

# Reflexiones sobre cuestiones epistemológicas contemporáneas y algunas implicaciones para la educación\*

## *Reflections on Contemporary Epistemological Issues and Some Implications for Education*

## *Reflexões sobre Questões Epistemológicas na Contemporaneidade e Algumas Implicações para a Educação*

Karl H. Efken

Mestre em filosofia (UFPE) e Doutor em filosofia (PUC/RS). Professor pesquisador do curso e mestrado em filosofia e do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Linguagem, mestrado e doutorado, da Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP.

Pedro Spíndola Bezerra Alves

Graduado em Direito (UNICAP) e mestre em Teoria e Dogmática do Direito (UFPe).  
Doutorando em Ciências da Linguagem (UNICAP). Professor de Ensino Superior. Advogado  
Mail: spindola.in@gmail.com

Fecha de recepción: AGOSTO 15 DE 2019

Fecha de aceptación: NOVIEMBRE 30 DE 2019

### Resumen

La epistemología, como pensamiento sobre las posibilidades del conocimiento, tiene una gran relevancia para la educación. La premisa que sirve de punto de partida para las reflexiones que aquí se proponen es que los cambios en la perspectiva epistemológica que se adopta afectan inexorablemente al pensamiento sobre la educación. A partir de este punto de partida, este artículo pretende reflexionar sobre algunas cuestiones epistemológicas relevantes para la contemporaneidad y, a continuación, considerar las implicaciones/efectos que pueden pensarse sobre la educación a partir de ellas. El camino de las reflexiones epistemológicas elegido aquí implica dos elementos: 1] la noción de construcción de la cultura presente en el proyecto de la modernidad y la consecuencia de su abandono; 2] la proposición de conceptos fundamentales de la Hermenéutica para la actividad de comprensión. Cada elemento mencionado se desarrollará en los temas 1 y 2, respectivamente. El entrelazamiento de estas reflexiones y su importancia para descifrar ciertas implicaciones para pensar en la educación se tratará en el tema final, señalando sobre todo qué demarcaciones pueden tomarse ya como necesarias para la discusión.

**Palabras clave:** Política educativa, teoría hermenéutica, pensamiento educativo, sistema educativo.

### Abstract

Epistemology, as thinking about the possibilities of knowledge, has great relevance for education. The premise that serves as a starting point for the reflections proposed here is that changes in the epistemological perspective adopted inexorably affect thinking about education. Based on this starting point, this paper intends to reflect on some epistemological issues that are relevant to contemporaneity and, then, to consider the implications/affects that can be thought about education based on them. The path of epistemological reflections chosen here involves two elements: 1] the notion of construction of the culture present in the project of modernity and the consequence of its abandonment; 2] the proposition of fundamental concepts of Hermeneutics for the activity of understanding. Each element mentioned will be developed in topics 1 and 2, respectively. The interweaving of these reflections and their importance to deduce certain implications for thinking about education will be treated in the final topic, pointing out above all which demarcations can already be taken as necessary for the discussion.

\*Cómo citar: Efken, K. y Bezerra-Alvez, P. S. (2020). Reflexões sobre Questões Epistemológicas na Contemporaneidade e Algumas Implicações para a Educação. *Revista Criterio Libre Jurídico*, 17 (1), e-7913. Doi: 10.18041/1794-7200/clj.2020.v17n1.7913

**Keywords:** Educational policy, hermeneutic theory, educational thought, educational system.

## Resumo

A Epistemologia, enquanto pensamento sobre as possibilidades do conhecimento, possui uma grande relevância para a educação. A premissa que serve de ponto de partida para as reflexões aqui propostas é a de que alterações na perspectiva epistemológica que se adote afetam inexoravelmente o pensamento sobre a educação. Partindo deste ponto inicial, o presente artigo pretende refletir sobre algumas questões epistemológicas relevantes para a contemporaneidade e, então, cogitar de implicações/afetações que podem ser pensadas para a educação a partir delas. O caminho das reflexões epistemológicas que aqui se optou por percorrer envolve dois elementos: 1] a noção de construção da cultura presente no projeto da modernidade e a consequência de seu abandono; 2] a proposição de conceitos fundamentais da Hermenêutica para a atividade do compreender. Cada elemento mencionado será desenvolvido nos tópicos 1 e 2, respectivamente. O entrelaçamento destas reflexões e sua importância para apreender certas implicações para pensar a educação serão tratados no tópico final, apontando sobretudo que demarcações podem já ser tomadas como necessárias para a discussão.

**Palavras-chave:** Política educacional, teoria hermenêutica, pensamento educacional, sistema educacional.

## Introdução

O presente texto não tem pretensão de exaustividade, mas antes de provocação para este debate tão relevante; sendo certo que muitos ângulos e aspectos imprescindíveis para refletir sobre a epistemologia e o pensamento educacional como um todo não puderam aqui ser tratados, de modo que a abertura para o diálogo e apontamentos com os que ora o leem já projeta o seu aprimoramento enquanto reflexão e permite cumprir o propósito de provocação.

Por fim, é necessário registrar e agradecer o ensejo e apoio do Grupo de Pesquisas Sistemas Agroalimentares e Educação na Ruralidade da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, ambiente que propiciou o início destas reflexões vertidas em escrita, que deve ser, porém, eximido de qualquer imprecisão ou falhas eventualmente presentes nestas linhas.

### A Construção da Cultura no Projeto da Modernidade

Os historiadores registram transformações sócio-culturais que lançam luz para a identificação de certos traços históricos próprios de determinados períodos nas sociedades. Na cultura europeia, a modernidade e a pós-modernidade são conceitos para designar um conjunto de traços abstraídos de experiências muito diversas, não uniformes, que contam, porém, com estruturas de sentido que buscam explicar estes traços dos períodos.

De modo mais específico, temos o conceito de modernidade e seu projeto profundamente teorizado pelo pensamento filosófico ocidental, que identifica estes traços históricos e busca apreender os movimentos do pensar de cada época (*Zeitgeist*). Assim como, associado a uma noção de crise da razão, a teorização sobre uma decadência deste projeto e busca de sua superação, em uma pós-modernidade.

Trata-se de um panorama que não pode ser ignorado pelos pensadores contemporâneos, que se propõem a discutir o projeto da modernidade, trazendo, no entanto, uma pluralidade ingente de nuances em suas leituras e propostas.

Em geral, a modernidade teve contraposta à si quatro principais movimentos de pensamento ocidentais a criticar seu projeto: filosofia analítica, fenomenologia, marxismo ocidental e estruturalismo (Habermas, 1990, p. 12). Promovendo uma guinada nos *motivos* de pensamento que se esteiriam sobretudo em quatro tópicos: “pensamento pós-metafísico, guinada linguística, modo de situar a razão e [...] superação do logocentrismo” (Habermas, 1990, p. 14).

Jürgen Habermas é um dos filósofos hodiernos mais relevantes sobre a reflexão do projeto da modernidade e seu resgate. Sua análise é de que embora a razão tenha sido alvo de tantas críticas bem fundadas – e existisse uma real necessidade de se avançar nos quatro tópicos acima mencionados – o seu potencial emancipador não teria sido devidamente desenvolvido.

Pela relevância e profundidade deste filósofo para o tema, o trataremos como base deste item para destacar alguns traços relevantes da passagem da modernidade à pós-modernidade. Não obstante sua filosofia ser vasta e profunda, trazendo conceitos centrais como Sistema, Mundo da Vida, Agir Comunicativo, focaremos aqui, pelo propósito do presente artigo, em sua contribuição para compreender a construção da esfera pública como sendo uma esfera de produção de cultura.

Para Habermas, a construção da cultura moderna engendra-se a partir da esfera pública liberal, esclarecendo que “a esfera pública liberal, entre cerca de 1690 e 1870, era caracterizada pela crença no livre mercado e na concorrência livre de opiniões”, consistente no “público pensante, que se reunia nas coffee houses britânicas [...], nos salões franceses, [...], e nas associações de comensais e de idioma alemão” (Reese-Schäfer, 2008, p.36), de cujos elementos formais, com Reese-Schäfer, vale aqui destacar:

1] “dever-se-ia depender somente da autoridade do argumento. [...] Não que se deva crer que com os cafés,

os salões e as associações tal concepção do 'público' tenha sido efetivamente concretizada; mas que, com eles, ela fosse institucionalizada enquanto ideia e, com isso, colocada como reivindicação objetiva e, nessa medida, ainda que não tenha se tornado realidade, foi, no entanto, eficaz"; 2] "Escritores conseguiam se emancipar dos mecenatos das cortes e tornar-se 'livres' sempre que tinham sucesso no mercado com suas obras"; e 3] "A transformação da cultura em mercadoria levou um desimpedimento fundamental ao público. [...] Todo grupo de discussão se entendia e se encontrava já no meio do grupo maior dos consumidores de cultura em geral". (Reese-Schäfer, 2008, p. 37).

A transformação da cultura em mercadoria, produzida de modo difuso e pretensamente livre, tratava-se de um avanço em termos de participação em sua construção, mas é necessário ressaltar: "A igualdade dos instruídos era irrestrita só em termos conceituais, uma vez que a educação era acessível apenas aos economicamente privilegiados" (Reese-Schäfer, 2008, p. 37). O modo de circular e construir cultura vale ser também destacado: "A partir das instituições discursivas da jovem esfera pública burguesa, originam-se crescentemente instituições de crítica cultural na forma de publicações. Especularmente a isso, está o mundo da família burguesa. Ela é fonte da autotematização subjetivamente orientada do público." E ainda, fundamental para notar o forcejamento desta construção: "Para Habermas, a função político-literária da esfera pública está vinculada a um momento normativo" (Reese-Schäfer, 2008, p. 38).

Ainda assim, a esfera pública em seu nascimento trazia em seu cerne uma contraposição à dominação por própria definição, segundo Habermas (1999, p. 153) há na esfera pública uma inata incompatibilidade com a dominação, que nela se dissolveria. E, nestes termos, a construção da cultura passa a ser dependente de uma concepção aversa, conceitualmente, à dominação, e aberta a todos os indivíduos autônomos, em termos formais, não empíricos. Esta configuração, porém, sofre transformações. De modo esclarecedor, traz Schäfer:

A produção de mercadorias, subjetivamente anárquica, objetivamente, porém, harmônica, regulada pela 'mão invisível', é garantida precisamente quando e somente quando três critérios são preenchidos: 1) [...] livre concorrência [...] 2) Sociedade de pequenos produtores [...] 3) Equilíbrio entre oferta e procura [...] Essas condições, obviamente, jamais foram preenchidas. Habermas, porém, baseia-se no fato de que esse modelo liberal na primeira metade do século 19, pelo menos aproximou-se de modo geral da realidade [...] Essas esferas públicas, que já haviam entrado em crise na metade do século 19, decompuseram-se progressivamente com a grande depressão, que começa em 1873 e vai até os anos 90. A política comercial liberal é substituída por um novo protecionismo [...] No século 20, finalmente, o Estado [...] intervém de modo duradouro na esfera da circulação de mercadorias e do trabalho. [...] O direito locatício é transformado, nesse sentido, de um contrato privado em uma espécie de relação pública de uso do espaço (235), de modo que os direitos de propriedade perdem importância. **O público passa de pensador a consumidor de cultura.** A esfera do tempo livre ocupa o lugar da esfera pública literária. Os produtos da indústria cultural invadem agora também a esfera privada. O parâmetro é não mais o lento processo de educação das massas, mas a possibilidade de consumo superficial (Reese-Schäfer, 2008, p. 40-41; grifamos).

Essa é parte da explicação de como a esfera pública foi estruturalmente transformada, e nos traz o relevante ponto relacionado à cultura e à educação. Este processo de transformação está envolvido de modos complexos com as crises que levam ao questionamento (para alguns, destruição) do projeto da modernidade; adentraríamos assim na pós-modernidade?

Para Habermas, trata-se ainda de um projeto inacabado: "Acho que deveríamos antes aprender com os descaminhos que acompanharam o projeto da Modernidade, com os erros dos programas exagerados de suspensão, ao invés de darmos por perdida a própria Modernidade e seu projeto". (apud Reese-Schäfer, 2008, p. 127).

Schäfer, considerando a crítica à modernidade, e seguindo a intuição de Axel Honneth, explica que há uma "estreita afinidade entre a Escola de Frankfurt clássica e o pensamento de Foucault e Lyotard. Lyotard é leitor minucioso de Adorno e assume decididamente suas ideias centrais" (Reese-Schäfer, 2008, p.129). No entanto, haveria para Habermas, segundo o autor, uma falha insuperável nestas críticas radicais à modernidade:

O procedimento ideológico-crítico de Marx, que descobre pretensões de repressão ocultas atrás de teorias, é totalizado na *Dialektik der Aufklärung*. O conjunto da razão do mundo burguês é colocado sob suspeita ideológica. Com isso, é atingida a última revelação possível, pois aqui a razão precisa denunciar-se a si mesma. A perspectiva a partir da qual a crítica é exercida, não pode mais ser indicada seguramente; a crítica da razão executa rapidamente sua auto-suspensão. [...] A crítica totalizante à razão é paradoxal – essa é em essência a crítica de Habermas. (Reese-Schäfer, 2008, p. 130-131).

Em uma síntese do próprio Habermas:

Os conceitos céticos de razão tiveram um efeito terapêutico sobre a filosofia, desencantando-a e confirmando-a na sua função de guardião da racionalidade. De outro lado, porém, difundiu-se também uma crítica radical à razão, a qual não somente protesta contra a transformação do entendimento em razão instrumental, como também identifica a razão em geral com repressão procurando, a seguir, de modo fatalista ou extático, encontrar refúgio em algo totalmente Outro. (Habermas, 1990, p. 16).

O diagnóstico teórico-filosófico do momento “pós-moderno” em Habermas é importante sobretudo para compreender que a modernidade ainda tem uma latência e impulsos nítidos no tempo presente: “[...] o elemento especificamente moderno, que atingiu todos os movimentos do pensamento, não reside tanto no método, como nos motivos do pensamento.” (Habermas, 1990, p. 15). Existe, para o filósofo, uma dificuldade insuperável nas propostas de destruição completa do projeto.

A passagem da modernidade à pós-modernidade, portanto, teria deixado de favorecer, em termos de horizonte de referência, ao processo de construção coletiva da cultura e passado a adotar uma perspectiva de consumo dos produtos da indústria cultural, em uma perspectiva de cultura de massa, segundo a contribuição da Escola de Frankfurt da qual Habermas fizera parte.

O propósito aqui não é avançar na compreensão do momento atual da cultura, mesmo porque a própria perspectiva frankfurtiana merece, nos dias atuais, revisão. O que se buscou com o presente tópico foi evidenciar que ínsito ao projeto da modernidade havia, na produção da cultura pela esfera pública, um princípio recondutor das experiências a uma noção de produção livre e coletiva que se perde na pós-modernidade, não havendo nas filosofias pós-modernistas, segundo podemos depreender de Habermas, condições de recuperação deste caminho.

### **O Paradigma Hermenêutico como Guinada Epistemológica nas Ciências Humanas e Sociais**

O diagnóstico habermasiano da passagem da modernidade para a contemporaneidade se perfaz na explicação da mudança de concepções paradigmáticas na filosofia que se traduz também na passagem de paradigmas:

A passagem do paradigma da filosofia da consciência para o paradigma da filosofia da linguagem constitui um corte de igual profundidade [refere-se ao método científico e à postura antimetafísica]. A partir deste momento, os sinais linguísticos, que serviam apenas como instrumento e equipamento das representações, adquirem, como reino intermediário dos significados linguísticos, uma dignidade própria. As relações entre linguagem e mundo, entre proposição e estados de coisas, substituem as relações sujeito-objeto. O trabalho de constituição do mundo deixa de ser uma tarefa da subjetividade transcendental para se transformar em estruturas gramaticais (Habermas, 1990, p. 15).

Segue explicando a importância do giro linguístico, promotor da superação do antigo para o novo paradigma:

[...] a guinada linguística colocou o filosofar sobre uma base metódica mais segura e o libertou das aporias das teorias da consciência. Neste processo confundiu-se, além disso, uma compreensão ontológica da linguagem, que torna a sua função hermenêutica, enquanto intérprete do mundo, independente em relação aos processos intramundanos de aprendizagem e que transfigura a evolução dos símbolos linguísticos inserindo-os num evento poético originário (Habermas, 1990, p. 16).

A guinada linguística representou, pois, um redirecionamento do programa filosófico na contemporaneidade, para centrar o filosofar não na consciência, mas na linguagem, determinando um novo paradigma e novos métodos (Oliveira, 2006, p. 13).

O giro linguístico opera enquanto uma resposta à crise da filosofia da consciência, já bastante criticada por Frege e Nietzsche; desenvolve-se, pois, em duas versões: analítica e hermenêutica (Habermas, 2004, p. 64). Enquanto a analítica, a partir de L. Wittgenstein, influenciou sobretudo o mundo anglo-saxão, a hermenêutica, a partir de Heidegger, lançou ampla influência na Europa continental e nos países ocidentais influenciados por suas tradições (Schwartz, 2017). Em virtude da maior influência ao Brasil, tratar-se-á aqui da Hermenêutica. É conhecida a influência recebida pelos E.U.A. na história brasileira. Na educação, o maior exemplo seria o da influência do pragmatismo na obra do grande educador Anísio Teixeira (1968).

É certo que o percurso aqui tomado visa acentuar contribuições centrais do pensamento hermenêutico enquanto paradigma a fim de possibilitar reflexões no campo da educação, sem porém pretender ser exaustivo ou reduzindo as contribuições de outras relevantíssimas correntes filosóficas para o pensamento filosófico e educacional. É importante observar, nada obstante, que as contribuições hermenêuticas influenciaram sobremaneira diversas correntes filosóficas e pensadores de maior envergadura, como M. Foucault, por exemplo, que se afirmou: “Heidegger sempre foi para mim o filósofo essencial. (...) Todo meu futuro filosófico foi determinado por minha leitura de Heidegger” (Foucault, 1994a, p.703, citado por Duarte, 2006, p. 96).

Sobre a hermenêutica, esclarece Stein (2011):

A hermenêutica, com alguns de seus conceitos mais conhecidos como compreensão, interpretação, círculo hermenêutico, antepredicativo e pré-compreensão, abriu um novo espaço na filosofia que tinha diversos lados que o aproximavam da questão do conhecimento. Pela sua procedência da fenomenologia, ela representava uma crítica dos traços modernos da teoria do conhecimento, como a questão da subjetividade, o fundamento, a razão compreendida como absoluta. (p.10)

Trata-se, pois, de uma versão da Hermenêutica que supera as aporias da filosofia da consciência, preservando, no entanto, algo do legado iniciado por Schleiermacher e Dilthey. Em Heidegger, porém, radicaliza-se para superar a metafísica e obter a tarefa, para Stein (2011):

[...] como função primeira deslocar a questão do ser do contexto da tradição metafísica para o campo da fenomenologia e da analítica existencial. Podemos, assim, ver que a intenção de Heidegger era introduzir, além do nível do ente e do outro nível, ligado ao ser, um terceiro nível que, através do ser-aí, conduzia à ideia da compreensão do ser. Desse modo, a fenomenologia tem, como hermenêutica da facticidade e da existência, a tarefa de preparar uma nova compreensão do ser, a partir de um conceito de tempo repensado a partir da temporalidade e da historicidade. (p. 14)

Em Heidegger (2012), a teoria hermenêutica é colocada como modo “unitário” de ver o mundo. Ela serve para autointerpretar a facticidade; acessá-la, questioná-la. A facticidade é entendida como o ser-aí ocasional, o ser próprio em cada caso, em um como do ser. A hermenêutica serve “ao ser-aí como uma possibilidade de vir a compreender-se e de ser esta compreensão” (Heidegger, 2012, p. 21). Ou seja, o humano, enquanto ser-aí, pode utilizar-se da hermenêutica para compreender-se enquanto facticidade, interpretar-se no modo desta facticidade.

Este modo seria o “hoje” (Heidegger, 2012, p. 39): “Uma determinação da ocasionalidade é o hoje, o estar ou demorar-se sempre já no presente, apropriar-se sempre já dele (Ser-aí na medida que é histórico, seu presente. Ser em um mundo, ser vivido pelo mundo; a cotidianidade presente)”.

Então o ser-aí, para compreender-se a si mesmo, autointerpreta o hoje enquanto modo de ser da facticidade (que é o próprio ser-aí ocasional) por meio da hermenêutica. Este ato do ser-aí é um seu movimento. Segundo Heidegger (2012):

O ser-aí move-se (fenômeno fundamental) num modo determinado de falar de si mesmo, ao que chamaremos de falação (termo técnico). Nesse falar ‘de’ si mesmo está e reside o modo mediano e público pelo qual o ser-aí se torna e se conserva a si mesmo. Na falação está e reside uma compreensão prévia determinada, que o ser-aí possui de si mesmo: o ‘como isto ou aquilo’ segundo o qual o ser-aí fala de ‘si’. Portanto, esta falação é o como em que uma determinada interpretação de si mesmo está à disposição do próprio ser-aí. (p. 39)

Esta compreensão prévia tem particular importância na teoria hermenêutica, pois a falação do ser-aí a contém; o falar de si mesmo é forma de confirmar-se enquanto estando aí, mesmo que este falar embase-se em uma autointerpretação que leva o ser-aí a se ver “mascarado”, uma máscara que corresponde a uma “interpretação pública”: . Nas palavras do autor (2012):

A interpretação delimita de maneira difusa o âmbito a partir do qual o ser-aí mesmo coloca questões e exigências. A interpretação é o que dá ao ‘aí’ do ser-aí fático o caráter de um estar orientado, o que delimita muito bem seu possível modo de ver e o alcance de sua visão. O ser-aí fala de si mesmo, vê-se a si mesmo deste ou daquele modo e, contudo, isso é apenas uma máscara pela qual ele se encobre, afim de não espantar-se diante de si mesmo. [...] Com esta máscara da interpretação pública o ser-aí apresenta-se como *vivacidade mais elevada* (ou seja, como uma indústria). (p. 40)

O filósofo fala aqui do “impessoal”, pois esta interpretação pública é um modo de ser do impessoal. É a voz do ninguém (do todo mundo indefinido), que se faz presente na “consciência de formação de uma época”.

Ao interpretar o hoje, o ser-aí o faz com base em duas linhas interpretativas, quais sejam, a consciência histórica e a consciência filosófica (Heidegger, 2012, p. 41). Estas linhas são modos como o ser-aí fala de si a si mesmo, são referências em que o ser-aí tem a compreensão prévia para interpretar-se na facticidade, pois o “[...]ser-aí vê-se na consciência histórica sob a forma de ser num ter sido si mesmo determinado e, na filosofia, numa modalidade de ser eterno” (Heidegger, 2012, p. 85).

Assim, a dimensão histórica faz parte da “rede de referências” do ser-aí, na qual ele se autointerpreta no hoje, trazendo para o presente a consciência histórica como um modo de interpretar-se. Ao fazer isto, ele fala a si mesmo (falação) de si mesmo, não o que de fato ele é, mas a sua máscara, interpretada da facticidade, a qual se origina da interpretação pública, que é o modo do impessoal.

Explica Heidegger (2009, p. 185): “Todo mundo é o outro e ninguém é si mesmo. O impessoal, que responde à pergunta quem do ser-aí cotidiano, é ninguém, a quem o ser-aí já se entregou na convivência de um com o outro”. Para o autor o ser-aí é um ser em um mundo, no qual os seres que estão no e para o mundo interagem e autointerpretam a sua própria facticidade, e, ao fazerem, encontram-se no impessoal: “Os outros vêm ao encontro no mundo compartilhado trazendo consigo seu ‘próprio impessoal’”.

A influência de Heidegger na hermenêutica filosófica de Gadamer é explícita, mas é pertinente ver Stein (2011, p. 12): “Podemos afirmar que a hermenêutica filosófica de Gadamer recuou diante das pretensões da filosofia hermenêutica de Heidegger, mas, ao mesmo tempo, ampliou a compreensão de hermenêutica [...]”. Esta ampliação aparenta ser particularmente relevante no sentido da popularização da hermenêutica enquanto paradigma para as ciências humanas e sociais (*Geisteswissenschaften* em Dilthey).

Alguns conceitos relevantes da hermenêutica devem, portanto, ser compreendidos em Gadamer, para depreender-se traços epistemológicos influentes deste paradigma.

Gadamer associa a distância temporal como conceito hermenêutico, a pertença a uma tradição, e a antecipação de sentidos à antiga



regra segundo a qual o compreender é circular em relação ao todo e às partes (1990, p. 220). Associa, em seu cerne, o compreender ao conceito de fusão de horizontes:

[...] compreender é sempre o processo de fusão desses horizontes [presente e passado] presumivelmente dados por si mesmos. [...] A fusão se dá constantemente na vigência da tradição, pois nela o velho e o novo crescem sempre juntos para uma validade vital, sem que um e outro cheguem a se destacar explicitamente por si mesmos (Gadamer, 1990, p. 457).

Sua filosofia é perfilhada na senda da tradição que remonta a Schleiermacher, passando por Dilthey e tendo seu ápice em Heidegger. Desenvolve, pois, um percurso que associa a evolução destes conceitos à tradição, demonstrando a pertinência da hermenêutica como generalidade formal em Schleiermacher, buscando a objetividade exigida na ambiência do cientificismo, seguido ainda por Dilthey que embora atento à problemática da historicidade é apenas em Heidegger que a hermenêutica, com a explicação do círculo hermenêutico pela analítica existencial, efetiva-se enquanto consciência histórica:

Heidegger, pelo contrário, descreve esse círculo de uma forma tal que a compreensão do texto se encontre determinada, continuamente, pelo movimento de concepção prévia da pré-compreensão. O círculo do todo e das partes não se anula na compreensão total, mas nela alcança sua mais autêntica realização. O círculo, portanto, não é de natureza formal. Não é nem objetivo nem subjetivo, descreve, porém, a compreensão como a interpretação do movimento da tradição e do movimento do intérprete. A antecipação de sentido, que guia a nossa compreensão de um texto, não é um ato da subjetividade, já que se determina a partir da comunhão que nos une com a tradição (Gadamer, 1990, p. 438-39).

Consolida, consoante, o processo e tarefa da hermenêutica

Desse modo, o sentido da pertença, isto é, o momento da tradição no comportamento histórico-hermenêutico, realiza-se através da comunidade de preconceitos fundamentais e sustentadores. A hermenêutica tem de partir do fato de que quem quer compreender está vinculado com a coisa em questão que se expressa na transmissão e que tem ou alcança uma determinada conexão com a tradição a partir da qual a transmissão fala. Por outro lado, a consciência hermenêutica sabe que não pode estar vinculada à coisa em questão, ao modo de uma unidade inquestionável e natural, como se dá na continuidade ininterrupta de uma tradição. Existe realmente uma polaridade entre familiaridade e estranheza, e nela se baseia a tarefa da hermenêutica, mas não no sentido psicológico de Schleiermacher, como o âmbito que oculta o mistério da individualidade, mas num sentido verdadeiramente hermenêutico, isto é, com a atenção posta no que foi dito: a linguagem em que nos fala a tradição, a saga que ela nos conta. Também aqui se manifesta uma tensão. Ela se desenrola entre a estranheza e a familiaridade que a tradição ocupa junto a nós, entre a objetividade da distância, pensada historicamente, e a pertença a uma tradição. E esse entremeio (*Zwischen*) é o verdadeiro lugar da hermenêutica (Gadamer, 1990, p. 442)

Grodin, filósofo canadense que sintetiza as contribuições dos filósofos contemporâneos da hermenêutica, identifica Habermas como tendo interposto críticas contundentes à Gadamer (2012):

Mesmo que Gadamer tenha descoberto o potencial de uma “racionalidade comunicativa”, capaz de vencer os limites de uma linguagem dada, ele teria comprometido o alcance de sua descoberta, segundo Habermas, ao defender que o entendimento se fundava na tradição ou no acordo preexistente que uma comunidade dada carrega (p. 86).

Apesar da crítica à concepção de tradição, esclarece (2012):

Ao deixar de buscar fundar essas normas em uma crítica das ideologias ou na antecipação de uma situação de comunicação ideal, mas sim no uso pragmático de linguagem, podemos dizer que o último Habermas se aproximou de Gadamer (p. 91).

Grodin explica os conceitos diferenciadores propostos por Ricoeur da hermenêutica da confiança contra a hermenêutica da suspeita (2012, p. 93), para trazer Heidegger como base comum da hermenêutica filosófica e da desconstrução a partir dessa distinção (2012):

[...] como Gadamer, Derrida também partira do programa ‘hermenêutico’ de Heidegger em *Ser e tempo*, mas tendo retido sobretudo o caráter ‘destruidor’, ou seja, sua intenção de pôr a descoberto os pressupostos metafísicos da tradição ocidental (p. 113).

Esta última inspiração parece também ter sido a de Foucault (Soller, 2017):

[...], o ponto de correlação entre a ontologia fundamental em Heidegger e a ontologia histórica de nós mesmos em Foucault seria a crítica iminente em relação a atitude filosófica de se perceber os desdobramentos analíticos

do tempo presente. Entretanto, se Heidegger presente tal crítica numa história sobre o esquecimento do ser, Michel Foucault constitui uma alegoria das práticas pelas quais tanto as estratégias de saber, quanto as práticas de poder e os processos de subjetivação encontram-se articulados (p. 12).

Ao fim destas reflexões sobre a Hermenêutica, o que se pretende depreender é sobretudo o caráter inexorável de produção de sentido necessariamente vinculado ao ato de compreender; é dizer, ao compreender cultura e educação, igualmente se lhes produz, reproduz, constrói e reconstrói.

Lançar mão de conceitos como tradição, pertença, círculo hermenêutico, pré-juízos, fusão de horizontes, é recurso que pode ser utilizado para a superação das aporias da epistemologia moderna, como a relação dicotômica entre sujeito e objeto.

Percebe-se, portanto, com efeito, que a pretensão de posicionar a hermenêutica como fundamento para a compreensão (e com isto paradigma para ciências humanas e sociais) funciona a nível epistêmico como pontos de partida (premissas) para a construção de saberes e práticas; conquanto não tenha tido este artigo o propósito de verificar isto na prática, serviu este tópico para elucidar alguns pressupostos teóricos são ofertados pela hermenêutica para esta proposta, para a seguir retirar-lhes implicações pensadas na educação.

### **Algumas Implicações para a Educação**

O campo da Educação possui uma vasta literatura, não sendo o desiderato destas linhas ir ao encontro dela, mas sim apresentar algumas implicações depreendidas a partir das reflexões realizadas até aqui sobre a ambiência filosófico-epistemológica a envolver temas como cultura, conhecimento e compreensão.

Central para o desfecho destas cogitações será a máxima segundo a qual a educação não deve ser pensada como transmissão do conhecimento, mas como construção; crítica contemporânea à chamada “educação bancária”.<sup>1</sup>

Em síntese, o artigo pretendeu percorrer o seguinte caminho. Deixa-se de produzir cultura para se consumir, saída da modernidade e perda do princípio formal da construção livre e coletiva do pensamento. A hermenêutica revela o processo de construção de cultura com pertencimento inexorável à tradição, explicando o processo da compreensão como vinculado aos conceitos da pré-compreensão, círculo hermenêutico e fusão de horizontes. Isto se revela enquanto paradigma profícuo para a fundamentação epistêmica das ciências humanas e sociais, por servir de parâmetro para a construção do conhecimento das diversas áreas a partir da noção hermenêutica de compreensão.

O propósito deste artigo não fora exaurir a temática, senão lançar algumas reflexões sobre traços específicos da nossa ambiência epistemológica e retirar daí algumas implicações para pensar sobre educação. O fio condutor para aqui se relacionar as reflexões e se depreender as implicações foi o seguinte: paradoxalmente abandona-se a pretensão de uma construção coletiva e livre da cultura/educação para, ato contínuo, se dar conta dos pressupostos hermenêuticos (não livres, mas vinculados à tradição e ao círculo) desta construção e, por fim, se concluir, em educação, que o conhecimento (compreensão) não se dá por transferência, mas por trocas recíprocas entre sujeitos-intérpretes imersos em uma tradição.

As bases epistemológicas que ancoravam a compreensão de construção do conhecimento no projeto da modernidade foram duramente atingidas; sobretudo a crença de sua construção livre e coletiva, como se viu. Em seu lugar, um paradigma hermenêutico busca então fundamentar a explicação dos processos, individuais e comunitários, de compreensão.

Estas reflexões buscaram acentuar especificamente estes aspectos, ciente, porém, de que este esforço analítico foi empregado necessariamente olvidando uma série de outros aspectos relativos aos contextos e pensamentos complexos envolvidos na temática, de modo a depreender apenas alguns elementos que permitam refletir sobre as seguintes implicações.

O abandono de princípios modernos e a assunção de premissas hermenêuticas imporiam à educação a máxima mencionada da transmissão vs. construção. Em termos epistemológicos, se a compreensão é sempre já dependente da imersão e intervenção dos indivíduos na tradição, então o conhecimento seria composto por um fazer comunitário que se retroalimenta de reproduções com graus variados de criatividade, e a educação uma sistemática orientadora deste fazer comunitário (que estimulará ou inibirá em graus variados a criatividade).

O que se põe aqui em causa, portanto, não é precisamente um sistema educacional, ou propostas de estruturas ou filosofias para uma determinada educação, mas antes a avaliação de que algumas reflexões epistemológicas afetam a forma como a educação pode ser concebida enquanto prática cultural.

Entre o reconhecimento de que a construção do conhecimento não se dá de modo livre e comunitariamente consciente e a constatação hermenêutica de que o processo de compreensão e imersão/intervenção na tradição é inexorável, a educação revela-se como prática não de transmissão ou construção, mas de ambas, estruturada em sistemas de maior ou menor complexidade analítica consciente e em graus de criatividade diversos.

<sup>1</sup> Ver: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 33.

Estas implicações reconhecidas podem fomentar um pensamento educacional mais propenso a se liberar da dicotomia da (re) produção, mas sobretudo buscar superar o aparente paradoxo de pressupor uma educação que é posta como construção em um momento em que a própria construção da cultura não é mais compreendida enquanto produto coletivo livre.

De modo a exemplificar implicações concretas oriundas destas reflexões que demarcam traços epistemológicos indelévels para o atual pensamento educacional, deve-se acentuar sobretudo a necessidade da educação ser pensada enquanto prática cultural que deve sempre situar o conhecimento.

A compreensão epistemológica moderna de um sujeito que conhece de modo neutro e domina objetos, transmitindo em uma estrutura abstrata este conhecimento para outros sujeitos, está superada; assim como a noção de que o raciocínio humano ocorre de modo linear, seja por dedução ou indução, individualizando cada elemento e concatenando-os em uma série causal a culminar em uma conclusão lógica segura.

A Hermenêutica destrói essas pretensões – assim também as pretensões de controle do processo de construção da cultura e do conhecimento. A subjetividade solipsista do positivismo é substituída por um intérprete imerso em uma tradição e na linguagem, compreendendo a partir da circularidade de suas pré-compreensões e mediando o passado, presente e futuro.

Isto importa em uma mudança radical para o pensamento educacional, que, como uma das principais implicações, precisa posicionar sempre o conhecimento em seu contexto histórico da tradição; não como produto de um conhecer objetivo através de um raciocínio lógico linear, mas sim como autocompreensão da faticidade presente, como produto da fusão de horizontes, nunca definitiva e sempre compartilhada.

Fundamental ainda, portanto, é reconhecer a implicação de que este processo do compreender não garante exatidão, pois não é da ordem do replicar em cópias, mas do recriar a partir de uma ambiência que influencia a todos a partir de eventos diversos, muitos comuns a agregar a coletividade, porém interpretados e recriados por cada indivíduo de modos peculiares, engendrando-se na rede cultural compartilhada e retroalimentando o processo.

Destarte, a educação não deve mais ser um sistema que fomente a reprodução de cópias do que se consolidou como conhecimento, mas sim estruturar-se como prática em que cada indivíduo se compreende em sua ambiência e realiza a fusão de horizontes de modo a compreender-se na tradição e em sua reconstrução.

O desiderato do presente tópico, portanto, fora sintetizar o percurso das reflexões dos dois anteriores para cogitar que a partir destas implicações consideradas nas linhas precedentes o pensamento sobre a educação deve estar consciente sobre o que já superou.

#### **Conflicto de interés:**

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses

#### **Referencias Bibliográficas**

1. Duarte, André. (2006). Heidegger e Foucault, Críticos da Modernidade: Humanismo, Técnica E Biopolítica. p. 96. In: *Trans/Form/Ação*, São Paulo, 29(2): 95-114.
2. Freire, Paulo. (1987) *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
3. Grondin, Jean. (2012). *Hermenêutica*. São Paulo: Parábola Editorial.
4. Gadamer, Hans-Georg (1997). *Verdade e método / Hans-Georg Gadamer ; tradução de Flávio Paulo Meurer. - Petrópolis, RJ: Vozes.*
5. Habermas, Jürgen. (1990). *Pensamento Pós-Metafísico: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.
6. Habermas, Jürgen. (1999). *Strukturwandel der Öffentlichkeit; Untersuchungen zu einer Kategorie der bürgerlichen Gesellschaft*. Suhrkamp. Frankfurt am Main.
7. Habermas, Jürgen. (2000). *O discurso filosófico da Modernidade*. São Paulo: Martins Fontes.
8. Habermas, Jürgen. (2004). *Verdade e Justificação: ensaios filosóficos*. São Paulo: Ed. Loyola.
9. Heidegger, Martin. (2009). *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes.
10. Heidegger, Martin. (2012) *Ontologia. Hermenêutica da faticidade*. Petrópolis: Vozes.
11. Oliveira, Manfredo (2006). *Reviravolta linguístico-pragmática na filosofia contemporânea*. 3. ed. São Paulo: Loyola.



Efken, K. y Bezerra-Alvez, P. S.

12. Schwartz, Stephen (2017). Uma breve história da filosofia analítica: de Russel a Rawls. São Paulo: Edições Loyola.

13. Soler, Rodrigo. (2017) Foucault leitor de Heidegger: da ontologia fundamental à ontologia histórica de nós mesmos. *Rev. Synth. Let. Educ. Humanid.*, Lages, 2 (2), p.5-13, dez.

14. Stein, E. (org.) & Streck, L. (org) (2011). *Hermenêutica e Epistemologia: 50 anos de Verdade e Método*. Porto Alegre: Livraria do Advogado.

15. Teixeira, Anísio. (1968). *Pequena introdução à filosofia da educação: a escola progressiva ou a transformação da escola*. 5ªed. São Paulo: Cia. Editora Nacional.

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

