos adverte Gadamer, “perguntar quer dizer colocar no aberto” (2014, p. 474). Ela pressupõe uma abertura, mas também uma delimitação decorrente de sua correção ou falsidade, ou seja, uma pergunta pode ser que não consiga alcançar o aberto, posto que é falsa frente aos pressupostos delineados. Assim, a hermenêutica filosófica, contém em si a

---

<sup>9</sup> O alagoano Graciliano Ramos nasceu a 27 de outubro de 1892, na pequena cidade de Quebrangulo e morreu no dia 20 de março de 1953, no Rio de Janeiro. Publicou diversas obras, dentre elas: *Vidas secas*, *Angústia* e *Memórias do cárcere*.

afirmação e o reconhecimento da finitude e da historicidade da condição do homem no mundo.

Ao falar da palavra da pergunta, da palavra que desassossega, recorreremos então à companhia de Sócrates<sup>10</sup>. O Sócrates dos Diálogos de Platão. Desde jovem, Sócrates, caminhava pelas ruas de Atenas espalhando dúvidas, instaurando a incerteza, perguntando e perguntando, implantava a força revolucionária do negativo, a irônica força que destruindo, germinava sempre o novo.

Os atenienses, como a maioria de nós, homens e mulheres, em todas as épocas, tinham muitas certezas, entretanto não tinham o hábito de questionar essas certezas. Pensavam saber o que era cada uma das coisas, a beleza, a coragem, a justiça, mas quando indagados mais profundamente e mais insistentemente, o ser do seu pretense saber se diluía em uma multiplicidade de palavras desconexas e proposições contraditórias.

Em todas as épocas resistimos em reconhecer que não sabemos o que pensamos e dizemos saber. Sócrates continua nos indagando com sua pergunta fundamental, “o que é a justiça? “O que é o belo? “O que é virtude? Certamente respondemos com nossas certezas imediatas dadas por representações, pré-conceitos sem reflexão. Sócrates nos provoca através do discurso, do diálogo, lançando o movimento contraditório entre as proposições e entre os interlocutores, portanto, irrompendo a alteridade, a diferença e a dúvida.

Sócrates mostrava então aos seus interlocutores que o que eles chamavam de “justiça”, de “beleza” ou de “virtude” eram apenas imagens e, como e enquanto imagens, apenas a forma aparente das coisas, apenas fenômenos fugidios e inconstantes. Mostrava que os homens confundiam as sombras das coisas com as próprias coisas, os reflexos dos seres nas águas com os próprios seres em si e por si mesmos, os seus pré-conceitos com os verdadeiros conceitos de cada coisa.

Ensinou-nos Sócrates que para chegar ao conceito de algo é exatamente necessário, como no trabalho manual, exercer a negatividade. Parte-se das imagens múltiplas que se possui de algo, em seguida se inicia o processo negativo. De acordo com Benoit,

---

<sup>10</sup> Sócrates nasceu na cidade de Atenas em 470 a. C e morreu em 399 a. C. Viveu, portanto, quase toda a sua vida durante o século V a. C. Segundo os historiadores, o século V foi o período que se caracterizou pelo apogeu econômico, político, militar e cultural da polis ateniense, que, durante várias décadas dominou toda a região do Mediterrâneo (1991, p. XXII).

Procura-se o que é comum no interior dessa multiplicidade e que deve ser assim preservado; posteriormente, ocorre a divisão: corta-se, como o talhador quebrando a pedra, aquilo que é diverso e não essencial. A negação definitiva da multiplicidade realiza-se ao reencontrar a unidade desenvolvida ou concreta das partes (ou imagens) iniciais; esta é a real superação da diferença, é o resultado do processo negativo, é o esforço do negativo realizado, é a definição ou conceito de algo (BENOIT, 1996).

A tarefa de Sócrates era encontrar conceitos certos para as coisas, isto é, defini-las posto que ainda não tomaram sua forma definitiva. É pela pergunta que vem o conceito, ou melhor, que o conceito se mostra, desocultar-se, assim aprendemos com Sócrates. Na obra platônica, nos diálogos, encontramos semeados todos os conceitos fundamentais da Filosofia ocidental. Platão representa esse lugar central para a filosofia. Com o conceito de ideia ou a construção deste conceito, Platão molda a constituição da existência espiritual do Ocidente. Não é à toa que Gadamer afirma “o conceito é a marca propriamente dita da filosofia” (2000, p.13).

Nesse sentido, Platão decide o destino do Ocidente com a ideia. Heidegger diz isso, quando comenta dois diálogos de Platão em sua obra *Da essência da verdade – Comentários sobre a Parábola da caverna e Teeteto*:

Quando Platão usa essa palavra não se vê hoje e, desde há muito, nada surpreendente e nada problemático; pois, Platão é o ‘inventor’ da ‘doutrina das ideias’. Essa denominação, de cujo desenvolvimento e posterior denominação, certamente, já Aristóteles não deixa de participar, é a mais cheia de consequências desastrosas que poderiam acontecer ao filósofo platônico. Pois, com isso a alma, foi reduzida a uma fórmula e isso quer dizer foi morta e, num sentido propriamente filosófico, tornado sem efeito. Quando nós topamos em Platão [...] o que ele quer dizer com a palavra ideia é aquilo que está em relação ao mais íntimo de seu perguntar filosófico, aquilo que abre este perguntar e o conduz e que durante toda a vida permaneceu, para Platão, uma pergunta... (HEIDEGGER, 1988, p. 172-173).

O que Heidegger mostra é que Platão introduziu a metafísica e o dualismo no qual perece toda a dimensão existencial do ser humano. Neste sentido, o pensamento filosófico platônico torna-se *techné*, ou seja, meio de formação de uma cultura, de um povo. Platão cunhou modelos de representação do real que fortificara a cultura grega e serviram de embasamento às culturas posteriores do Ocidente. Segundo, Gadamer [...] “de modo que a confrontação do pensamento moderno com o pensamento grego é para todos nós uma espécie de encontro com nós mesmos” (2001, p. 126).

Platão ainda nos adverte da importância fundamental da pergunta levada ao extremo da indagação com o propósito de se chegar à verdade:

[...] só depois de esfregarmos, por assim dizer, uns nos outros, e compararmos nomes, definições, visões e sensações, e de discuti-los nesses colóquios amistosos em que perguntas e respostas se formulam sem o menor ressaibo de inveja, é que brilham sobre cada objeto a sabedoria e o entendimento, com a tensão máxima de que for capaz a inteligência humana (PLATÃO, Carta VII 344b-c).

Gadamer, por sua vez, está inclinado para aquilo que representava a essência da dialética grega, o movimento da pergunta e da resposta como marca do autêntico diálogo. Para ele, a pergunta pressupõe uma abertura e uma limitação, devido a finitude humana. Assim, diz Hermann que “fazer pergunta é condição fundamental para se conhecer, uma vez que ela contém a oposição entre o sim e o não, atendendo a dialética do saber, que consiste em considerar o contrário” (2002, p. 57). A Hermenêutica filosófica ganha com a dialética socrática. Entretanto, “terá de recuar até as origens da cultura, quer dizer, até aos dados elementares, como são a palavra e a linguagem. A palavra e a linguagem estão visivelmente no início da história humana e da história da humanidade” (GADAMER, 1983, p. 11).

Portanto, a palavra nos coloca na comunidade, na comunicação e na proximidade com o outro, vivendo na “base de um acordo”. Instaura-se, portanto, a ética na proximidade com a política, pois “A tarefa do homem e da política consiste em ter poder de que não se abusa para obter mais-valia do poder pessoal” (GADAMER, 1983, p. 16). O objetivo da pergunta não é enfraquecer o outro, derrotá-lo, mas mostrar a força do diálogo, na busca da verdade, deixando-a vir à luz. Configurando-se como uma tarefa ética, relacionada à educação, tal qual a *paideia grega*.

Tanto Gadamer quanto Paulo Freire compreendem e valorizam a cultura no âmbito da educação tendo em vista a “formação para o humano”. A educação tendo a capacidade de envolver e arregimentar o humano para longe de sua agressividade. Porém, não é qualquer educação. Mas, a educação voltada ao belo e à linguagem como campo da experiência existencial do humano no mundo. Atentemos ao pensamento de Gadamer sobre o belo:

Este significa tudo aquilo que, sem ser útil para alguma coisa, se recomenda por si mesmo, de modo que nenhum homem pergunta para que serve. O belo, no sentido mais amplo, abrange a natureza e a arte, os costumes, os hábitos, as ações e as obras, e tudo o que se comunica a si mesmo e, na medida em que é partilhado a todos pertence (1983, p. 16).

Nesta travessia, adotamos três conceitos que se aproximam em ambos pensadores: educação, cultura e formação humana, visando uma vida digna e boa de se viver. Em nosso tempo, em nossa condição histórica marcada pela tradição humanística-cristã ainda persiste à

pergunta pela essência das coisas e dos humanos. O trabalho pedagógico e de pesquisa, deve inclinar-se às questões éticas de profundo impacto para a educação. A formação para os nossos alunos requer além de uma razão conceitual, uma abordagem ética-estética naquilo que os gregos chamam de belo, no sentido mais amplo, como já expusemos acima. Ou nos dizeres de Freire “a necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e boniteza de mãos dadas” (1996, p. 32-33).

### 3 HERMENÊUTICA FILOSÓFICA COMO ÉTICA-ESTÉTICA

#### 3.1 O papel da *phronesis* aristotélica no projeto hermenêutico

Estamos diante de uma grande crise ética, um problema que acomete todo o Ocidente. Tal acontecimento dá-se por conta do esfacelamento da razão como modelo preponderante de todo modo de ser do humano ocidental. A crise da ética é um sintoma da crise da razão. Mas o que vem a ser ética? Bem, vamos nos orientar pelo termo ética para designar a ciência (racional) do *éthos*, isto é, a ciência elucidadora dos elementos inerentes ao agir do homem em consonância com o bem – também por ela explicitado – normatizador do agir humano, segundo este mesmo bem (VAZ, 1999, p.17); podemos reconhecer, em outras formas de compreensão do real que não a racional, a presença de um “saber ético” (VAZ, 1999). Podemos considerar como possibilidades, dois saberes fundamentais para o desenvolvimento da ética, a saber, a religião e a sabedoria da vida. Estes saberes permanecem até hoje, mesmo que dominados pela razão tecnicista e cibernética, traço marcante do Ocidente.

Qual seria a outra forma de compreensão do real? Vamos adentrar a perspectiva da Hermenêutica filosófica com a proposta da reabilitação da filosofia prática que nada mais é que a relação entre saber e agir. Com esta proposta Gadamer recupera a *phronesis* (prudência ou inteligência prática) aristotélica como modelo para resolver o problema hermenêutico da aplicação. Diante de uma situação concreta do mundo contingente é Aristóteles que vem trazer a resposta para Gadamer, ao descrever as virtudes e o homem prudente.

O saber moral não se vale de uma aplicação de técnicas ou um saber teórico, mas compreende-se como práxis, um aprendizado prático ou ético, isto é, o saber moral é outra forma de conhecimento. Segundo Gadamer “para Aristóteles, este saber ético se distingue tanto do conhecimento técnico quanto do conhecimento teórico. De fato, usando uma forma audaciosa e original, ele diz que o saber ético é um saber-para-si” (1998, p. 51).

Essa configuração do saber moral como aplicação que orienta o agir humano, caracteriza-se somente através de exercícios, da prática, da exposição do sujeito enquanto intérprete que reconhece o horizonte da tradição. Assim como, a dimensão dialógica na compreensão da situação na qual encontra-se e pela qual se aplica uma lei geral, o sujeito, através da ativação de todo o processo hermenêutico, poderia construir-se. Assim

Uma técnica se aprende e pode ser esquecida; pode-se ‘perder’ uma habilidade. Mas o saber ético nem se aprende nem se esquece. Ele não é como o saber de uma profissão que se pode escolher; não se pode recusá-lo e escolher um outro saber. Pois, ao contrário, o sujeito da *phronesis*, o homem, se encontra desde já em ‘ação

numa situação' e, assim sempre obrigado a possuir um saber ético e aplicá-lo segundo as exigências de uma situação concreta (GADAMER, 1998, P. 52).

A filosofia prática tal qual pensada por Aristóteles ganha o cenário do século XX. Depois de quase três séculos em descrédito, tornou-se uma referência contemporânea a partir da segunda metade do século XX - não só na filosofia alemã, mas sobretudo lá -, com isso procurou-se realizar uma releitura de conceitos-chave de sua ética.

O neo-aristotelismo marcante em Gadamer tem a ver com sua formação intelectual. Dominava áreas como filologia, história, arte, principalmente nos estudos, provocados por Heidegger, da filosofia grega. Entretanto, muito antes, em 1919 e 1923, Heidegger ministrou aulas, cursos sobre Aristóteles em Fribourg, tendo em sua audiência nomes como Hannah Arendt e o próprio Gadamer.

Para Volpi (2003), a obra de Gadamer *Verdade e Método* é um dos frutos neo-aristotélicos desse trabalho de Heidegger, na qual a ética e a política são estabelecidas na hermenêutica pertencente a uma escola alemã que se opôs à corrente kantiana, onde se apresentava uma ética “da discussão, de caráter universalista, deontológica, formalista e cognitiva” (VOLPI, 2003).

Para Gadamer a filosofia prática é um saber prudente, concreto que orienta o ser no agir humano para a escolha de seus fins. Ela está relacionada à verdade como meio para a ação enquanto fim último, ou seja, para o bem da vida humana, de modo que as normas sejam justas na aplicação, na emergência da contingência do momento, pois sempre estamos envolvidos em determinado contexto histórico e sociocultural, portanto, dentro da tradição.

Para Lauand (2004, p. 1), na hermenêutica forjada por Gadamer compreender é apenas parte da *phronesis*, “a outra parte, ainda mais decisiva (literalmente), é transformar a realidade vivida em decisão e ação: de nada adianta saber o que é bom, se não há a decisão de realizar este bem”.

Em sua ética, Aristóteles afirma que só se poderia reconhecer um bem como soberano com a condição de ele ser desejado por si mesmo, e jamais em vista de outra coisa. Esse bem está no ser humano prudente. O prudente, portanto, é aquele capaz de compreender e agir em prol do bem humano, não somente o seu como também dos outros, da comunidade e assim consegue-se, efetivamente, a felicidade a todos, através de sua virtude prática. Em outro oposto, temos a figura do sábio possuidor de outra forma de racionalidade tal qual Platão nos faz conhecer sobre Tales ao cair no poço, na distração, pois em volta da contemplação teórica esquece a situação concreta para a qual sua sabedoria teórica mostra-se inútil. Assim

O prudente difere então do teórico em dois pontos essenciais. Antes de tudo, seu objetivo não é o simples fato de conhecer qualquer prazer que esse conhecimento pudesse buscar, mas os bens humanos, cujo conjunto harmoniosamente equilibrado se chama felicidade. [...] Em seguida, o prudente deve levar em conta dados que o teórico se vangloria precisamente de ter eliminado (PELEGRIN, 2003, p.407).

A vida que vale a pena ser vivida, para Aristóteles é aquela permeada de atitudes virtuosas, a vida que age com decisão, aquela que age com sabedoria prática ou discernimento. A *phronesis* é uma capacidade de deliberar sem métodos específicos, sem fórmulas específicas. Mas corretamente, pelo bem viver do humano, inclusive em situações imprevisíveis. Vai além de uma capacidade racional.

A sabedoria prática, no entanto é mais que uma simples disposição racional, pois é possível deixar de usar uma faculdade racional, mas não a sabedoria prática. [...]. A sabedoria prática relaciona-se com as coisas humanas e coisas que podem ser objeto de deliberação [...]. Deliberar é acima de tudo a função do homem dotado de sabedoria prática, aliás, deliberar bem (ARISTÓTELES, 1141:5- 10).

A *phronesis* ou sabedoria prática é a palavra fundamental, chave do problema da hermenêutica filosófica como paradigma porque a *phronesis* não se relaciona apenas com os “universais”, normalmente traduzido por “gerais”, mas também e principalmente com os “particulares”, que são os casos concretos, dados no mundo contingente. Percebe-se a analogia dessa descrição da relação entre os universais e os particulares com o processo do círculo hermenêutico desenvolvido na elaboração de seu projeto de hermenêutica filosófica. Campos (2006), a partir do cotejo entre a *phronesis* aristotélica e a hermenêutica filosófica, afirma:

Para Gadamer aquele que atua lida, antes, com coisas que nem sempre são como são, pois que podem ser também diferentes. Seu saber deve orientar seu fazer. [...] O conceito de *phronesis* é então analisado, sendo distinguido do de *tekne*. Uma *tekne* se aprende e pode se esquecer, mas na aplicação (das leis por exemplo) Aristóteles não fala de *tekne* e sim de *phronesis*. Para Gadamer, com esta conceitualização feita por Aristóteles se torna patente uma modificação fundamental a relação conceitual entre meios e fins, que é a que constitui a diferença entre o saber ético e o saber técnico (2006, p. 01).

O conceito da *phronesis* não caiu de paraquedas no colo de Gadamer para dentro de seu programa hermenêutico. Coube a esse filósofo, compreender e interpretar a *phronesis* aristotélica à luz de sua historicidade, à luz da hermenêutica filosófica.

Ora, é certo que a ética de Aristóteles não se interessa pelo problema hermenêutico e menos ainda pela sua dimensão histórica, mas sim pelo exato papel que deve assumir a razão em todo o comportamento ético; e é aqui que esse papel da razão e do saber revela analogias surpreendentes com o papel do saber histórico (GADAMER, 1998, p. 49).

### 3.2 A correlação entre educação, formação e ética

A educação tem que tomar para si a responsabilidade da ação ética como caminho privilegiado na formação da comunidade escolar, prevenindo situações desastrosas. O papel da educação é criar condições na utilização das normas para que estas sejam justas, coerentes e condizentes com o que seja bom para todos os envolvidos na práxis pedagógica. Gadamer reivindica para dentro da educação o caráter do saber moral que está contida na *phronesis*, como virtude moral e que seja resgatada pelo conjunto que compõe a educação num processo contínuo de aprendizagem.

Segundo Sérgio Cremaschi a ética defendida por Gadamer tem como fundamento reconhecer hábitos compartilhados por todos:

O *ethos* ou “aquilo que a gente se tornou” através do exercício e do hábito. Que isto não se transforme em adestramento ou acomodação é o que deve ser assegurado pela *phronesis*; e esta (...) não é um dom natural, mas uma virtude que cresce com seu próprio exercício (2000, p. 13).

Gadamer em vários momentos de seu trabalho filosófico e pedagógico, aponta para uma educação voltada à formação com um profundo sentido ético, capaz de se firmar baseada nas convicções e decisões comuns dos atores envolvidos em determinada situação. Isso não significa que estamos sujeitos a passividade de um comportamento adestrado, muito pelo contrário, o que ocorre é o uso de nossa própria racionalidade responsável e equilibrada em prol de um coletivo.

Não estamos longe de uma crise que não é somente da ética, mas sobretudo de uma racionalidade produtivista pelo qual o sentido ético dos processos formativos e educacionais vagam a mercê das questões econômicas. A crise da formação, portanto, da educação, é a expressão mais desenvolvida da crise racional e social da sociedade moderna.

A educação almejada pelo nosso tempo, mesmo em confronto ao *cogito* moderno, carrega consigo dois parâmetros que estão vinculados à concepção grega antiga de educação, isto é, a *paideia* e a *Bildung* (formação), do iluminismo. A primeira pelo caráter ético e a segunda pela ideia de formação integral e de autonomia do sujeito. Com o sujeito moderno, essa ideia não vingou. O que vigora é uma educação voltada ao mercado, ao Estado liberal.

Portanto, pensar a educação é compreender a lógica que nela opera e nesta operação, não é a realização individual, muito menos a coletiva que ganha relevância, mas um sistema que se sustenta pela racionalidade mercantil que preza as necessidades econômicas, contrariando o ideal de formação plena que reconhece os interesses e as perspectivas dos sujeitos envolvidos, ou seja, um projeto centrado nos indivíduos e não em situações às quais não lhe dizem respeito.

Em comparação com as ideias gregas e humboldtiana de formação, cuja articulação foi feita com vistas à criação da responsabilidade ética e o melhor desenvolvimento possível dos potenciais pessoais, o sistema de formação em vigor aplica a maior parte de seus esforços na adequação dos jovens à racionalidade instrumental como fio condutor da sociabilidade. Quem não se lhe adaptar, perde a chance de integrar-se na normalidade da rede social e de seu ser reconhecido sem restrições (FLICKINGER, 2010, p. 187)

Voltamos a dizer, a educação enquanto horizonte de formação, carece da perspectiva ética. O diálogo pedagógico é um dispositivo fundamental para a reflexão racional em outro patamar, vinculando uma lição que vem dos gregos que é a ideia do fazer, do construir e do habitar que está contido na *poiésis*, na poesia. Outro propósito é reconhecer no outro as semelhanças, mesmo reconhecendo, com isso, os limites do próprio reconhecimento. Esclarecendo a questão, o que dizemos sobre nós numa apresentação, numa conversa, num diálogo, encobre muito de nossa própria identidade.

Não há transparência para si mesmo. Muito embora fracássemos nesse reconhecimento, experimentamos os próprios limites do saber, ou seja, somos atravessados por questões e questionamentos que fogem de um simples relato corriqueiro ou sério sobre nós mesmos. Entretanto, abre-se uma possibilidade de tornar atuantes virtudes como a generosidade e a humildade, tão caras e fugazes no processo social como um todo, e, em especial no campo educativo, sobre o qual prevalece a burocracia, a essência da técnica e o aprisionamento em conteúdos disciplinares fechados em si mesmos. Ao contrário disso com a solicitude à experiência ética, quem sabe possamos viver naquilo que é a vida, isto é, muito mais que qualquer relato, pois ela é facticidade, possibilidade, portanto, transborda qualquer referência ou comunicação.

É certo que não sabemos quem somos na nossa inteireza, na nossa finitude intransponível porque só podemos nos conhecer de forma incompleta, inconclusa e não inteiramente apreensível. Ainda assim, a reflexão ética para cada um de nós, sobretudo relacionada à educação é de extrema importância. Quem sabe, assim, possamos compartilhar, com Butler “Talvez somente pela experiência do outro sob a condição de termos suspenso o

juízo, tornamo-nos finalmente capazes de uma reflexão ética sobre a humanidade do outro, mesmo quando o outro, busca aniquilar a humanidade”.

### 3.3 Educação, linguagem e técnica na era da técnica

Pelo menos em duas publicações, dentre tantas outras obras, *O caminho para a linguagem e Serenidade*, Heidegger vai pontuar e assinalar o problema da técnica como uma questão de extrema importância e atualidade. Na primeira obra, analisa o seguinte paradoxo: ser *Dasein* é ser-na-linguagem. Muito embora o *Dasein* encontre-se desde sempre na linguagem, ele, está afastado dela. Neste sentido, *Dasein* tem uma tarefa a cumprir “trazer a linguagem como linguagem para a linguagem” (ver Heidegger, 2011, p. 191-126). Bem, como isso acontece? A linguagem já não é toda linguagem, conforme Heidegger expõe acima?

Não se trata de redundância ou algum tipo de vício de linguagem. Heidegger quer saber o lugar que se encontra a linguagem na era atual para podermos pensar a necessidade de trazê-la para perto de si, ou seja, para sua essência. Pois bem, a linguagem possui uma essência arcaico-originária, que segundo ele, há muito foi esquecida pela tradição.

A pergunta intrigante e fundamental é: onde está a linguagem em nosso tempo, em nossa era? Ele responde: no horizonte técnico de compreensão do real, isto é, sob o vigor da essência da técnica.

Mas o que isso tem a ver com a educação ou com a possibilidade de uma educação voltada à transformação do ser humano. Tem tudo a ver. Na era da técnica o que prevalece são as infundáveis formas de linguagem. Entretanto, há uma univocidade dos sinais. Por exemplo, o Código Morse e a linguagem técnica dos computadores. Heidegger dar estes exemplos. Qual o problema nisso? O problema é que, como os sinais são unívocos, ocorre com isso a redução da linguagem à simples informação. A linguagem técnica, sendo unidimensional, só pode ser informativa, garantidora de aprendizado fácil, rápido e com domínio da técnica sobre o humano, sem reflexão. Heidegger, assim nos diz:

O ponto decisivo para a nossa reflexão atém-se a isto: são as possibilidades técnicas da máquina que prescrevem como é que a língua pode e deve ainda ser língua. O gênero (Art) e o estilo da língua determinam-se a partir das possibilidades técnicas de produção formal de sinais, produção que consiste em executar uma série contínua de decisões sim-não com maior rapidez possível. A natureza dos programas que podem servir de entradas para o computador, entradas com as quais podemos, como se diz, alimentá-lo, regula-se sobre o tipo de funcionamento da máquina. O modo da língua é determinado pela técnica (1999, p. 36-37).

Heidegger nos alerta que ao restringir a linguagem à uma “informação unívoca”, a técnica cumpre dois desserviços: o desvio do *Dasein* tardo-moderno da essência da linguagem, assim como também o impedir seu “olhar” no que diz respeito à visão do que seja a linguagem. A linguagem na era da técnica fala, mas não diz. ” Alguém pode falar, falar sem parar e não dizer nada. Por outro lado, alguém pode ficar em silêncio, não falar e nesse não falar dizer muito”. (2011, p. 201). Portanto, urge a pergunta: o que é linguagem? Apenas assim perguntando, problematizando, questionando, abre-se possibilidade para que o *Dasein* faça de novo a experiência da linguagem.

Em outro escrito, “*Serenidade*”, Heidegger identifica a ausência de pensamento em nosso tempo, ressaltando mais uma vez o caráter técnico da era moderna que a tudo consome e planeja, antecipando a vida em função de objetivos a serem atingidos em detrimento da própria vida humana. Prevalece o pensamento que calcula em prejuízo do pensamento que medita.

[...]. Este cálculo caracteriza todo o pensamento planificador e investigador. Este pensamento continua a ser um cálculo, mesmo que não opere com números, nem recorra à máquina de calcular, nem a um dispositivo para grandes cálculos. O pensamento que calcula (das rechnend Denken) faz cálculos. [...]. O pensamento que calcula nunca para, nunca chega a meditar. O pensamento que calcula não é um pensamento que medita (ein besinnliches Denken), não é um pensamento que reflete (nachdenkt) sobre o sentido que reina em tudo que existe (HEIDEGGER, p. 13)

Destaca também o desenraizamento causado pela técnica ao homem, provocando um estranhamento nos modos habituais de vida na terra em seu próprio pertencer. Além disso, o que provoca inquietação, a qual Heidegger se refere, é a ameaça de uma guerra nuclear, destruindo toda a vida e toda a obra na terra, sem que o ser humano reflita a verdadeira dimensão da técnica. Pois sobre o homem reina a técnica, o pensamento que calcula.

O filósofo propõe o caminho da reflexão, da meditação e da serenidade como possibilidade de lidar com sabedoria com os aparatos tecnológicos, imprescindíveis para a humanidade porque também fazem parte do seu destino e da sua historicidade. Faz-se necessário disposição para libertar-se do domínio absoluto da técnica e buscar atitude para manter aberto o mistério, oculto no mundo técnico.

Deve-se questionar a essência da técnica como condição de preservação da lucidez e da serenidade, a fim de assegurar a própria existência humana e da natureza na terra, em vista de um projeto de formação humana que vigore na ética, não olvidando com isso que fazemos

parte desta era técnica, porém, não como dependentes completos ou dementes, mas com ousadia, no sentido dos interesses e perspectivas que transforme o *Dasein* para sua própria autenticidade.

A educação em seu papel intrínseco, ou seja, formar cidadãos da práxis, transformadores da ordem social, econômica e política injusta, precisa aprimorar o uso consciente da informação tecnológica com o objetivo central de oferecer uma formação libertadora do humano. Formar para cada vez mais intensificar o humano em si mesmo. O humano para si e para o outro. A educação deve cumprir este propósito, o de fazer o educando tornar-se apto a construir-se criticamente e responsabilmente. Formar-se e educar-se por si mesmo em busca de auto compreensão; talvez isto se dê no irromper da obra de arte em sua apresentação e nos leve pelo caminho que está para além dela e então no seu mostrar-se em seu horizonte próprio de mostraçãõ, quem sabe assim ela nos diga algo. E ela diz.

### **3.4 A questão do método e a verdade**

Gadamer problematiza o método pelo qual a racionalidade moderna tem fixação absoluta em nome do progresso e, hoje, em função do crescimento e estabilidade da era técnica e da tecnologia. Todavia, o mostrar-se da verdade não se dá através de um método.

No século XVII encontramos Descartes e seu “Discurso sobre o método”. Esse tratado que vai revolucionar o pensamento filosófico medieval, e de forma ampla estabelecer uma agenda para um novo paradigma de conhecimento e de verdade. Antes dele, prevalecia uma mistura de pensamento cristão e aristotélico. Descartes se empenhou na tarefa de conceder ao pensamento filosófico as fundações mais firmes da ciência da natureza. Isto é, segundo ele, o pensamento antigo carecia de um procedimento metodológico com a respeitabilidade da chamada nova ciência.

Ora, a intenção de Descartes era posicionar o conhecimento humano na condição certa e segura, de acordo com a ciência natural newtoniana, nos moldes dos procedimentos das ciências exatas da geometria e da lógica. Descartes desenhou um método para obter a certeza. Um método que corrigisse a subjetividade não em relação ao mundo externo e sim em relação a ela própria, a razão conceitual. Ouçamos Descartes:

E enfim, considerando que todos os mesmos pensamentos que temos quando despertados nos podem também ocorrer quando dormimos, sem que haja nenhum, nesse caso, verdadeiro, resolvi fazer de conta que todas as coisas que até então haviam entrado no meu espírito não eram mais verdadeiras que as ilusões de meus sonhos. Mas logo em seguida, adverti que, enquanto eu queria assim pensar que tudo era falso, cumpria necessariamente que eu, que pensava, fosse alguma coisa. E notando que esta verdade: eu penso, logo existo, era tão firme e tão certa que todas as mais extravagantes suposições dos cétricos não seriam capazes de abalar, julguei

podia aceita-la, sem escrúpulo, como o primeiro princípio da Filosofia que procurava (1979, p. 46).

Descartes está preocupado em estabelecer o âmbito e o limite do pensamento humano e os pilares sobre os quais certas ideias são fundamentadas. Para ele a verdadeira autoridade é a razão e isso requer um método de proceder no mesmo nível da ciência da natureza. Com isso constrói o seu sistema filosófico partindo da premissa de que, para alcançar o conhecimento, o sujeito parte de ideias que são claras e distintas, essas ideias são constituídas pela razão, como as verdades matemáticas.

A busca pela verdade, leva Descartes a propor encontrar uma verdade que fosse inquestionável, livre de qualquer suspeita ou dúvida. Então, começa a duvidar de tudo: de todas as verdades advindas dos sentidos e até da matemática. Tudo estava em questão. Entretanto, de tudo que duvidava, não podia duvidar que ele pensava. Elabora, uma primeira verdade: “eu penso”. Deduzindo daí a própria existência: “eu penso, logo existo”. Partindo dessas duas verdades (pensar e existir como ser pensante), ele desenvolve um método como evidência da razão que conhece (DESCARTES, 1979, p. 46-47).

De acordo com Pessanha (1997), a opção da modernidade representada pela linguagem matemática, um discurso que atribui status de cientificidade e verdade, representa uma certa ruptura na cultura ocidental, calcada na tradição religiosa como forma de dar sentido à vida.

Com toda certeza, Descartes marca um período histórico não só porque subverte as formas da autoridade de sua época combatendo certos pré-conceitos. Mas porque provou ser o seu método uma influência em potencial no processo intelectual do iluminismo.

A base do pensamento iluminista está condicionada na ênfase do poder emancipatório da razão humana em subverter, expor e derrubar as práticas tradicionais. Uma aposta incondicional na capacidade frente a um universo que pode ser compreendido e transformado pela mesma capacidade racional.

Não é à toa que o pensamento iluminista se converte em mentalidade de uma época, transformando concepções filosóficas em uma doutrina política e social. O pensamento ilustrado representou uma reação contra o que Monroe (1979) chama de terrorismo sobrenatural, ou seja, uma reação contra o absolutismo da igreja e do Estado, a hierarquização estamental da sociedade, a superstição e a ignorância, o peso da autoridade clerical. Conclusão: a “superação” da tradição metafísico-teológica.

Mas não é só isso. A modernidade, como uma proposta de racionalização e objetivação do mundo, elaborou uma compreensão particular acerca da razão e do papel do

sujeito no processo de conhecimento e de apropriação do mundo. Com o uso da faculdade da razão, do método e procedimentos das ciências empíricas, o sujeito torna-se capaz de realizar um conhecimento objetivo do mundo. Portanto, a ciência moderna é uma obra da razão do sujeito capaz de conhecer o mundo e agir sobre a realidade objetiva desse mesmo mundo.

Assim sendo, a racionalidade científica, sinônimo de racionalidade moderna, vai definir e garantir a onipotência do método científico, pois como forma de conhecer o mundo objetivo transfere para o campo da ciência a tarefa de enunciar sentido para a vida humana. Anunciar, portanto, sua pretensão de única possibilidade de determinar a verdade. A verdade pode ser demarcada pela racionalidade moderna instrumental por ser objetiva, racional, experimental, metódica, reversível, possível de ser aplicada e verificada, sistemática, universal e com suposta neutralidade. Mas, também limita o objeto e o sujeito da investigação porque representa a sua própria medida, as especificidades, as medidas e pressupostas (SEIBT, 2015).

As ciências das humanidades, historicamente, sempre buscaram manter um modelo científico muito próximo as ciências da natureza. A fixação quase absoluta no método retira o brilho da própria experiência, como uma possibilidade de se chegar à verdade. Contra o enquadramento teórico, exterior ao próprio fenômeno humano, vão surgir filósofos radicais, tais como: Heidegger e Gadamer. Contrários à supremacia e rigidez do método científico que explica, mas não compreende o conjunto da experiência humana; é neste cenário que vamos embarcar por ora, com Gadamer e o problema do método.

A racionalidade metódica e instrumental, apresenta alguns elementos característicos que envolvem o método científico tradicional, vamos conferir: ele tem de dar conta de resolver o problema do conhecimento no mundo; reflexividade objetivadora; tem linguagem lógica, abstrata e artificial (linguagem matemática); tem de delimitar os objetos antes da investigação; deve ajustar os objetos ao método (comando da teoria nos procedimentos metodológicos); não garante um acesso “puro” ao objeto, pois precisa de conceitos preliminares e engessados na teoria e acarreta a automatização da experiência.

Isso significa dizer que o método é um modo de acesso privilegiado ao objeto. Todavia, limita de muitas formas o acesso qualificado e renovado do pensamento e da própria experiência. Uma característica da hermenêutica filosófica é justamente essa, a de nos alertar sobre esses perigos e sobretudo resgatar aquelas ideias e verdades que foram dispensadas rapidamente em nome do progresso ou avanço, dado como certo na modernidade. Isto é, “a reflexividade hermenêutica cumpre-se desconstruindo os objetos teóricos que a ciência

constrói sobre si própria e conseqüentemente as “imagens” teóricas que dá de si” (SANTOS, 1989, p. 148).

A questão do método para Gadamer é central em sua filosofia. Para ele poder desenvolver melhor sua análise do método na história da filosofia moderna, faz uso indiscriminado da tradição, recuperando com isso, relatos e discursos reprimidos e obscuros da verdade de épocas anteriores à modernidade. Gadamer avalia o surgimento do método como uma característica central da filosofia moderna e com ele o desaparecimento do cenário cultural de outras abordagens.

O filósofo reivindica o conhecimento histórico da tradição e questiona o método tradicional. Nas palavras de Seibt “o método tradicional é um modo de acesso ao objeto, enquanto a hermenêutica é muito mais uma liberação do acesso para ele. Não invalida o acesso, mas questiona sua capacidade e limites em relação ao objeto” (2015, p. 52-53).

Na hermenêutica o método não se dá na dualidade entre sujeito e objeto, e sim na relação de circularidade. Existe, portanto, um pertencimento recíproco, um compromisso entre sujeito e objeto.

## 4 DIÁLOGO E POESIA: UM POSSÍVEL CAMINHO À FORMAÇÃO TRANSFORMADORA DO SER HUMANO

Neste capítulo, discutiremos o diálogo como busca do equilíbrio, da serenidade e do reconhecimento da alteridade do outro. Portanto, diálogo como aventura em busca de um sentido possível e por isso provisório. A experiência será tratada tal qual Gadamer a concebe como válida enquanto não contradita por outra experiência. Na sequência, temos o método como característica central da filosofia moderna e o questionamento de Gadamer da apropriação do método rígido. Enfim, visamos uma relação aproximativa das ‘categorias’ ou conceitos: diálogo e experiência na travessia com os autores em questão.

### 4.1 A poesia oral e o mundo grego arcaico: A verdade inspirada pelas Musas

A Grécia arcaica, costuma-se dizer, estava encharcada pelas essências divinas. Uma cultura, um povo que não via divisão entre sensível e o divino. Ambos amparados pela manifestação do sagrado. Portanto, a própria separação entre o sagrado e o profano não faz sentido. Podemos frisar que o surgimento da razão ou de uma consciência puramente humana, começou a vir à tona, na Grécia clássica, através da filosofia e da escrita, marcando o início da Razão ocidental e a concepção ocidental de verdade objetiva e racional. De acordo com Vernant:

Se queremos proceder ao registro de nascimento dessa Razão grega, devemos seguir a via por onde ela pôde livrar-se de uma mentalidade religiosa, indicar o que ela deve ao mito e como o ultrapassou, devemos comparar, confrontar com o *background* micênico essa viragem do século VIII ao século VII em que a Grécia toma um novo rumo e explora as vias que lhe são próprias: época de mutação decisiva que, no momento mesmo em que triunfa o estilo orientalizante, lança os fundamentos do regime da Pólis e assegura por essa laicização do pensamento político o advento da filosofia ( 2011, p. 11).

Entretanto, o universo da poesia grega arcaica é anterior ao aparecimento desta nova consciência. A poesia e a música são o recinto de divindades. As Musas<sup>11</sup> são as divindades, patronas de toda a beleza e de toda a sabedoria. Os poetas são os eleitos das deusas que decidiram fazer desses homens conhecedores privilegiados do sublime, do excepcional, do magnífico.

---

<sup>11</sup> Invocada pelo poeta no início de um canto, a Musa deve dar a conhecer os acontecimentos passados: “E agora dizei, Musas, habitantes o Olimpo – pois sois deusas: presentes em todos os lugares, sabeis tudo; nós, porém, só ouvimos um ruído e nada sabemos – dizei quais eram os guias, os comandantes dos dânaos. Da multidão não posso falar, não posso dar-lhe nome, nem que tivesse dez línguas, dez bocas, uma voz que nada fosse capaz de quebrar, um coração de bronze no peito, a menos que as filhas de Zeus, que empunha a Égide, as Musas do Olimpo, se ‘lembrem’ daqueles que vieram de Ílion” (DETIENNE, 2013, p. 9-10).

O discurso do poeta, da forma como se desenvolve na atividade poética, é inseparável de duas noções complementares: as Musas e a Memória. Essas duas potências religiosas desenham a configuração geral que dá significação real e profunda à *Alétheia* poética (DETIENNE, 2013, p.10).

Observamos neste contexto histórico da Grécia antiga, uma fé autêntica nas Musas, porém não confundamos com o sentido que este termo ganhou na modernidade. Mas como fonte imaterial e última de toda beleza. Estou tentando abordar a poesia da antiga Grécia para compreendermos melhor o fenômeno da poesia como fenômeno eminente, conforme sugere Gadamer.

A poesia oral é um meio de preservação da memória coletiva da sociedade grega, neste sentido desempenha um papel fundamental na transmissão de valores culturais, na organização dos indivíduos e até mesmo no modo de encarar a vida e a morte.

Na *Ilíada* há menção ao uso da escrita na confecção de mensagens, quando o guerreiro troiano Glauco narra a história de seus antepassados, na presença de Diomedes referindo-se a Proeto que enviou Belerofonte para a Lícia, carregando consigo uma tabuleta cheia de terríveis e funestos sinais.

A poesia oral é, portanto, o veículo por meio do qual a história desse povo será contada e recontada. Por este meio, o povo relaciona-se com seu passado, de tal forma que o indivíduo transcende os limites da experiência imediata para atingir uma dimensão posterior, um âmbito que escapa às limitações da temporalidade, ou seja, a esfera do sagrado. A memória, conservada por meio da poesia oral, converte-se, assim, uma maneira de transcender as limitações inerentes à condição humana, para atingir um âmbito consagrado aos deuses e às deusas.

Mas a palavra cantada é inseparável da memória: na tradição hesiódica, as Musas são filhas de *Mnemosyne*; em Quios, [...], são elas também que fazem o poeta “lembrar-se”. Qual é o significado da memória? Quais suas relações com a palavra cantada? Em primeiro lugar, o estatuto religioso da memória, seu culto nos meios dos *aedos*, sua importância no pensamento poético, não podem ser entendidos caso se deixe de lado que, do século XII ao IX, a civilização grega não se baseou na escrita, mas nas tradições orais (DETIENNE, 2013, p. 14).

Ao fazer parte da acolhida através da arte das Musas e da Memória<sup>12</sup>, o humano torna-se capaz de ver além de sua experiência cotidiana. O contato com a narrativa poética apresenta-se como o contato com o próprio cosmo, um mundo que não abarca somente o presente, mas também o passado. Pois, o discurso do poeta procura descobrir o original, a realidade primordial. Então qual a função do poeta? Resposta: celebrar os feitos humanos, louvar os feitos dos guerreiros e discursar a história dos deuses, isto é, celebrar os imortais.

A poesia oral, apresenta-se, dentre outros papéis, como educadora, ao instruir o indivíduo e a sociedade sobre uma variedade de questões do mundo e do cosmos em que ele vive, assim como traçar modelos, padrões de comportamentos, o que pode e o que não pode ser aceito, inclusive sobre a organização social.

O poeta<sup>13</sup> é o portador da verdade, e a verdade apresentada pela poesia. Esse processo é o grande responsável pela perpetuação e pela transmissão de tudo que é memorável, isto é, o discurso do poeta procura expor o original, a realidade primordial. O poeta, por intermédio de sua arte faz compreender aos seus ouvintes a relação paralela entre homens e deuses, do temporal e do eterno como uma totalidade.

Na Grécia arcaica as palavras faziam parte do mundo das coisas e dos acontecimentos. Pelas palavras os indivíduos “conhecem” outro tempo e outro lugar: tempo originário e mundo dos deuses e heróis. A verdade da palavra poética apresenta-se como enigma a ser decifrado, neste âmbito faz parte o dar e o receber longe da certeza objetivada. Aliás, trata-se de um outro registro, de uma outra dimensão do pensamento. Com Parmênides aprendemos que a pré-história da verdade filosófica corresponde uma verdade poética que foi o solo a partir do qual ou contra o qual se organizou o pensamento filosófico grego.

O poeta<sup>14</sup>, o vidente e o rei justiceiro, considerados por Marcel Détienne os “mestres da verdade”, tinham um papel bem definido, agora, nesse mundo não havia uma separação nítida entre a ordem humana e a ordem divina. Assim, segundo Roza:

O rei era tanto responsável pela ordem social como intervinha também na ordem cósmica, sendo o responsável pelos fenômenos naturais tais como as condições climáticas ou a fertilidade da terra. A função do poeta, com seu canto, era glorificar

<sup>12</sup> A Memória tem um duplo valor: por um lado, é o dom da vidência que possibilita ao poeta proferir um discurso eficaz, formular a palavra cantada. Por outro, é a própria palavra cantada, discurso que nunca deixa de ser e identifica-se com o Ser o homem decantado (DETIENNE, 2013, p. 25).

<sup>13</sup> Os poetas não inventavam suas histórias, não se apresentavam como ficcionistas, eles eram portadores de verdade revelada (ROZA, 1990, p. 26).

<sup>14</sup> Funcionário da realeza ou decantador da nobreza guerreira, o poeta é sempre um “Mestre da Verdade”. Sua “Verdade” é uma “Verdade” assertórica: ninguém a contesta, ninguém a demonstra. “Verdade” fundamentalmente diferente de nossa concepção tradicional, *Alétheia* não é a concordância entre a proposição e seu objeto, tampouco a concordância de um juízo com os outros juízos; não se opõe à “mentira”; não há “verdadeiro” em face do “falso”. A única oposição significativa é entre *Alétheia* e *Léthe* (ibidem, p. 29).

o soberano colocando-o não apenas no topo da hierarquia social, mas também no começo da ordenação cósmica. Sendo o responsável único pela ordem, o soberano tornava-se o primeiro também do ponto de vista do poder. O poeta era aquele que cantava essa distância (1990, p. 29).

A função do poeta é deslocar a visão da realidade concreta e imediata para uma outra dimensão do real, cabe a ele transportar as mentes de seus ouvintes ao encontro de um mundo distante, oculto, misterioso. A gênese do mundo narrado pelo poeta não diz respeito ao tempo histórico. Transitam entre dois mundos, numa outra dimensão do cosmo, com facilidade, sob os auspícios inspiradores das Musas e da Memória<sup>15</sup>. Ainda por cima dão conta de prover o prazer e a sabedoria, como nos diz o Ulisses no seu elogio a Demódoco.

O que dizer da atividade prestada pelo poeta e o vidente, justamente num mundo em que a memória coletiva ainda não conhece registros, inscrições dadas pela palavra escrita. Tais atividades praticadas pelo poeta e o vidente não são acessíveis ao homem comum. Mas ambos, poetas e videntes, possuem uma relação com o divino, pois estão envoltos com o mistério e persuadidos pelas Musas, as deusas que revelam o conhecimento de todo o passado à humanidade e que possui o dom da profecia, assim nos conta Hesíodo.

Para escapar do esquecimento, a única maneira existente é participar da canção, da poesia, cantada pelos poetas como sinal de pertencimento ao tempo, à história, à memória. Portanto, é a poesia que laça, une uma sociedade ao seu passado não de modo linear, mas com atualizações e recriações constantes. Ainda Roza:

É em torno desse par de opostos, memória e esquecimento (*Mnemosyne e Lethe*), que se estrutura a palavra poética. Pela palavra do poeta eterniza-se o feito guerreiro, pela ausência da palavra sobrevêm o silêncio e o esquecimento.

Ao guerreiro é preferível uma morte cantada e lembrada a uma sobrevivência no esquecimento. A verdadeira morte não é a do corpo, mas a da lembrança. Morte da palavra, morte pela ausência da palavra, esta é a ameaça maior que pairava sobre os gregos dos tempos homéricos (1990, p. 32).

Nos séculos VII e VI a. C, surgiram as figuras dos rapsodos. Responsáveis apenas pela divulgação de um repertório poético já estabelecido, participavam de competições como profissionais. Foram perdendo a importância com o surgimento da tragédia e de outras elaborações literárias subordinadas a escrita para sua composição e transmissão.

---

<sup>15</sup> Memória ou *Mnemosyne* tem a função de levar o poeta a outro mundo e dele poder retornar ao mundo dos mortais para cantar-lhes a realidade primordial. Essa deusa não provoca só a lembrança, mas também o esquecimento (*lethe*), ou seja, o poeta ao rememorar o passado tem como contrapartida o esquecimento do presente (ver Roza, 1990).

No *Íon* de Platão, encontra-se a influência do movimento sofista quando da apresentação entusiasmada do rapsodo a oferecer explicações tão eloquentes, tão convincentes que se considera digno de uma coroa.

Com o declínio da aristocracia, o advento da democracia e a difusão crescente do alfabeto para atividade literária, os poetas perdem paulatinamente sua posição social. Não têm porque reclamar, haja vista a necessidade de códigos, leis escritas, pois são ferramentas fundamentais de proteção e preservação de direitos individuais e contra a possibilidade da tirania.

A democracia está intimamente relacionada ao uso da escrita. A escrita dificulta a manipulação da verdade. Neste sentido, com a instauração da democracia e das leis escritas, o âmago do poder político transfere-se do âmbito de uma corte principesca para a Polis, instituição que transcende a esfera do individual e passa a refletir o conjunto da comunidade.

Embora tenha ocorrido uma transição e a poesia declinasse, em especial no período clássico da história grega, os poetas ainda possuíam um certo prestígio social.

O aparecimento da Polis constitui, na história do pensamento grego, um acontecimento decisivo. Certamente, no plano intelectual como no domínio das instituições, só no fim alcançará todas as suas consequências; a polis conhecerá etapas múltiplas e formas variadas. Entretanto, desde seu advento, que se pode situar entre os séculos VIII e VII, marca um começo, uma verdadeira invenção; por ela a vida social e as relações entre os homens tomam uma forma nova, cuja originalidade será plenamente sentida pelos gregos (VERNANT, 2011. P. 53).

#### **4.2 A Poesia entre o divino e o humano**

Platão por diversas vezes em suas obras, faz referências à poesia e a canção. O seu parecer no que se refere à verdade da poesia de forma geral é, mais negativo do que positivo. Platão considera a criatividade poética uma espécie de Mania ou Entusiasmo, uma condição em que o poeta se encontra alterado ou mesmo possuído por uma divindade. Destacamos: “Qualquer poeta que esteja sentado sobre o tripé das musas não está sob o domínio da razão. Ele é como uma fonte que deixa correr livremente a sua água [...]” (PLATÃO, LEIS 719).

Contudo, as rígidas críticas que Platão impõe a toda a arte poética em sua obra mais tardia, não impede que ele assevere, também, de modo categórico, ser a criatividade poética

uma questão de dom divino. Sobre essa questão, fica manifesto tanto nas passagens as quais já nos referimos como também em *Fedro*, no *Íon*<sup>16</sup> e na *Apologia*.

Platão descortina no poeta inspirado, um estado mental alterado, dominado passivamente por um deus que se comunica através dele. Ou seja, para Platão, o fenômeno da criação poética é como uma espécie de Mania ou loucura, mas uma loucura divina.

Platão<sup>17</sup> critica os poetas e a poesia e descarta do âmbito da verdade tudo aquilo que podia ser alcançado por meio da influência das Musas. A tradição da filosofia propriamente dita como tarefa da razão é proporcionada por Platão com a epistemologia. Seu método busca caracterizar o conhecimento da verdade pela razão, e por isso o afastamento com a poesia na qual vê um abismo intransponível. Por exemplo, a posição de Sócrates, como personagem de Platão, nos Diálogos, é a primeira a sustentar tal exclusão da poesia e da sofística do âmbito da filosofia. Contudo, é justamente esse ato que define a própria fundação da filosofia. Sobre isso, ou contra isso, filósofos como Nietzsche e Heidegger vão tecer sérias críticas. Nas palavras de Roza:

Essas duas verdades nos remetem a registros bastante diversos por parte de seus porta-vozes. Enquanto o conhecimento filosófico nos arranca do plano dos acontecimentos e nos remeta ao plano das ideias universais, a palavra poética nos envia aos acontecimentos originários, aos gestos dos deuses e dos heróis, ao tempo mítico dos começos. Assim também os porta-vozes destes dois tipos de verdade são marcados por atitudes diversas. Enquanto o filósofo cede lugar ao enunciado, pretendendo com isto que o discurso filosófico adquira total autonomia em relação ao enunciador, o poeta apresenta-se como o inspirado, como portador de um dom divino que o torna um indivíduo excepcional. Este é o caso do *aedo* da Grécia arcaica (1990, p. 25-26).

O questionamento sobre a veracidade poética não se inicia com Platão. Hesíodo<sup>18</sup> em sua *Teogonia* faz menção às Musas que são capazes de narrar fatos e mentiras. Ainda em Homero há lugar para os poetas divinamente inspirados e àqueles puramente humanos.

Ao confrontar os valores provenientes dos discursos humanos e divinos em Homero e em Platão, configura-se uma interessante inversão de papéis, isto é, Homero reconhece nas Musas o atributo de conhecer a verdade e que, através dela pode ser revelado ao poeta, reservando a falsidade aos homens. Por sua vez, Platão atribui a verdade ao discurso racional

<sup>16</sup> *Íon* é um diálogo de “juventude” de Platão, vale lembrar que é o único texto cuja dinâmica total gira em torno da poesia. Outra questão é que neste diálogo a poesia não é vista como uma questão de imitação.

<sup>17</sup> Platão nos diálogos “A República” e “O Sofista”, que tratam respectivamente, da exclusão da poesia e da exclusão da sofística do âmbito da filosofia a partir de um mesmo procedimento: a associação de ambas à arte da imitação e a desqualificação desta última (PLATÃO, 2011, p. 11).

<sup>18</sup> Poeta e profeta grego. A *Teogonia* de Hesíodo apresenta-se assim como um hino à glória de Zeus. A derrota dos Titãs e de Tifeu, igualmente vencido pelos filhos de *Crono*, não vem somente a coroar, como sua conclusão o edifício do poema. Cada episódio retoma e resume toda a arquitetura do mito cosmogônico (VERNANT, 2011, p. 116).

humano, livre de furor e possessão divinas, relacionados a essa tradição encontram-se os sábios, dentre eles os poetas, os rapsodos, músico e sofistas. Talvez por isso, Sócrates afirme não ser sábio, se excluindo da tradição para fundar uma outra, não de sábios, mas de filósofos.

Segundo Oliveira:

A sabedoria, ao contrário da filosofia, surge, aos olhos de Sócrates, como algo relacionado ao divino. A filosofia, por sua vez, parece alguma coisa referida ao próprio homem, que tem de haver consigo mesmo e com a linguagem na construção de um saber. Por isso, ele, Sócrates, seria apenas um leigo, um homem simples, que nada faz além de dizer a verdade. Um simples mortal. Os belos poemas [...] cantados pelos rapsodos, ao contrário não são humanos [...], nem provém dos homens [...]. São divinos, provenientes dos deuses [...]. Os poetas: intérpretes desses deuses [...]. Os rapsodos: intérpretes desses intérpretes (2011, p.12-13).

Na obra *Íon*, diálogo platônico no qual Sócrates pergunta a um rapsodo<sup>19</sup> acostumado ao estado de possessão pelo discurso poético, o artista dá a seguinte descrição da influência a qual se submete:

Sócrates: Mas, espera aí, dize-me isto, Íon, e não me escondas o que quer que eu te pergunte: quando tu bem recitas versos épicos e arrebatas completamente os espectadores, seja quando canta Ulisses tomando de assalto a soleira da porta, revelando-se aos pretendentes e espalhando as flechas diante dos seus pés, ou Aquiles lançando-se sobre Heitor, ou uma daquelas passagens que suscitam a piedade acerca de Andrômaco, ou acerca de Hécuba, ou acerca de Príamo, nessa hora, estás em teu juízo ou te tornas fora do teu juízo e a tua alma, estando ela entusiasmada, acredita estar junta das coisas de que tu falas, estando seja em Ítaca, seja em Troia, ou onde quer que os versos se passem? Íon: Quão manifesta é, Sócrates, esta demonstração que tu me dás. Por isso, falarei não te escondendo nada. Pois eu, quando digo algo digno de piedade, os meus olhos se enchem de lágrimas; quando algo temível ou terrível, os cabelos ficam em pé de medo e o coração palpita.

Ter uma sabedoria divina proveniente dos deuses torna *Íon*, para Sócrates, incapaz de interpretar a obra de qualquer poeta por meio de uma *tékhne* ou *epistéme*. O seu dom de bem falar sobre os poetas é em decorrência de uma inspiração divina proporcionado pelas Musas como uma espécie de concessão divina. Sócrates fala de um saber que não se sabe, isto é, o rapsodo não tem domínio acerca do que diz.

A terceira manifestação de possessão e de delírio provém das Musas: quando se apodera de uma alma delicada e sem mácula, desperta-a, deixa-a delirante e lhe inspira odes e outras modalidades de poesia que, celebrando os numerosos feitos dos antepassados, servem de educar seus descendentes. Mas, quem se apresenta às portas da poesia sem estar atacado do delírio das Musas, convencido de que apenas com o auxílio da técnica chegará a ser poeta de valor, revela-se, só por isso, de natureza espúria, vindo a eclipsar-se sua poesia, a do indivíduo equilibrado, pela do poeta tomado do delírio (PLATÃO, Fedro 245 a).

<sup>19</sup> Rapsodo intérprete de intérprete, ou seja, dos poetas, o rapsodo seria o terceiro numa série que tem deus como primeiro.

Para dar encerramento a este tópico, recorro a um episódio recente. Numa programação da TV Cultura, o músico e compositor Almir Sater revelou o acontecimento que foi a canção intitulada “tocando em frente”, sua e do também compositor e músico Renato Teixeira. Uma bela composição poética. Esta canção, segundo Sater foi uma espécie de possessão, uma inspiração divina, isto é, o artista Renato Teixeira foi tomado por uma força suave e divina, sem perder completamente o sentido de realidade. Penso que na experiência desse instante escutou o discreto e aí irrompeu a beleza poética.

A verdadeira grandeza poética, seja ela em que tempo for, raramente é da ordem de competência advindas de esforços conscientes, ainda que tenhamos técnica, recurso ou treinamento poético ou musical. A fonte primordial da poesia, aquela capaz de comover, de provocar quietude, de silenciar, o sagrado quem sabe, encontra-se numa dimensão que transcende a consciência, aí precisamos concordar com Platão, a força misteriosa da poesia vai muito além de qualquer questionamento racional de uma razão totalizante.

### **4.3 Considerações gerais acerca da estética de Gadamer**

A arte e a tradição histórica são dois âmbitos preferenciais do pensamento hermenêutico. Ou melhor dizendo, duas regiões paradigmáticas por excelência para a consideração do acontecimento hermenêutico enquanto tal. Para Gadamer todo e qualquer envolvimento com a obra sempre contém necessariamente um processo interpretativo no interior do qual o que está em jogo é determinar o que a obra tem a nos dizer.

É neste aspecto que vamos procurar desenvolver o diálogo com a poesia enquanto experiência de verdade, isto porque “todo fenômeno hermenêutico sempre parte de uma expectativa de sentido que nasce de uma copertinência inicial ao horizonte de aparição da obra” (GADAMER, 2010, p. XI).

Isso significa dizer que inicialmente em contato com a obra já partimos de certos pressupostos, preconceitos legados da tradição. Na verdade, esse encaminhamento é necessário porque nenhuma interpretação se movimenta para além de um espaço previamente aberto pela compreensão, portanto, o círculo hermenêutico forjado principalmente por Heidegger, é que dá o tom.

Caminhando com a hermenêutica filosófica e seu maior expoente, o filósofo e educador H-G Gadamer, duas são as razões centrais para tal pergunta. Em primeiro plano, o fato de a arte ser em sua essência, em sua dinâmica própria, diálogo, e também por ser o diálogo o traço fundamental de toda a atividade compreensiva. E em seguida, o fato de a arte ser ao mesmo tempo um espaço de diálogo em que a linguagem perde completamente seu

caráter de instrumento de comunicação e se faz propriamente linguagem. Linguagem marcada originariamente pelo modo de ser do diálogo. Em várias obras de Gadamer, encontramos a questão do diálogo, como perguntas e respostas, tendo um pertencimento na dialética. Com isso aponta para a constituição originária do diálogo é assim que ele caminha com a tradição.

Um traço relevante em sua estética<sup>20</sup> é que as obras de arte não representam nada, ou seja, na obra de arte, tudo o que ela tem a dizer encontra-se imediatamente presente nela e constitui sua fenomenalidade. A obra de arte apresenta-se<sup>21</sup> e neste apresentar-se, apresenta algo completamente, de tal modo que todo o problema está justamente em nos situarmos na lógica da apresentação. A intencionalidade é dada pela estrutura de pergunta e resposta, compreendendo que esse diálogo já começou e sem tempo para acabar, pois nos encontramos imersos na tradição, a qual se constitui a partir de sua circularidade, portanto, torna-se inviável saber quando começou.

A partir desse entendimento, nos encontramos sempre diante da arte em sua dinâmica própria e já perguntamos de imediato: o que está acontecendo? Daí começa o diálogo, mas um diálogo aberto à possibilidade de transformação oriunda do próprio diálogo. Os parceiros do diálogo têm que estar dispostos para o acontecimento dialógico, têm que permitir abertura e entrega ao movimento mesmo da determinação de si a partir da relação. Mas não olvidando que somente ocorrerá o diálogo se os parceiros têm algo a dizer, ou seja, somente ocorre o diálogo na presença inicial de determinações prévias. Em vista disto, Gadamer propõe a fusão dos horizontes. Para o filósofo, o diálogo só acontece a partir de uma fusão dos horizontes. De acordo com Gadamer:

O diálogo acontece a partir de uma fusão dos horizontes. Cada um dos parceiros de diálogo traz consigo um horizonte prévio. Esses horizontes, no entanto, não permanecem isolados em si, de tal modo que o diálogo seria algo como constatação da posição já constituída dos dois. Ao contrário, o que acontece em meio ao diálogo é uma fusão de horizonte na qual cada um se determina justamente a partir do modo como se integra ao outro (2010, p. XV).

A fusão dos horizontes é a condição para um aspecto importante em sua hermenêutica da obra de arte, no sentido do jogo. Gadamer ver no jogo e no prazer de jogar um potencial libertador capaz de potencializar capacidades compreensivas com uma ressalva, deve retirar

<sup>20</sup> Na estética tradicional o que se entende por representação é ter em vista que a obra possui um sentido e uma determinação que se encontram para além dela, um sentido e uma determinação aos quais precisamos aceder por um método reconstrutivo qualquer (ver *Verdade e método*).

<sup>21</sup> Apresentar significa, aqui, o fato de deixar surgir a coisa diante de nós enquanto objeto. Essa relação se faz sob a forma de um encontro, no qual a coisa que se opõe a nós deve, ao mesmo tempo, manter aberta a possibilidade do encontro e permanecer como coisa em si mesma, na sua estabilidade (ver Heidegger, M. Sobre a essência da verdade).

todos os traços subjetivos, acentuando o espaço de jogo da arte como um espaço em si mesmo libertador.

Nesse sentido, há uma característica intrínseca ao jogo que é o caráter lúdico, de brincadeiras e alegrias. Outra coisa igualmente importante na compreensão de jogo são as regras, elas são imprescindíveis. Assim, ele nos diz:

Aquilo que é particular ao jogo humano é, então, o fato do jogo também poder abarcar em si a razão, esse traço distintivo mais próprio do homem que consiste em poder estabelecer metas para si e aspirar a elas conscientemente, em poder encerrá-las em si e dissimular a distinção da razão que estabelece os fins. É isto justamente que constitui a humanidade do jogo humano, o fato de ele por assim dizer disciplinar e ordenar para si no jogo do movimento os seus movimentos de jogo, como se existissem aí fins; por exemplo, quando uma criança conta quantas vezes ela consegue quicar a bola no chão antes de a bola escapar de suas mãos (2010, p. 164).

A provocação de Gadamer é pensar um espaço do jogo em que ele, o jogo, nos proporcione uma experiência de alegria e liberdade sem perder de vista as regras aceitas previamente pelos parceiros. Essa perspectiva do jogo em seu caráter de jogo vai nos colocar frente à obra de arte de modo a nos deixar conduzir inicialmente por uma estrutura hermenêutica. É a expectativas de sentido e o esboço de totalidade que nos conduzirá a tal forma que abrigamos o aceno da arte para o questionamento do seu significado.

A partir do momento que aceitamos o aceno, penetramos o campo de jogo do acontecimento da hermenêutica da obra de arte. Faz-se necessário aceitar obedientemente os encaminhamentos dados pela obra através do próprio horizonte de mostraçã da obra. Ao cumprir com afinco a proposta da obra de arte, porém evitando se lançar fora desse horizonte ou além desse horizonte, o jogo da arte se revela como diálogo com a obra.

Na medida que deixamos a obra dizer o seu dito, descobrimos algo que antes não se fazia presente. A arte ganha voz e novas possibilidades de compreensão são conquistadas num movimento crescente de enriquecimento da compreensão. O jogo nunca termina, ele esquent, torna-se potente. Qual o sentido? Nunca experimentamos o início do jogo, ou melhor dizendo, nunca partimos do zero numa interpretação, assim como nunca damos por encerrado as possibilidades interpretativas.

A hermenêutica gadameriana está de acordo com a finitude de todo e qualquer processo compreensivo. Em que isso implica? Implica dizer que é somente no decorrer mesmo da interpretação que aquilo a ser interpretado apresenta a verdade que é a sua, isto é, não há ser a ser interpretado para além da interpretação. Então quando interpretamos, aquilo que interpretamos está condicionado ao intérprete como parte imprescindível de seu

movimento de chegar a si mesmo. Porém, no instante em que a interpretação leva a coisa a si mesmo surge o caráter simbólico da obra de arte. Entendendo que esse caráter simbólico<sup>22</sup> tem a ver com o outro, em outras palavras, o caráter eminentemente simbólico da arte pelo simples fato que a arte depende do intérprete para restaurar a integridade que perdeu na medida em que se liberta do fazer artístico.

A obra de arte nos toma, nos toca tamanha sua grandeza. Portanto, o caráter simbólico da obra de arte não é um dado que ambicione ser recuperado intelectualmente. Ao contrário mantem em si sua significação. A obra de arte dá as cartas, apresenta-se com seu sentido inerente. O que precisamos fazer é seguir suas pistas, seus acenos, contra toda a pulsão em dirigir nossa busca em outra direção que não seja a que ela nos conduz. Logo não somos nós que vamos ao encontro da obra de arte. Mas a obra de arte é que vem ao nosso encontro.

A obra de arte é uma forma de verdade sobre o mundo e não uma diversão inocente ou mesmo um deleite. A arte revela verdades sobre nós mesmo contrariando a ordem do discurso estritamente racional. Muito embora, na história da filosofia, Platão acreditasse que o único meio de se constituir um discurso que contivesse ele próprio critério de validade e autolegitimação se traduzisse na absoluta exigência da não contradição. Assim nasceu a razão conceitual e o discurso constituído chamou-se discurso filosófico. Nas linhas de Lawn:

A República de Platão é claramente o marco histórico inicial para a visão de que toda a arte é invertida. Platão impõe a Sócrates a visão de que a arte, de maneira enganosa, se apresenta como verdade, mas ela é na realidade perigosamente distorcida, dependendo de mimetismo ou falsa impressão, quando comparada ao conhecimento incorruptível dos filósofos. Para Platão, a sabedoria filosófica é o único caminho para a verdade [...]. Os artistas, por outro lado, os poetas, os dramaturgos e pintores, não lidam na verdade, mas sim na ilusão [...] (2007, p. 118).

Na modernidade, o status da arte como verdade sofre um novo confronto justamente com a criação da disciplina chamada estética<sup>23</sup>, no século XVIII. Gadamer encontra mais uma vez um ataque implícito à ideia da arte como verdade. Lawn:

A terceira Crítica de Kant (A crítica do Julgamento estético), uma contribuição extremamente influente aos debates sobre a natureza da arte, funciona na suposição de que a arte está fundamentalmente preocupada com o sentimento<sup>24</sup>. Para Gadamer, isso constitui uma “subjetivação” da arte, pois a arte é reduzida a alguma variedade da experiência pessoal e, conseqüentemente, não conseguindo se elevar acima do nível do sentimento (LAWN, 2007, 119).

<sup>22</sup> O caráter simbólico que Gadamer levanta não significa que a arte nos remeta a alguma instância para além dela ou porque ela tenha uma parte material e outra semântica – porque ela é o que parece e ainda algo mais (ver Gadamer, 2010, p. XVI).

<sup>23</sup> Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), filósofo alemão, inventou o termo estética (do grego: “percepção através dos sentidos”) para descrever os efeitos da arte. (LAWN, 2007).

<sup>24</sup> Embora um sentimento com fundamento racional (ibidem).

Gadamer aprende a reivindicar a verdade pela arte, perfazendo um caminho deixado por seu mestre e amigo. A verdade não como resultado de um método rigoroso, de uma certeza objetivada, mas como capacidade de revelação e ocultamento. O ponto de partida de Heidegger é levantado num texto de 1929, cujo título “*Sobre a essência da verdade*”, refere-se a uma conferência ocorrida no mesmo ano.

Neste texto alguns pontos são resgatados de *Ser e Tempo*, principalmente o parágrafo 44 e novos aspectos da questão da verdade são expostos. Heidegger parte do conceito tradicional de verdade dos medievos, ou seja, da filosofia medieval: *Veritas est adaequatio rei et intellectus* (Verdade é adequação do intelecto à coisa). O filósofo, devido ao caráter apofântico deste último, chega a abertura do *Dasein* como fundamento possibilitador da adequação. Agora, a proposição, anterior lugar da verdade, está desde sempre enraizado na abertura do *Dasein*, que se dá mediante o modo possível de ser do *Dasein*. Segundo Roza:

A liberdade diz respeito a essa abertura para a coisa, revela-se como possibilidade de deixar ser o ente, sendo que esse deixar não significa indiferença ou omissão, mas entrega. “Deixar-se significa o entregar-se ao ente [...] entregar-se ao aberto e à sua abertura, na qual todo o ente entra e permanece, e que cada ente traz, por assim dizer, consigo”<sup>25</sup>. Esse entregar-se ao ente não significa, porém, perder-se nele, mas colocar-se em face dele como *ta alétheia*, o desvelado (e também o verdadeiro). [...]. A verdade não diz respeito a uma proposição que um sujeito enuncia sobre um objeto, mas sim a esse desvelamento do ente graças ao qual se realiza uma abertura. É essa abertura que funda o homem enquanto tal (1990, p. 15).

#### 4.4 O diálogo entre dois pensamentos: Gadamer e Freire

O diálogo é o fundamento que garante a própria condição existencial dos seres humanos. Assim, apresenta-se como lugar privilegiado da experiência social e da experiência hermenêutica. Por conseguinte, foco central nas pesquisas de Gadamer e Freire, possibilitando a caracterização de uma hermenêutica filosófica libertadora, assim como uma pedagogia também libertadora. Confere, portanto, o reconhecimento dos seres humanos como seres abertos, ontologicamente inconclusos e vocacionados para o ser mais, implica dizer mais ainda seres-no-mundo, num implacável processo relacional afirmado na comunicação dialógica. E mais ainda “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos

---

<sup>25</sup>Cf. Heidegger, M. Sobre a essência da verdade

homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda” (2011, p. 110).

Não há diálogo se não houver abertura, a procura pelo o outro. A linguagem para acontecer deve ter, disponibilidade, disposição, espontaneidade e reciprocidade dos interlocutores do diálogo. “No dizer e deixar-se dizer” (GADAMER, 2014, p. 243).

Significa dizer que deve prevalecer a novidade, a verdadeira experiência, excluindo as formas deficientes do diálogo que são, em linhas gerais, a manipulação, a coação, em vista dos resultados premeditados de quem já sabe o que o outro quer ou deseja saber, a busca na satisfação de interesses unilaterais. Percebemos que, na busca pela fala do outro tem um muro no meio do caminho. Talvez o muro construído pela cibernética e seus aparatos informacionais.

Nem sempre a educação está disposta ou projetada para o diálogo, na intencionalidade do entregar-se a um processo social aberto, em que educadores e educandos se compreendam como interlocutores de um processo político, pedagógico e social. A “educação libertadora”, idealizada e materializada por Freire, defende uma educação que possa conduzir a população mais carente e vulnerável a guiar-se pela sua própria consciência, sem o atrelamento ideológico do opressor, no caso da sociedade burguesa. Trata-se, sem dúvida, de uma concepção de educação alicerçada na dialogicidade e na conquista da consciência crítica de seus membros. Freire:

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (2003, p. 115).

Afirma-se, portanto, a necessidade do encontro, da conversa e da troca de experiências, a fim de chegar a um acordo. Nesse sentido, passa-se pela aprovação um do outro para se chegar à verdade. Nesse aspecto, desde o modelo platônico “a palavra só encontra confirmação pela recepção e aprovação do outro e que o pensamento que não viesse acompanhado do perguntar do outro seria inconsequente e sem força vinculante” (GADAMER, 2014, p. 246).

Ora, o diálogo começa pela pergunta desafiadora do outro. Lança-se sempre em função do entendimento e do saber novo. Mas demanda respeito. Respeitar a condição do outro, reconhecendo-o como a si mesmo. Entretanto, não basta a simples aceitação da opinião

do outro, deve-se refleti-la, reavaliando suas próprias convicções. A palavra do outro está contida na força propulsora do diálogo, está substanciada no amor. Logo, essa discussão em torno do diálogo tem uma característica fundamental para os nossos autores. O diálogo vigora no amor e desde o amor. Nas reflexões de Gadamer:

O que é um diálogo? Um diálogo é, para nós, aquilo que deixou uma marca. O que perfaz um verdadeiro diálogo não é termos experimentado algo de novo, mas termos encontrado no outro algo que ainda não havíamos encontrado em nossa própria experiência de mundo. [...]. O diálogo possui uma força transformadora. Onde o diálogo teve êxito ficou algo em nós que nos transformou. O diálogo possui, assim, uma grande proximidade com a amizade. (2014, p. 247).

A verdadeira comunicação, o verdadeiro diálogo está ameaçado tanto pelo educador quanto pela técnica. Podemos esclarecer a primeira questão. Na *Pedagogia do oprimido*, Freire desenvolve sua concepção de “educação problematizadora” contrapondo-se à “educação bancária”, apresentando o diálogo como argumento essencial. Ouçamo-lo:

Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo a essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência a comunicação. [...]. Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. (1987, p. 67-68).

A discussão em torno desta categoria é a questão marcante em Freire, principalmente na *Pedagogia do oprimido*, levando-o a demarcar a natureza antidialógica e bancária da educação, chegando a desenvolver, inclusive, uma análise crítica dos aspectos que caracterizam a teoria da ação antidialógica e a teoria a ação dialógica. Por seu lado, Gadamer demarca em “A incapacidade para o diálogo”, a postura do educador, transmissor de conhecimento e imbuído de seu saber monológico, contrariando a marca pedagógica do encontro produtivo da aprendizagem que é um fenômeno social.

Entre poesia e diálogo há uma proximidade interna e também uma tensão, pois são dois modos de diálogo. Entretanto, mesmo que a tensão exista entre ambas é evidente que há um traço comum entre elas, pois encontram-se no âmbito da linguagem.

A poesia é um enunciado que fala em seu próprio direito. Por outro lado, o diálogo é aquilo por meio do qual a linguagem emerge, vive propriamente, enquanto linguagem em sua historicidade. É somente pelo fato de os homens falarem uns com os outros que há linguagem. Entretanto, a linguagem não é som nem matéria concreta, palpável. O diálogo sem ou com sentido, o que vem a seu encontro não é outra “coisa” senão atualização de sentido. O diálogo não é um fim em si mesmo. Dialogamos porque queremos compreender, compreender

significa que eu posso ponderar o que o outro diz e pensa. No diálogo estabelecemos a solidariedade e a compaixão.

O diálogo é a constituição de trocas entre perguntas e respostas. Não devemos apressar o diálogo, é preciso atualizar sempre as perguntas, portanto, o diálogo não pode sucumbir, esmorecer. Buscar um acordo. Acordo com o outro e com nós mesmos. Neste sentido, o curso de um diálogo é um acontecimento. Um acontecimento entre pessoas e entre pessoas e textos, e aquiescida por discurso e contradiscurso numa atualização constante, interminável.

Por outro lado, é o tom que sustenta a poesia, principalmente o poema lírico, quem nunca foi tomado, atravessado de forma extraordinária ao compasso da leitura, do tom de uma poesia. Mas o que vem a ser o tom? “Tom” palavra grega que expressa a força da “tensão” tal qual, comparativamente falando, as cordas de um violão, o violão afinado, a partir do qual soa um som harmônico. Assim Gadamer se refere:

É o tom que se sustem que leva a termo o milagre, que faz com que o poema, “se assente sobre si”, para falar como Hölderlin, em suma: que haja algo que se mantém no momento fugidio. Como o poema consegue fazer isso, como ele consegue ter desta forma uma consistência, uma tal palavra é mais do que qualquer outra um texto, ou seja, algo junto ao qual nada pode e deve ser alterado, razão pela qual o poema resiste tão terrivelmente à tradução em línguas estrangeiras (2010, p. 381).

#### **4.4.1 Poesia e diálogo**

A poesia precisa encontrar o tom certo, precisa ser acompanhado numa escuta cativa, obediente. Uma poesia é como uma canção em que todos participam tal qual uma oração. É a poesia que convida e convidando convoca e nós todos somos uma canção, um diálogo. A poesia é escuta de alma, de almas. Ela está para além de todo fazer. A poesia anuncia e anunciando transforma.

O diálogo como a poesia exige paciência, obediência e escuta. Obediência aqui não tem nada a ver com resignação. Escuta é abertura para transcendência. Uma serena escuta. Pois é a poesia que conduz o diálogo com o leitor, é ela quem dá “as cartas”. A poesia é ela mesma, a própria que dá o tom porque ela é o diálogo e um diálogo consigo mesma.

Mas em nossa era, até a poesia foi contaminada, ou melhor o poeta. Atualmente o que prevalece é a poesia semântica empobrecida, fragmentada pela razão técnica e instrumental. Muito distante estamos do ditado, da saga poética da originária. A poesia deve falar por si mesma.

Todavia estamos despreparados ou muito pouco preparado para ouvir. A alteridade nos assusta, mas somente ela nos possibilita ouvir. O ouvir engajado, comprometido com a transformação de nosso ser. De modo que Gadamer nos alerta: “O poeta comunica algo àqueles que têm ouvidos para tanto e que lhe são simpáticos. Ele lhe sussurra por assim dizer algo ao ouvido e o leitor que é todo ouvido balança pôr fim a cabeça em sinal de acordo” (*ibidem*, p. 397). Escutar é obedecer ao apelo da poesia, do poeta. Com a escuta tem-se participação num caminho de realização da experiência hermenêutica. Neste sentido, experimentar é ser tocado, tomado, portanto, transformado.

A arte poética é um impulso contra as certezas habituais, ela não obedece. A arte não se curva à razão, pois vale-se de si mesma com uma linguagem própria. A experiência estética possui uma estrutura própria, sustentada pela primazia da própria presença da obra de arte que se coloca diante do sujeito da reflexão e o provoca numa solicitude. “É a reflexão que aí se auto experimenta como exposta a algo que a ultrapassa e desafia” (FLICKINGER, p. 72).

A arte, em especial a poesia, sem compromisso controlado pela reflexão nos solicita uma tomada de posição, isto é, entregar-se ao horizonte de sentido. O aparecer estético é um aparecer autorreflexivo, autônomo. Ora, é preciso essa autonomia que constringe o pretense domínio da reflexão, desafia-nos para ir além do dado, da supremacia do conceito. Rilke assim nos diz:

As coisas estão longe de ser todas tangíveis e dizíveis quando se nos pretendem fazer crer, a maior parte dos acontecimentos é inexprimível e ocorre num espaço em que nenhuma palavra nunca pisou. Menos suscetíveis de expressões do que outra coisa são as obras de arte – seres misteriosos cuja vida perdura, o lado da nossa que perdura (Cartas a um jovem poeta, tradutor Paulo Rónai).

Há tantos modos de conhecer, de saber, a teoria do conhecimento não dá conta justamente porque não possui critérios que comporte o fenômeno da vida. A experiência hermenêutica da obra de arte é um deslocamento contra a pretensão do conhecimento objetificador da ciência moderna tecnicista e tecnológica.

A experiência com a arte poética, por exemplo, é um certo saber, que implica em transformação, pois provoca um acontecimento, uma abertura, uma possibilidade. O que aparece e se mostra dá-se na experiência com a obra de arte. No diálogo com a poesia, na experiência com a arte transformam-se os parceiros do diálogo num envolvimento que se dá como um jogo, tal qual nos fala Gadamer. Retomamos a nossa pergunta: em que sentido do diálogo com a poesia pode implicar em transformação do ser humano?

Vamos partir do conceito de sentido enquanto resultado de uma experiência. Em outras palavras, sentido enquanto procedimento de criação de algo que não pode chegar a se revelar totalmente. Como isto vai se dar? Gadamer vai expor o procedimento hermenêutico enquanto processo interativo entre o intérprete e seu “objeto”. Assim, o sentido está ligado ao poder-se, portanto, possibilidade.

A educação de nosso tempo assente que é preciso desaprender para aprender de novo. Aprender fora da lógica objetiva que também é, de certa forma subjetiva, fora do interesse da acumulação de conhecimentos, da constatação, do verificado. Uma educação em que o mais importante é saber em nome do poder, saber é poder, esta é a educação de nosso tempo. Uma educação pautada em contrariar a beleza da finitude da vida por isso ou através disso reivindicamos a experiência da obra de arte na educação, porque a arte é exemplar como lugar e hora do acontecimento, da efetivação da beleza.

Aprendemos tudo por antecipação como a matemática, não há mais mistério, não há mais provocação. Somente buscas alienantes de certezas e segurança. Eliminou-se a possibilidade do mistério. O sentido de um diálogo com a poesia pressupõe o retorno, o encontro com a palavra originária, com o sentido arcaico-originário da linguagem, acenando para a transformação de nosso ser-no-mundo. Talvez assim a poesia cumpra mais uma vez o papel de desveladora do real. Nunca precisamos tanto da educação de caráter transformador, portanto, hermenêutica. Assim, concordamos com o humanista e teólogo Boff:

Nunca na história da humanidade enfrentamos tantos desafios. Para fazer face a eles temos que nos transformar profundamente. Caso contrário, enfrentaremos uma tragédia. Nisso está a importância da Carta da Terra; ela serve para nos despertar para a situação de vida e morte que enfrentamos. Ao mesmo tempo, ela inspira esperança e confiança porque a situação ainda não é fatal: “juntos na esperança” de que podemos achar soluções libertadoras [...] (2012, p. 411-412).

#### **4.5 Linguagem e poesia em Heidegger e Gadamer**

Contrários a concepção tradicional de linguagem como propriedade do homem, tanto Heidegger quanto Gadamer vão propor uma nova leitura, uma nova interpretação à linguagem. A linguagem compreendida desde o período clássico de oposição homem-mundo, e que se agudiza na modernidade com a dicotomia sujeito-objeto.

Tanto o período clássico quanto o moderno desconsideraram implacavelmente a transcendência do *Dasein*. Ou seja, o fato de *Dasein* ser efetivamente o resultado da atividade

do mundo, abdicou a questão da linguagem em não poder ser respeitada como propriedade do homem. Todavia como modo próprio de ser da vida fática.

No ensaio *A caminho da linguagem*, já mencionado neste texto, Heidegger vai trabalhar na seguinte questão: Qual a essência da linguagem? Mediante uma análise fenomenológica da fala, do que está sendo falado na fala. Heidegger vai buscar elucidar a essência da linguagem. Segundo este pensador, na fala surgem os que falam e aquilo sobre o qual se fala. No falar, o *Dasein*, os com quem ele fala e as coisas aparecem como são, permanecem à mostra.

Entretanto, a fala e o que se fala surgem de um não falado. Falar não é uma articulação simplesmente fonética e sonora, mas antes disto, um trazer algo à linguagem, isto é, deixar que algo apareça “à medida que algo se diz” (Heidegger, 2011, p. 202). Entretanto, dizer não é o mesmo que falar. Heidegger nos convida a pensar a palavra Sagan, ou seja, dizer vem da palavra “Sagan, a saga do dizer significa: mostrar, deixar, aparecer, deixar ver e ouvir” (*ibidem*, p. 202).

Podemos interpretar isto assim, dizer é tornar visível, é fazer aparecer o real num modo possível de ser. Ora mesmo o que se diz guarda consigo, esconde-se o que não pode tornar-se presente no dizer. Ou seja, o acontecer do dizer resguarda-se no mistério, encolhe-se, retrai-se no seu dito. Saga é o vigor da linguagem “sob o ponto de vista das referências do dizer, chamamos sage, saga do dizer, o vigor da linguagem em seu todo, admitindo igualmente que o elemento que reúne essas referências ainda não foi considerado” (*ibidem*).

Portanto, a essência da linguagem “é a saga do dizer enquanto o mostrante. O seu mostrar não se funda em um signo. Todos os signos é que surgem do mostrar, em cujo âmbito e para o qual os signos podem existir” (*ibidem*, 2003). Sendo assim linguagem tem sentido arcaico-originário. Nas palavras do pensador:

[...]. Mas falar é ao mesmo tempo escutar. É hábito contrapor a fala e a escuta: um fala e o outro escuta. Mas a escuta não apenas acompanha e envolve a fala que tem lugar na conversa. A simultaneidade de fala e de escuta diz muito. Falar é, por si mesmo, escutar. Falar é escutar a linguagem que falamos. O falar não é ao mesmo tempo, mas antes uma escuta. Essa escuta da linguagem precede da maneira mais insuspeitada todas as demais escutas possíveis. Não falamos simplesmente a linguagem. Falamos a partir da linguagem. Isso só nos é possível porque já sempre pertencemos à linguagem. O que é que nela escutamos? Escutamos a fala da linguagem (*ibidem*).

A linguagem não é propriedade do *Dasein*, mas um modo de ser do *Dasein*. Heidegger reconhece que devido o vigor da técnica, o *Dasein* tem inclinação a afastar-se cada vez mais da essência, da linguagem originária lançando-se à linguagem como informação, como é o

caso dos sistemas de sinais e símbolos que é a linguagem da matemática e cibernética. A linguagem ôntica e a que está em pleno funcionamento na era da técnica. Por assim dizer:

Toda a linguagem é um envio histórico, mesmo quando o homem não conhece a história no sentido moderno europeu. Também a linguagem como informação não é a linguagem em si, mas envio histórico do sentido e dos limites da época de hoje, uma época que não inaugura o novo, que somente leva ao extremo o velho, o já prelineado na Modernidade (*ibidem*, 2013).

O pensador nos provoca para a possibilidade de uma experiência arcaico-originária com a linguagem “Talvez possa despertar a experiência de que: todo o pensamento do sentido é poesia e toda poesia é, porém, pensamento. Ambos se pertencem mutuamente, a partir da saga do dizer que já consente o não dito quando pensar é agradecer” (*ibidem*, p. 215-216).

Em linhas gerais, na obra “A origem da obra de arte” (ver Heidegger, 2010), Heidegger consente que arte é ela mesmo poesia. Neste sentido, para compreendermos o que vem a ser poesia, precisamos saber qual a essência da arte, em que ela consiste. Heidegger vê na arte um “saber” distinto da ciência e da filosofia, mas de forma alguma inferior. A arte é para o *Dasein* um modo de ser que se dá na experiência, num fervor radical que rompe com o habitual, portanto, provoca uma abertura, abre-o para o ser, acordando-o para o mistério próprio do real.

Para Heidegger, poesia é pôr em obra da verdade, ou seja, a obra põe em obra a verdade, portanto, ela é poética. Na poesia a linguagem aparece em sua essência. Na poesia, a linguagem cotidiana é rompida e o discurso retira-se da lógica tecnicista, da informação, assim gerando espaço para o vislumbre do mundo, isto é, enquanto fundamento.

Em interpretação das poesias do poeta Hölderlin, Heidegger vê (ver Hinos de Hölderlin), o poeta da poesia, aquele que deixa a essência da poesia vir a lume em seus versos, isto é, a linguagem não é transformada em símbolos. Pois ela nada acena para além de si mesma.

Neste poeta o que prevalece é o discurso fenomenológico: deixa e faz ver o si da coisa, ou melhor dizendo, a força do mundo dado no aparecer dos entes. Heidegger rompe radicalmente com a concepção da estética tradicional que reduz a obra de arte a um mero “objeto de vivência” e a ideia de representação conceitual e simbólica. Heidegger pensa a poesia como dizer originário, como dizer da origem e desde a origem.

Estes dizeres por ora nos bastam para tentar adentrar no que pensa o filósofo Gadamer também sobre a poesia e a linguagem poética.

Geralmente em seus textos relativos a poesia, Gadamer fala da poesia como texto eminente, o suprasumo da linguagem, porque neste tipo de texto a linguagem emerge em sua total autonomia. Em outras palavras, a linguagem se mantém por si mesma. Ela apresenta-se diante de nós, ou seja, adota vida própria, transcendendo a mera informação e interrompendo, em consequência, o habitual e corriqueiro.

Na linguagem poética, em especial a poesia, o leitor sente-se desorientado e busca com isso o diálogo, a negociação com o texto numa dialética de perguntas e respostas como se fosse um jogo<sup>26</sup>. Um jogo<sup>27</sup> jogado com a arte. Uma ludicidade que liberando transforma. O jogo transforma a estrutura. O jogo transforma os jogadores e a si mesmo à medida que revela algumas estruturas dimensionais da realidade, pois “a transformação é uma transformação para a verdade” (2014, p.167). Neste sentido, mostra-se a ideia do poético-jogo como uma revelação, como uma abertura do real.

O elemento do jogo no diálogo poético indica além da possível diversão e alegria, indica o fato de que nunca os significados implícitos tornam-se completamente explícitos e ainda há a questão do não dito ser mais extensivo que o dito. A linguagem tem sua própria dinâmica, pois o não dito aponta, acena para um espaço de sentido que a interpretação do dito só pode alcançar, mediante sua provocação ou convocação à experiência da arte, lugar em que a verdade se expõe.

---

<sup>26</sup> Jogo na experiência da própria arte “como modo de ser da própria obra de arte” (Cf. GADAMER, 2014, p. 154)

<sup>27</sup> A questão aqui não é a estética e a subjetividade, mas experiência da arte.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando examinamos o processo educacional em sua dimensão concreta que é o ambiente escolar, inclusive sob o ponto de vista da crise política em curso no País, realmente constatamos que o diálogo que alimenta uma civilização está ameaçado. Nos encontramos sob o auspício da barbárie muito bem argumentada por Adorno e Horkheimer em vários textos.

Vivemos o descrédito de uma educação que não busca romper com paradigmas extremamente excludentes de nós mesmos e de nosso encontro verdadeiramente humano com o outro. A nossa experiência de mundo que se dá na linguagem perde-se na importância dada a velocidade e quantidade de informação que não comunica, mas envolve a todos e nos envolvendo, nos distancia porque não lhe compete formar, relacionar, humanizar e sim fragmentar. Nos tornamos presas fáceis do consumismo deliberado e contagiante.

Com isso, não queremos alimentar a intolerância, o pessimismo ou a incapacidade de transformação dessa base do conhecimento conceitual. Nos lembramos da fala significativa, utópica e esperançosa de Freire quanto ao desenvolvimento da consciência. Para ele, ser consciente significa estar aberto para a realidade, que inclui a boniteza e a alegria (mas também o medo e a dor). Ou podemos refletir com Gadamer quando se refere aos aspectos da realidade que facilitam a abertura, quer dizer, as experiências do belo, do respeito e da reverência.

Percebemos, então, que há uma profunda necessidade de desconstrução. Desconstrução de um conhecimento que não nos permite a abertura, a espontaneidade de se abrir para o outro num encontro frutífero. Conhecimento é comunhão, é diálogo com o outro como nos ensina o poeta Hölderlin. É uma possibilidade de nascer com o outro em sua alteridade constitutiva. Trata-se disto o nosso trabalho.

Neste trabalho propusemos caminhar em companhia desses dois “mestres do diálogo”, Gadamer e Freire. Mas por que tanta importância dada ao diálogo? Por diversos motivos, um deles é fundamental, porque filosofia é diálogo, como já dizia Platão, o diálogo da alma com ela mesma ou como nos diz Gadamer a filosofia é um diálogo com a tradição ou então com Freire diálogo é comunhão com o outro, visando transformação e libertação. Onde o diálogo não vigora efetiva-se a barbárie.

O diálogo nos requisita a escutar, a buscar e manter a disposição serena do ouvir, fonte originária da compreensão e do saber de nossa experiência de mundo. A educação precisa recuperar essa postura dialética e hermenêutica do ouvir e do falar que se alternam, mediante

um saber provisório que não “possuindo” verdades últimas contenta-se na aventura sempre nova de se expor às condições concretas da práxis, que é teoria e prática.

Com isso, não podemos assumir que estejamos sempre em condições de dialogar. Não. Mas o diálogo, aberto, fraterno e honesto nos eleva em humanidade. Efetivamente, é o caminho para a realização da humanização do humano, pois é através do diálogo que encontramos a verdade, mesmo que provisória, tal qual a experiência. O acontecimento da verdade nos pertence porque somos um diálogo. E porque somos um diálogo outro início é possível.

A experiência é dialógica, sendo ela predominantemente constitutiva de nossa existencialidade. Portanto, somos o resultado de nossas próprias experiências, logo, abertura e possibilidades. Assim, dada a circunstância de nossa própria historicidade, a educação deve tomar para si a tarefa de enfrentamento ao monopólio do método, do “pensamento” objetificador e teórico que engessa, obstrui e impede à verdadeira experiência, a experiência do acontecimento. O acontecimento que só é possível com a reverência ao belo que se dá no encontro com a arte. A arte, sobretudo, a poética nos abre um mundo. A experiência com a obra de arte, com a poesia é um acontecimento que transforma porque é abertura, disposição e afeto.

Em nosso tempo, em vista do vigor da técnica, há de se buscar a serenidade e o equilíbrio tendo na linguagem o verdadeiro interesse, isto é, o fundamento que vise uma educação libertadora, emancipadora. Compreendemos, por conseguinte, que a educação carece de diálogo na perspectiva da solidariedade. Neste sentido, implica em assumir a linguagem enquanto condição de possibilidade, atravessando a tradição em busca da formação com base no humanismo. O diálogo e a formação humanista constituem-se em nossa perspectiva, o interesse enquanto saber que conduz à prática no vigor e na vigência da *phrónesis*, a prudência e do discernimento.

A educação precisa corresponder às exigências do *Dasein*, uma alternativa possível é a experiência dialógica com a obra de arte, pois esta tem a capacidade de desnudar mais profundamente o pensamento humano.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Trad. Guido Antonio de Almeida. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.
- ALMEIDA, Custódio Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica**. Nas trilhas de Hans-Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Tradução, textos adicionais e notas Edson Bini – 2ª ed. São Paulo: EDIPRO, 2012.
- BENOIT, Hector. **Sócrates** – o nascimento da razão negativa. São Paulo: Moderna, 1996. (Coleção Logos)
- BUTLER, Judith. **Relatar a si mesmo**. Trad. Rogério Bettoni. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- CABRAL, Alexandre M. **Heidegger e a destruição da ética**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Mauad Editora, 2009.
- DETIENNE, Marcel. **Mestres na Grécia arcaica**: como abertura de volta à boca da verdade; prefácio Pierre Vidal-Naquet. Trad. Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: abril Cultural, 1979.
- DILTHEY, W. **A construção do mundo histórico nas ciências humanas**. Trad. Marco Casanova. São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- FEITOSA, Sonia C. S. “**Método Paulo Freire**”: Princípios e práticas de uma concepção popular de educação. São Paulo: USP, 1999.
- FOGEL, Gilvan. **Conhecer é criar**: um ensaio a partir de F. Nietzsche. São Paulo: Discurso Editorial: Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2003.
- FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.
- FLICKINGER, Hans-Georg. **Gadamer e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação- Uma Introdução ao pensamento de Paulo Freire. Trad. Kátia de Melo e Silva, revisão técnica de Benedito Eliseu L. Cunha. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método I**. Trad. Flávio Paulo Meurer; revisão da trad. Enio Paulo Giachini. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**. Trad. Enio Paulo Giachini; revisão da trad. Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis: Vozes, 2011.
- GADAMER, Hans-Georg. **A ideia do bem entre Platão e Aristóteles**. Trad. Tito L. C. Romão. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica da Obra de Arte**. Seleção e trad. Marco Antonio Casanova. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- GADAMER, Hans-Georg. **Hermenêutica em retrospectiva**: a posição da filosofia na sociedade. Trad. Marco Antonio Casanova. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.
- GADAMER, Hans-Georg. **Elogio da teoria**. Trad. João Tiago Proença; revisão da trad. Artur Morão. Lisboa: edições 70, 1983.
- GOETHE, Johann Wolfgang. **Os anos de aprendizado de Wilhelm Meister**. Trad. Nicolino S. de Neto, apresentação de Marcus Vinícius Mazzari e Posfácio de Georg Lukács. São Paulo: Editora 34, 2009.
- GRONDIN, Jean. **Hermenêutica**. Trad. Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- HATHAWAY, M., Boff, Leonardo. **O Tao da libertação**: explorando a ecologia da libertação. Trad. Alex Guilherme; prefácio de Fritjof Capri. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- HEIDEGGER, Martin. Hinos de Hölderlin. Trad. Lumir Nahodil. Lisboa: Instituto Piaget, 2004.
- HEIDEGGER, Martin. **Ontologia** (Hermenêutica da facticidade). Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Tradução, nota prévia, anexos e notas: Fausto Castilho. Campinas, SP: Editora da Unicamp, Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2012.
- HEIDEGGER, M. **Conferências e escritos filosóficos**. Trad., introdução e notas de Ernildo Stein. São Paulo: Abril Cultural, 1979.
- HEIDEGGER, M. **Que é uma coisa** – Doutrina de Kant dos Princípios transcendentais. Trad. Carlos Morujão. Lisboa- Portugal: Edições 70, 1987.
- HEIDEGGER, M. **Serenidade**. Lisboa: Piaget, [s. d].
- HEIDEGGER, M. **A caminho da linguagem**. Trad. Marcia Sá. C. Schuback. 5ª ed.- Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2011.

- HERMAN, Nadja. **Hermenêutica e Educação**. Rio de Janeiro: D P&A, 2002 – (o que você precisa saber sobre).
- KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Tradução e notas de Fernando Costa Mattos. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2013.
- KUNDERA, Milan. **A vida está em outro lugar**. Trad. Denise Rangé Barreto. 1. Ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- MONROE, P. **História da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.
- PALMER, Richard E. **Hermenêutica**. Trad. Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 1969.
- PESSANHA, J.A. **Filosofia e modernidade**: racionalidade, imaginação e ética. Edição e realização, Porto Alegre, V.22, n. I, p. 13-32, janeiro e junho, 1997.
- POMPEIA, Raul. **O Ateneu**: crônica de saudades: edição comentada e ilustrada. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- PLATÃO. **A República** (ou sobre a justiça, diálogo político). Trad. Anna Lia Amaral de Almeida Prado; revisão técnica e introdução de Roberto Bolzani Filho. São Paulo: Martins Fontes, 2014.
- PLATÃO. **Íon**. Trad. Claudio Oliveira. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.
- PLATÃO. **Diálogos**. Seleção de textos de José C. de Souza, Jorge P. e João Costa. 5. edição. São Paulo: nova Cultural, 1991. (Os pensadores)
- PLATÃO. **Diálogos**. Fedro-Cartas- O primeiro Alcebiades. Trad. direta do grego Carlos Alberto Nunes (coordenação Benedito Nunes). 2ª Edição Revisada: Belém- Pará: EDUFPA, 2007.
- RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante**- cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lílian do Valle. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2002.
- RILKE, Rainer Maria. **Os cadernos de Malte Laurids Brigge**. Trad. Lya Luft. Osasco, SP: Novo século Editora, 2008.
- RILKE, Rainer Maria. **Cartas a um jovem poeta**. Porto Alegre: L&PM, 2010.
- ROHDEN Luiz (org.). **Hermenêutica e Dialética entre Gadamer e Platão**. São Paulo: Edições Loyola, 2014.
- ROZA, Garcia L.A. **Palavra de verdade**- na filosofia antiga e na psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 1990.
- SACRISTÁN, J.G. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- SEIBT, Cezar Luís. **Por uma antropologia existencial-originária**: aproximação ao pensamento de Martin Heidegger. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2015.
- SCHLEIERMACHER, Friedrich D. E. **Hermenêutica**- Arte e técnica da interpretação. Tradução e apresentação de Celso R. Braidão. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- SCHMIDT, Lawrence K. **Hermenêutica**. Trad. Fábio Ribeiro. 3. Ed. – Petrópolis. RJ: Vozes, 2014.
- STEIN, Ernildo. **Aproximações sobre hermenêutica**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.
- TODOROV, Tzvetan. **A vida em comum**- ensaio de antropologia geral. Trad. Maria Angélica Deângeli, Norma Wimmer. I. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- TOLKIEN, J.R.R. **O senhor dos anéis**: a sociedade do anel. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- TOLSTÓI, Lev. A morte de Ivan Ilitch. Trad., posfácio e notas Boris Schnaiderman. São Paulo: Editora 34, 2009.
- WEBER, M. **Ciência e Política**: duas vocações. São Paulo: Cultrix, 1970.
- VAZ, Henrique Lima. **Escritos de filosofia**. São Paulo: Loyola, 1999. V. 4: Introdução à ética filosófica, t. 1.
- VOLPI, Franco. **O niilismo**. São Paulo: Loyola, 1999.