



**O ENSINO DA FILOSOFIA E OUTRAS LINGUAGENS:
UM CAMINHO POSSÍVEL À LUZ DA HERMENÊUTICA FENOMENOLÓGICA**

*Teaching philosophy and other languages: a possible way from the phenomenological
hermeneutics*

Guilherme Diehl de Azevedo¹

RESUMO

O presente artigo presta-se a questionar acerca da possibilidade e/ou importância da utilização das artes nos procedimentos educacionais. Assim, parte-se de uma noção trivial para explicitar e, então, questionar seus pressupostos filosóficos, de sorte a tecer análise crítica a tal concepção a partir da teoria hermenêutico-fenomenológica, com especial matriz em Martin Heidegger e H. G. Gadamer, revisitada por meio de revisão bibliográfica. A partir de tais análises, restou possível conceber que as artes, no processo educacional, possuem não apenas um papel meramente auxiliar, facultativo e/ou apenas didático, mas participação essencial na efetiva/autêntica compreensão das noções a serem ensinadas.

Palavras-chave: Ensino. Artes. Hermenêutica. Heidegger. Gadamer.

ABSTRACT

This article lends itself to questioning the possibility and / or importance of using arts in educational procedures. Thus, it starts from a trivial notion to demonstrate it and, then to question its philosophical assumptions to make a critical analysis of such conception from the hermeneutic-phenomenological theory, with a particular matrix in Martin Heidegger and H. G. Gadamer, revisited through bibliographic review. From such research, it remained possible to conceive that the arts, in the educational process, have not only a merely auxiliary, optional, and / or only didactic role but essential participation in the practical / authentic understanding of the notions to be taught.

Keywords: Teaching. Arts. Hermeneutics. Heidegger. Gadamer

Introdução

Cogita-se, não raras vezes, pela utilização, em salas de aula, de instrumentos educativos diversos daqueles hodiernamente concebidos como tradicionais. Assim, diversas vezes, professores terminam por recorrer a dispositivos advindos não dos manuais educativos já previamente disponibilizados aos alunos, mas, antes, de diversas manifestações artísticas que possam permitir, aos discentes, uma melhor compreensão daquilo que é explicado. A efetiva contribuição a ser trazida por tais mecanismos deve, no entanto, ser revisitada, para fins de que se compreenda como, de fato, as artes podem

¹ Mestre em Direito pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI. E-mail: guilhermeadvedo@gmail.com
CADERNOS PET, V. 13, N. 25



influir no procedimento educacional.

Neste sentido, o presente artigo presta-se, justamente, a tecer algumas considerações acerca deste papel. Partir-se-á de uma acepção popular inicial de "ensino", para, identificando-se os seus pressupostos, tornar possível a devida e efetiva compreensão de tal fenômeno. Ato seguinte, analisaremos a maneira como tal procedimento é visto a partir das teorias contemporâneas, sobretudo aquelas de matriz hermenêutico-fenomenológica, uma vez que se pense serem elas as mais atuais e corretas a tratar acerca deste assunto. Ao fim, apresentamos, então, nossas conclusões acerca de tais análises.

Do conceito trivial de ensino e seus pressupostos filosóficos

Em uma acepção trivial, "ensinar" significa, genericamente, transmitir conhecimento. A noção de transmissão implica, contudo, na consideração de determinada teoria acerca do papel da linguagem na existência humana. Se ensinar é "transmitir" conhecimento, e esta transmissão se faz pela linguagem, então se diz, com isso, que a linguagem exerce função meramente instrumental, donde determinadas ideias na mente do falante - no caso, o professor - são repassadas aos ouvintes - neste caso, os alunos - através da mesma. Assim, sustentando tal conceituação de ensino, termina-se por conceber que a linguagem possui apenas papel secundário, ao passo que, por outro, termina-se por postular por uma concepção ideacional de significado daquilo que é pretensamente transmitido.

A concepção ideacional de significado é deveras intuitiva, posto que pressupõe, com efeito, que os significados das expressões vocalizadas por determinado falante são nada mais que signos emanados pelo mesmo na tentativa de transmitir suas ideias aos demais. Assim, fora sustentada por diversos pensadores ao longo do tempo. Para Platão, por exemplo, a linguagem prestava-se tão somente e quando muito a comunicar, possuindo, portanto, papel instrumental no ato de conhecer, haja vista que o conhecimento, não obstante seja, com frequência, expresso pela linguagem, poderia ser adquirido independentemente desta. Assim, a linguagem seria, por hipótese, somente um instrumento de transmissão de nossos pensamentos, por meio de uma convenção ou mesmo costume, sendo os significados de seus termos uma ideia ou representação mental



do comunicante. É, portanto, externa e sensível, enquanto o pensamento que lhe dá sentido é interno e não-sensível.²

A concepção instrumental (sobretudo em sua vertente ideacional, conforme exposta acima) faz, contudo, ressurgir ao menos dois principais problemas. O primeiro deles se refere à maneira com que se poderia garantir que as ideias que se deseja transmitir, por meio de palavras, serão de fato compreendidas, uma vez que tudo que as palavras podem ocasionar é o despertar de outras ideias, já, por hipótese, presentes na mente do ouvinte (ou leitor), que podem muito bem não serem idênticas às que o falante ou escritor possuía em sua mente nos atos de escrever ou falar.

Outro impasse a ser solucionado por tal matriz teórica se refere à própria maneira de aprendizado da linguagem, uma vez que, caso se entenda o ato de comunicar como procedimento por meio do qual emite-se signos - na esperança de que os mesmos despertem, na mente do ouvinte, ideias idênticas àquelas que o falante tinha em mente e desejou comunicar - o processo comunicativo com alguém que ainda não sabe quais palavras ou expressões se referem a quais ideias - como, por exemplo, as crianças -, seria impossível, o que não é o caso.

Da concepção hermenêutica de linguagem e significado

Frente aos problemas apresentados por estas e outras matrizes teóricas acerca do papel da linguagem, tem-se que a partir do século XIX até os dias atuais, a noção instrumental da linguagem passou a ser questionada. Neste sentido, Nietzsche, por exemplo, reconhece a linguagem como matéria do pensamento, porém propõe que é justamente tal condição que obstaculiza a efetiva transmissão das informações, pois, em seus termos, “quem pensa em palavras [...] não pensa as coisas, os objetos, não pensa objetivamente”.³ Já, para autores como Frege, o problema está na linguagem natural, pelo

²“...com algo que não é igual eu pronuncio o que tenho no intelecto... Assim, se algo diferente do mesmo te levar, por costume, ao mesmo, também para você a correção dos nomes será gerada pela convenção. Pois, a partir do costume e da convenção, aconteceria alguma evidenciação tanto com as letras iguais quanto com as desiguais. Mesmo que o costume não seja bem uma convenção, ainda assim não seria bom falar que a igualdade é uma evidência, mas sim o costume. Pois este, aparentemente, evidencia com o igual e com o desigual. Uma vez que consentimos nisso, Crátilo, pois tomo o seu silêncio por consentimento, surge a obrigatoriedade de alguma convenção ou costume vir junto com a evidenciação do que temos no intelecto ao falarmos.” PLATÃO. *Crátilo ou sobre a correção dos nomes*. Trad. Celso de Oliveira Vieira. São Paulo: Paulus, 2014, 435a-b, p. 92 e 93.

³NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral*, III, § 8, p. 122 apud BRAIDA, Celso Reni. *Filosofia da Linguagem*, Florianópolis: UFSC, 2009, p. 40.



que postula pela criação de uma nova linguagem, que permita, então, a efetiva transmissão das informações e o consequente entendimento.

Nenhum dos autores recém referidos acima logrou, todavia, apresentar solução definitiva à questão do que representa a linguagem e qual sua efetiva importância e forma de compreensão. Outro autor alemão, contudo, apresentou teoria que, *a fortiori*, revolucionaria a maneira como encaramos a linguagem e a própria realidade. Seu nome é Friedrich Schleiermacher. Nascido na atual Polônia, em 1768, Schleiermacher, diferentemente dos demais autores, acreditava que a linguagem não era propriamente um entrave da compreensão, mas, antes, algo incontornável (concordando, neste ponto, com Nietzsche) e, outrossim, constitutiva e determinante do próprio conteúdo a ser expresso. Assim, em suas palavras:

tudo o que é pressuposto na hermenêutica é apenas linguagem e, por sua vez, o que alcançamos pela hermenêutica também é linguagem; o lugar a que pertencem os outros pressupostos objetivos e subjetivos tem de ser encontrado através e a partir da linguagem.⁴

Para este autor, se, de um lado, a equivocidade das linguagens é algo incontornável, de outra banda isso não pode ser capaz de encerrar o debate acerca do sentido de seus termos e de sua função na existência humana. Desta monta, propõe-se a estudá-la não apenas com olhos aos signos e suas possíveis significações, mas visando a própria compreensão que deles se faz. Assim, termina por perceber que os próprios significados das expressões utilizadas dependem muito mais da maneira com que se compreende o que é dito do que de hipotéticos significados fixos dos termos utilizados, sendo papel de seus estudiosos - da linguagem - objetivar uma compreensão correta do que se ouve ou lê.

Outro autor, de grande importância para a filosofia da linguagem - e para a ontologia como um todo - é Martin Heidegger. Este autor erige sua teoria enquanto verdadeira crítica à ontologia desenvolvida até então. Inspirado nas lições de seu mestre, Edmund Husserl, passou a observar o fenômeno linguístico de maneira diversa à forma como vinha sendo tratada até então. Assim, postula que, ao longo da história, teóricos terminaram por negligenciar importante diferença entre os entes em análise e o seu ser.

⁴SCHLEIERMACHER, F. *Hermenêutica: arte e técnica da interpretação*. Tradução de C. R. Braidá. Petrópolis: Vozes, 1999 apud BRAIDA. *Filosofia da Linguagem*, p. 38.



Para si, ente e ser são diferentes ontologicamente, pois o ente é, e o ser é aquilo que este ente justamente é. Uma vez que todo ente é ele próprio, tem-se, com efeito, que o ser é a questão mais universal, porém, nem por isso merecendo ser tida por óbvia.⁵ Assim, enfatiza a pergunta pelo sentido do ser, culminando na ideia de que, se os entes são o que são para nós, então o ser do ente a ser inicialmente questionado é o ser que nós mesmos sempre somos, a que Heidegger chama de "Dasein".⁶ Para si, o ente humano se diferencia dos demais, na medida em que somente este ente possui em seu modo de ser o perguntar pelo ser - é ontológico e não apenas ôntico. Sendo o ente humano o único que pergunta pelo ser, o próprio desvelar dos sentidos dos entes intramundanos deve passar, antes, por uma elucidação deste ente que pergunta pelo seu ser. Assim, investigando o ser do ente que nós mesmos sempre somos, Heidegger observa que os humanos têm, em seu próprio modo de ser, a compreensão - é dizer, sempre compreendemos o mundo circundante em um certo sentido⁷.

Se a compreensão é, pois, um modo de ser do ente humano, tem-se então que, com efeito, o sentido das coisas encontra-se antes na relação que o ente humano estabelece com as mesmas em seu mundo, a que Heidegger chama de manualidade.⁸ Em Heidegger, o ser das coisas reside então na sua manualidade, que advém de sua utilidade, enquanto referência, como utilidade humana para outras coisas, como o martelo está para o pregar, por exemplo. A verdade do ser, para Heidegger, não pode, contudo, ser hipostasiada. Ao revés, deve ser compreendida em termos fenomenológicos. Assim sendo, o processo de constatação do ser dos entes deve se dar enquanto *aletheia*, ou seja, enquanto desvelamento do ser na situação hermenêutica em que o ente humano o compreende.⁹ Para si, o ser é fenômeno, enquanto aquilo que se mostra em si. Assim, a busca pelo seu

⁵Nos dizeres do pensador, "a indefinibilidade do *ser* não dispensa a questão de seu sentido; ao contrário, justamente por isso a exige." HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Tradução: Márcia Sá Cavalcante Schuback. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015, 4, p. 39.

⁶Em suas palavras, "a colocação explícita e transparente da questão sobre o sentido do ser requer uma explicação prévia e adequada de um ente (da presença [*Dasein*]) no tocante a seu ser." HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*, 8 a, p. 43.

⁷Novamente, nas palavras do autor: "quando a interpretação do sentido do ser torna-se uma tarefa, a presença não é apenas o ente a ser interrogado primeiro. É, sobretudo, o ente que, desde sempre, se relaciona e comporta com o que se questiona nessa questão. A questão do ser não é senão a radicalização de uma tendência ontológica essencial, própria da presença, a saber, da compreensão pré-ontológica de ser." HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*, 15, p. 51.

⁸Para um maior aprofundamento neste conceito, ver: HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*, 69, p. 117.

⁹Etimologicamente, este termo é formado pelo prefixo "a", que quer dizer "negação", e o radical *lethe*, que significa "véu". Assim, a verdade, nestes termos, deveria ser compreendida não como adequação entre sujeito e objeto, mas, antes, enquanto manifestação, ou "desvelamento", do *ser*. Neste sentido, ver: HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*, 33, p. 72.



sentido consiste não em analisar descritivamente suas propriedades e, ao fim, enquadrá-lo em qualquer categoria, mas, antes, em aperceber-se que o Dasein apenas vê o mundo através de sua visão prévia, enquanto antecipação do sentido advinda da compreensão que lhe é modo de ser peculiar.

Se é assim que o ser humano se relaciona com os demais entes, e dada a condição de fenômeno do ser, então tem-se que o desvelamento do ser implica, com efeito, em deixá-lo mostrar-se em si mesmo nas situações hermenêuticas, o que requer, por sua vez, 1. a tomada de consciência por parte do ente humano acerca de tais implicações e; 2. o questionamento de sua visão prévia, a fim de permitir seja a compreensão autêntica desvelada na situação hermenêutica.

A Hermenêutica Filosófica de H. G. Gadamer

Hans-Georg Gadamer, autor alemão, discípulo de Heidegger, aceita boa parte dos postulados de seu mestre, sustentando-os, contudo, a seu modo. Neste sentido, defende as noções de que a compreensão é uma estrutura fundamental do ser humano e que, portanto, estamos sempre e invariavelmente compreendendo, enquanto projeção arremessada de possibilidades futuras do próprio ser humano, que culminam na autocompreensão. Assim, propõe, tal qual seu antecessor, que o conhecimento direto não é possível, dado que não há como o intérprete sair do círculo hermenêutico em que está inserido, desde sempre.

Ao tratar desta condição dos seres humanos, Gadamer estabelece, contudo, seu próprio léxico, onde as estruturas prévias da compreensão, propostas por Heidegger, são agora denominadas, todas, de "preconceitos", "prejuízos" e/ou, ainda, "pré-compreensões".¹⁰

A noção de preconceito, em Gadamer, não pode ser associada à sua conotação pejorativa atual, mas, antes, como condição inata dos seres humanos, enquanto seres lançados em um mundo desde sempre e que contêm, como modo de ser, a compreensão. Neste sentido, os preconceitos de que fala devem ser concebidos como tudo aquilo que se sabe, consciente ou inconscientemente, a partir da tradição que se recebe e se está inserido¹¹.

Ao estabelecer esta noção de preconceitos, Gadamer assevera, então, que toda

¹⁰GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 275, p. 360.

¹¹"Em si mesmo, 'preconceito' (Vorurteil) quer dizer juízo (Urteil) que se forma antes do exame definitivo de todos os momentos determinantes segundo a coisa em questão." GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 275, p. 360.



compreensão que os humanos fazem, sempre e desde sempre, enquanto modo de ser que lhes é próprio e peculiar, é feita invariavelmente sobre as bases de tais pré-compreensões, que, enquanto arremessados, herdamos em seu passado a partir de sua aculturação. Com efeito, quando se aprende uma linguagem, ela é repassada necessariamente a partir de um sistema de preconceitos a seu respeito que permitem compreendê-la, justamente a partir deles. Assim, é natural que se conceba que tudo aquilo que hoje se compreende é assimilado sempre a partir daquilo que foi legado pelo meio onde se está inserido.

Como os significados são herdados, resta que qualquer compreensão encontra-se embasada, sempre, em pré-compreensões, advindas da tradição em que se aprende e se está inserido. Os preconceitos, em Gadamer, podem, contudo, ser legítimos (como também ilegítimos), conforme fundem-se nas coisas em si ou em ideias populares, sem relação com aquilo sobre o que se está falando. Neste sentido, Gadamer questiona: "qual é a base que fundamenta a legitimidade de preconceitos? Em que se diferenciam os preconceitos legítimos de todos os inumeráveis preconceitos cuja superação representa a inquestionável tarefa de toda razão crítica?"¹² Sua resposta assemelha-se a de seu antecessor, ou seja, a ideia de que os preconceitos humanos são legítimos quando estão embasados nas coisas mesmas.

Esta noção de legitimidade dos preconceitos enquanto baseados nas coisas mesmas não soluciona, porém, de per se, a questão de como se pode efetivamente legitimar os juízos. Para fazê-lo, Gadamer sustenta então que a tradição deve possuir certa autoridade, uma vez que, com efeito, costuma advir de uma perpetuação de alguns conceitos (e do abandono de outros) que, ao fim, tendem a naturalmente aprimorar, em certo sentido, tais concepções.

Para compreender-se uma ideia ou texto, pode parecer, intuitivamente, que seja necessário, outrossim, transpor-se, efetivamente, no horizonte histórico de seu autor. Gadamer assevera, porém, que tal transposição não é desejável e nem mesmo possível. Não é desejável porque, mesmo que o intérprete pudesse ignorar por completo as suas próprias pré-compreensões –o que não é possível –ainda assim, buscando tão somente a real intenção do autor, o máximo que lograria seria adotar, de maneira dogmática, a posição do outro, o que nada lhe acrescentaria em termos de conhecimento. Ademais, o

¹²GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 282, p. 368.



abandono completo de seu próprio horizonte não é possível, como dissemos, mas, ao contrário, necessita-se dele para compreender-se ao menos alguma coisa.

Neste sentido, a transposição a ser realizada deve ser no sentido de imaginar a outra situação, porém, o que ela deve trazer é o próprio intérprete, no sentido de demonstrar-lhe os preconceitos que ainda mantém acerca do assunto em questão e, assim, poder limpar sua visão e, então, vislumbrar, finalmente, as coisas por elas mesmas, em seu mostrar-se. Tal transposição ocorre, para Gadamer, a partir de uma concepção prévia de completude do texto (escrito ou falado), onde se possa expandir os horizontes, incluindo, de maneira dialética, os preconceitos diferentes e por vezes opostos que emanam do texto e dos demais interlocutores, permitindo-se, assim, que se questione a estes e aos do próprio intérprete.¹³

Como imaginamos ter demonstrado, Heidegger sustentou, em seus escritos, que toda a compreensão é interpretação. Gadamer, porém, demonstra que toda a interpretação é uma aplicação, enquanto projeção do significado. Em seus termos, "a aplicação não é o emprego posterior de algo universal, compreendido primeiro em si mesmo, e depois aplicado a um caso concreto. É, antes, a verdadeira compreensão do próprio universal que todo texto representa para nós".¹⁴ Assim, aplicar é, em verdade, o processo pelo qual o intérprete projeta o significado do texto em seu horizonte expandido, compreendendo-o. Desta monta, a compreensão correta, para Gadamer, deve mostrar-se por si mesma e brilhar em determinado instante do diálogo referido alhures, onde o intérprete expande seu horizonte, fundindo-o com o do texto e dos demais interlocutores, levando todos os preconceitos em consideração, para que, considerando-se a unidade de significado coerente, um deles, em meio ao diálogo, apresente-se, de repente, como evidente e, portanto, adequado.¹⁵

¹³GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 308 - 312, p. 400 a 405.

¹⁴GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 346, p. 446 e 447.

¹⁵Este "mostrar-se" da verdade, em Gadamer, guarda relações com a noção de belo proposta por Platão em "O Banquete". A concepção platônica de belo, de seu turno incute justamente em uma características que não se deixa medir ou explicar. Conforme Gadamer, "...é a luz a que articula as coisas visíveis como formas que são ao mesmo tempo "belas" e "boas". Mas, como vimos, o belo que são não se restringe ao âmbito do visível, mas é o modo de aparecer do bem como tal, do ente, como deve ser. A luz, na qual se articula não somente o âmbito visível mas também o inteligível, não é a luz do sol, mas a do espírito..." GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 487, p. 622.



Hermenêutica e Ensino

Se, conforme exposto acima, o conhecimento, enquanto compreensão legítima de determinado texto se dá de maneira não objetiva, do gênero "enquadrar-se um determinado particular a uma categoria geral", mas, antes, em desvelar o ser a partir da situação hermenêutica de questionar nossos próprios preconceitos, em expansão de horizontes do intérprete - via estabelecimento de uma relação dialógica para com o texto e demais interlocutores, presentes ou não - então o ensino, enquanto experiência de apreensão de conhecimentos, deve se dar não de maneira meramente descritiva e unilateral, onde as explicações advêm, não raro, do enquadramento de determinados particulares a determinadas categorias. Com efeito, fenomenologicamente falando, a questão do ser é descoberta, enquanto desvelamento, em deixar ver, logo, exige uma visão descobridora, que deixa mostrar-se. Neste sentido, somente a verdadeira imersão daquele que deseja aprender - enquanto compreensão adequada de determinado tema - em uma situação dialógica e sobretudo hermenêutica, de expansão de horizontes, é que possibilitará o verdadeiro alcance dos objetivos da educação. De outra banda, é de se reconhecer, neste instante, que, com força no aqui explicitado, qualquer tentativa de transmissão quase mecânica de conceitos opera e tem operado como verdadeiro óbice à compreensão autêntica dos fenômenos estudados, o que suscita a necessidade de sua superação.

Em nível nacional e, acredita-se, também global, a institucionalidade vigente tende, como destaca Luiz Rohden, a transformar e/ou resumir todo o processo educacional em mero "meio de adquirir conhecimentos e informações para passar no vestibular"¹⁶, sendo o próprio ensino universitário visto como reles "meio para obtenção de um diploma e, conseqüentemente, garantir o exercício de uma profissão". Para este autor, tal concepção culmina em o ensino "ser tomado, cada vez mais, como a transmissão de informações para obtenção de uma profissão em detrimento de sua outra face originária, isto é, cuidado de si mesmo." Este "cuidar-se de si" significa, ainda, nas palavras do autor, "curar-se da cegueira intelectual, moral, existencial", de sorte a que "o ensino, entre conhecimento e cuidado de si, implica em conhecimento de nós mesmos." Mais explicitamente, destaca:

¹⁶ROHDEN, Luiz. Linguagens e Metodologias de Ensino e Pesquisa. Vilson J. Leffa, Aracy Ernst, organizadores. EDUCAT: Pelotas, 2012, p. 60.



Do ponto de vista do cuidado, o ensino significa auto-(ensino)educação, isto é, um processo iniciático que nos leva a respondermos por nossos pensamentos e atos. Isto implica em reavaliar constantemente nosso modo de olhar o mundo, nossos desejos, projetos; em reinventar permanentemente nossa postura em relação ao real, aos outros e nós mesmos. Disto se segue que educação enquanto cuidado implica em auto-educar-se, o que é totalmente distinto de adquirir informações ou exercitar habilidades técnicas.¹⁷

Veja-se que tal observação coaduna perfeitamente tanto com a crítica realizada à tradição metafísica ocidental, encabeçada sobretudo por Heidegger, quanto com a noção de interpretação correta de textos e/ou conteúdos em geral, aprimorada especialmente por Gadamer, na medida em que, conforme antes explicitado, tal procedimento consiste, em síntese, para este autor, na tomada de consciência dos próprios preconceitos por parte do intérprete que, justapondo-os aos demais possíveis e em jogo - seja do texto, seja de outros interlocutores - possibilita o resplandecer daqueles autênticos à devida compreensão e/ou, por que não, ensino/aprendizado.

Nesta mesma senda, conclui, não por outra razão, o filósofo brasileiro: “De certa maneira, o que estamos vendo está contido na proposta filosófica de Gadamer que transparece no próprio título de um de seus artigos onde reflete sobre o tema do ensino, qual seja "Educação é auto-educar-se"¹⁸.

Se assim o é, então, de fato, as atuais metodologias postas em prática no cenário educacional da atualidade terminam, pelas razões expostas até aqui, por agir em mão contrária à sua real finalidade e à própria compreensão devida dos conteúdos lecionados. Necessário, portanto, que se reflita acerca de novas formas de compreender o fenômeno educacional e a forma de colocá-lo em prática, com olhos a seus efetivos objetivos.

Da arte como possível mecanismo de ensino, sob a luz da hermenêutica

A arte, enquanto manifestação cultural eminentemente humana, tem historicamente sido concebida enquanto puro objeto de apreciação estética, reservada tão somente a juízos subjetivos, relativos a critérios meramente plásticos. A apreciação do

¹⁷ROHDEN, Luiz. Linguagens e Metodologias de Ensino e Pesquisa. Vilson J. Leffa, Aracy Ernst, organizadores. EDUCAT: Pelotas, 2012, p. 73.

¹⁸ROHDEN, Luiz. Linguagens e Metodologias de Ensino e Pesquisa. Vilson J. Leffa, Aracy Ernst, organizadores. EDUCAT: Pelotas, 2012, p. 73.



objeto artístico, em sua compreensão não somente estética como também ontológica tem, todavia, sido matéria de apreciação de diversos filósofos, não obstante ainda não figurem, tais concepções, no ideário do senso comum.

Analisando-se, pois, a arte pela perspectiva hermenêutica, nos termos aqui antes trabalhados, tem-se, por exemplo, que já em Heidegger, em uma segunda fase de sua teoria, a linguagem passa a deter maior importância na constituição e compreensão do ser a ser compreendido. Nesta segunda etapa, Heidegger compreende que o ser não está pura e simplesmente na manualidade, como dito anteriormente, mas é o próprio ser que vem ao encontro do homem nas situações fáticas, para, através da linguagem, mostrar-se em si mesmo. Neste sentido, o vir a ser dos seres (que eles mesmos são) não ocorre mais apenas na situação pragmática, mas, antes, vem a ser conforme o chamado historicamente variável do Ser, que Heidegger chama de "destino do Ser".¹⁹ Este destino, todavia, permanece sempre oculto, podendo, contudo, ser anunciado pelas artes, no entender do autor.²⁰

Em Gadamer, por conseguinte, a obra de arte é tida como relevadora de experiências da verdade, na medida em que, dado o caráter de distância entre autor e intérprete, e da própria opacidade, característica das manifestações artísticas, a relação a ser estabelecida entre o intérprete e a obra de arte força à situação hermenêutica de diálogo, pois possibilita, ao ser vista como um jogo, o desvelamento do ser e/ou alcance de uma verdade e/ou interpretação correta, face à consequente conscientização e justaposição dos preconceitos suscitados pela obra, objeto da compreensão, e os

¹⁹Em seus termos: "...ainda que a Filosofia determine a relação de essentia e existentia, no sentido das controvérsias da Idade Média ou no sentido de Leibniz, ou de outro modo, antes de tudo isto, resta, contudo, perguntar, a partir de que **destino do ser**, esta distinção no ser de esse essentia e esse existentia e chega a ser pensada [grifo nosso]." HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o Humanismo*. Tradução: Pinharanda Gomes. 3a Edição. Lisboa: Guimarães Editores, 1985, p. 29.

²⁰Em suas palavras: "...é a partir da poesia do Poeta que esta proximidade do ser é percebida numa linguagem mais radical e nomeada a "pátria" a partir da experiência do esquecimento do ser. Esta palavra é pensada aqui numa acepção mais originária, não com acento patriótico, nem nacionalista, mas de acordo com a história do ser. Mas a essência da pátria é, ao mesmo tempo, nomeada, com a intenção de pensar a apatridade do homem moderno a partir da história do ser. O último a experimentar esta apatridade foi Nietzsche. Ele não foi capaz de encontrar, no seio da Metafísica, outra saída que não fosse a inversão da Metafísica. Mas isto é a consumação da perplexidade. Todavia, Hölderlin preocupa-se, ao compor o 'Retorno', para que os seus 'contemporâneos' reencontrem o lugar do seu desdobramento essencial. Isto ele não o procura, de maneira alguma, no egoísmo de seu povo. Ele vê-o, ao contrário, a partir da condição de eles fazerem parte do Ocidente. Mas, Ocidente não é pensado regional e geograficamente, enquanto o ocidental se opõe ao oriental, também não é pensado como a Europa, mas na perspectiva da história universal a partir da proximidade com a origem. Nós praticamente ainda não começamos a pensar as misteriosas relações com o Oriente, que assomaram à palavra na poesia de Hölderlin." HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o humanismo*, p. 38



intérpretes em questão, conforme antes trabalhado.²¹

Assim, se, no entender de Heidegger, o destino do ser permanece sempre oculto, podendo apenas ser anunciado através das artes; e se, em Gadamer, tem-se que a arte e suas manifestações representam verdadeiro espaço de desvelamento da compreensão autêntica, enquanto possibilidade de ampliação de horizontes e consequente autoconhecimento e alcance à verdade do ser em questão, então, tratando-se acerca do ensino, parece-nos que a utilização das artes, para fins de aprendizado, enquanto finalidade educacional, é não apenas um simples mecanismo didático posto à disposição do docente, mas, antes, verdadeiro meio pelo qual o conteúdo possa de fato ser compreendido, aprendido e/ou, incluso, apreendido por parte dos discentes.

Conclusão

Como visto, a concepção trivial de ensino, enquanto atividade exercida por meio da linguagem, é marcada predominantemente pela perspectiva ontológica ideacional e apenas instrumental da linguagem. As contemporâneas teorias da linguagem, sobretudo a partir do prisma hermenêutico-fenomenológico, não mais permitem, contudo, que se conceba a linguagem desta forma, de sorte a que, entender-se o ensino a partir das mesmas é incorrer em erro.

Atualmente, como dito acima, a compreensão humana exerce papel fundamental no próprio ser dos entes mundanos e intramundanos. Isso não quer dizer que o ente humano seja verdadeiro "assujeitador" dos demais entes, de sorte a que recaíssemos no equivocado uso de uma linguagem privada. O ser é hermenêutica e fenomenologicamente compreendido enquanto fenômeno. Assim, a sua busca, sob este prisma, deve consistir em um desvelamento (*aletheia*), permitindo-se que o mesmo se manifeste em si mesmo. O desvelamento de que se fala implica em não apenas observar analiticamente os entes para, *a posteriori*, incluí-los em qualquer espécie de categoria, mas, antes, em tomar consciência da situação hermenêutica, em que o ser do ente humano sempre compreende o seu mundo a partir de seus preconceitos e/ou pré-compreensões, para, assim, permitir que a compreensão autêntica se manifeste.

Sendo este o verdadeiro mecanismo de "alcance" à verdade dos seres, tem-se,

²¹GADAMER, Hans-Georg. Verdade e Método I. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018, 88, p. 131 e ss.



então, que o procedimento pelo qual se visa permitir a alguém o aprendizado, enquanto devida compreensão do tema lecionado, deve se dar em termos não de transmitir mecanicamente alguns conceitos e, após, incluí-los em determinadas categorias, mas, antes, permitir a tomada de consciência do ente humano em questão acerca de tais pressupostos, de sorte a que o ser do ente em análise (e/ou em ensino) possa desvelar-se autenticamente na linguagem, no horizonte expandido deste ou daquele sujeito.

Conforme igualmente aqui trabalhado, as diferentes manifestações artísticas tem sido, não raro, cogitadas enquanto possível instrumento a ser utilizado pelos docentes no intuito de facilitar e/ou efetivar, de fato, o procedimento educacional. Com base no que aqui fora visto, pode-se concluir pela validade e reforçamento de tal hipótese, pois, neste instante, a arte restou demonstrada não mais somente como objeto estético, com única finalidade de simplificar lições complexas e/ou atrair o interesse dos alunos, mas enquanto meio pelo qual o destino do ser, tratado por Heidegger, pode manifestar-se livremente²² - diga-se: sobretudo porque, enquanto tal, permite que o ser se desvele dos preconceitos advindos de sua tentativa de hipostasiação, deixando-lhe aparecer em si mesmo e permitindo, destarte, o seu efetivo alcance.

Em termos de ensino, e sob uma abordagem hermenêutico-fenomenológica, é desta forma que deve ser visto o papel da arte, ou seja, enquanto mecanismo pelo qual torna-se possível, aos discentes, o próprio desvelar das coisas mesmas, em um ambiente hermenêutico, de expansão dialógica de horizontes, a lhes propiciar, sobretudo, a autocompreensão. Espera-se que tais reflexões possam servir ao menos como abertura ao debate, a fim de aprimorar-se a compreensão e, ao fim, o exercício de nossa educação

²²Para Celso Braida, a arte deve ser concebida enquanto “sinalizações para o âmbito em que o humano vem a ser o que ele é. O âmbito da arte assim é pensado como sendo o onde e o quando do existir humano qua humano, no sentido de que os atos artísticos reiteram a forma dos atos pelos quais o animal humano se diferencia do animal e do vegetal transformando-se num ser cuja existência apenas perdura por meio de atos de iteração de si, atos esses que instauram essa existência com uma consistência própria. A atividade artística desse modo diferencia-se e entrelaça-se com outras atividades em que o humano é natureza (trabalho, reprodução, alimentação, ciência), em que o humano é transcendência e dependência (religião, mística), em que o humano é pessoa ou comunidade (ética, **educação**, política, amor). Na arte se trata de um agir cuja finalidade é possibilitar esse mesmo agir; uma ação que implica sua própria iteração como condição de sua possibilidade, uma ação que reitera uma ação. E nisso está sua primariedade para o humano, pois este apenas tem ser enquanto reitera os atos de iteração pelos quais ele se instaura. A arte, por conseguinte, é antes de mais nada expressão do humano na sua plenitude. Uma obra de arte é aquilo que dignifica aquele que a fez ou a assim compreende como humano. [...] o ato artístico constitui um traço ou marca de um si-humano, e não uma expressão do ‘divino’, do ‘ser’, da ‘natureza’, da ‘verdade’, do ‘transcendente’, do ‘nada’, da ‘ideia’, etc., pois esses nomes adquirem sentido sempre no contexto de um si que se autocompreende.” BRAIDA, C. R. *A forma e o sentido da frase 'Isso é arte'* In: *Café Filosófico: Estética e Filosofia da Arte*. 1ed. Florianópolis: Editora da Ufsc, 2014, p. 23-56.



nacional.

Referências

BRAIDA, Celso Reni. *A forma e o sentido da frase 'Isso é arte'* In: *Café Filosófico: Estética e Filosofia da Arte*. 1ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRAIDA, Celso Reni. *Filosofia da Linguagem*, Florianópolis: Editora da UFSC, 2009.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método I*. Trad. Flávio Paulo Meurer. 15. ed. 3 reimp. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o Humanismo*. Tradução: Pinharanda Gomes. 3a Edição. Lisboa: Guimarães Editores, 1985

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Tradução: Márcia Sá Cavalcante Schuback. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

PLATÃO. *Crátilo ou sobre a correção dos nomes*. Tradução: Celso de Oliveira Vieira. São Paulo: Paulus, 2014.

ROHDEN, Luiz. *Linguagens e Metodologias de Ensino e Pesquisa*. Vilson J. Leffa, Aracy Ernst, organizadores. Pelotas: EDUCAT, 2012.