



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

12368 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVI Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd Nordeste (2022)

ISSN: 2595-7945

GT14 - Sociologia da Educação

FORMAÇÃO HUMANA, LIMAR ANTIFUNDACIONAL E HERMENÊUTICA:
possibilidades de investigação

Marcelo Gonçalves Santos - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Agência e/ou Instituição Financiadora: Capes

FORMAÇÃO HUMANA, LIMAR ANTIFUNDACIONAL E HERMENÊUTICA:
possibilidades de investigação

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho, visamos discutir as condições de possibilidade de investigações acerca da formação humana, como ela aparece no campo do pensamento pedagógico brasileiro atual, atravessada pela perspectiva antifundacional. Propomos que estas investigações, assim atravessadas, sejam delineadas pela hermenêutica. A problemática a que nos referimos pode ser assim apresentada: como a hermenêutica possibilita a investigação da formação humana, atravessada pela perspectiva antifundacional, no campo do pensamento pedagógico brasileiro atual? Objetivamos, a partir do olhar sobre o atravessamento do campo do pensamento pedagógico brasileiro atual sobre a formação humana pelo antifundacionismo, circunstanciar as possibilidades abertas pela hermenêutica para a sua investigação, dado o seu papel central na crítica ao fundacionismo.

Partimos, desse modo, da postura inerente ao movimento antifundacional (GRÜN; COSTA, 1996), a qual opera uma redefinição do conceito de interpretação, postulando que a hermenêutica implica em uma abertura à experiência: a *retomada da conversação*. Esta abertura modifica o intérprete em favor do texto ou da situação. O movimento antifundacional

não perspectiva uma verdade unitária ou mesmo absoluta; não se volta para a dominação dos objetos ou a manipulação das realidades, nem para a *obtenção* ou a *aquisição* de conhecimento. É uma atitude na qual não interrogamos um objeto, mas colocamo-nos a nós próprios em questão, “em situação” com ele. Ao aventurar tal atitude de compreensão, a hermenêutica situa o ponto de gravidade do significado na linguagem e no texto e não em nós. A mobilização da atenção abandona-nos e busca lidar com a nossa capacidade de entrega aos objetos, fazendo com que estes nos redefinam.

2 OS DEBATES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA EM UM LIMIAR

ANTIFUNDACIONAL: abordagem hermenêutica

Observamos, no campo do pensamento educacional brasileiro recente, a manifestação de tensões (teóricas) que vêm fustigando os fundamentos moderno-iluministas inerentes às pedagogias que têm, predominantemente, orientado e conduzido as práticas e os conhecimentos pedagógicos brasileiros, instalando um quadro geral de esvaziamento dos “ideais formacionais” próprios àqueles fundamentos, provocando uma crise que se abate sobre o alegado vínculo entre a educação e a formação humana, onde esta “funda” sentido e finalidade para aquela.

Grün e Costa (1996) afirmam que a hermenêutica – ao ocupar uma posição central na crítica ao paradigma das filosofias da consciência e do sujeito autocentrado – têm aberto um enorme leque de possibilidades para a compreensão dos problemas, limites e perspectivas das ciências humanas em geral (p. 84). As “filosofias da consciência” – que impõe o “sujeito autocentrado” a toda experiência de conhecimento considerada válida – são aquelas que se desenvolveram a partir do pensamento metafísico cartesiano. Desde Descartes, o sujeito passa a ser a sede da certeza – todo e qualquer conhecimento deve estar *fundado* nele. O pensamento, metodicamente conduzido, encontra em si mesmo os critérios que permitirão estabelecer a verdade. Concebe-se o sujeito como uma realidade primeira e fundante; a realidade dada a um sujeito pensante é o próprio pensamento e o mundo *externo* deixa de funcionar como um princípio de conhecimento. Inaugurou-se, assim, a moderna hegemonia do sujeito cognoscente, a *tradição fundacional*.

Apoiando-se na crítica de Gadamer sobre a verdade do método, Grün e Costa (1996) convém que o método científico oriundo desta tradição fundacional é considerado o “instrumento por excelência para a explicitação da verdade” (p. 88). Porém,

ele jamais cria um novo conhecimento, uma vez que apenas traz à luz determinadas verdades que se encontram implícitas nele mesmo. Ao se apresentar enquanto um procedimento de correção, o método científico moderno exclui toda e qualquer possibilidade de experienciar uma verdade que já não esteja contida no próprio método (p. 88).

Ele torna-se mais “um instrumento de dominação e exclusão do que um possível caminho para a investigação científica” (p. 89).

O sujeito como sede e fundação de toda a certeza, o domínio total dos objetos do conhecimento por esse sujeito e a metodologia objetificadora das ciências modernas estão intrínseca e indissociavelmente vinculados. São faces do mesmo problema: o fundacionalismo moderno. A crítica ao fundacionalismo acabou por engendrar o que poderíamos chamar de movimento *antifundacional* (p. 89).

Prosseguem, os autores, na trilha gadameriana, visando elucidar a noção de compreensão que a vincula à “retomada da conversação”:

A ontologia gadameriana do *evento da compreensão* vai renunciar definitivamente às pretensões de objetividade próprias das ciências modernas, pois o ato de objetificar é um ato de poder excessivo. Gadamer não está preocupado em encontrar um porto seguro para a razão. A compreensão não é uma busca de um fundamento sólido, mas um empreendimento no qual nos lançamos sem possibilidade de saber antecipadamente as consequências de tal engajamento. Essa insegurança pode ser considerada quase como a antítese do método enquanto *corretor* (p. 93).

Assim, uma postura hermenêutica implica em uma *abertura à experiência*. Isto é o oposto do que o método científico fundacional faz. Ele é uma forma de dogmatismo que separa abstratamente o intérprete da obra. Este método científico é incapaz de atender à dinâmica e à ambiguidade da relação entre o intérprete e a obra, entre o pesquisador e sua pesquisa: ele impede a compreensão de experiências de verdade extracientíficas (p. 93-94). “As experiências de verdade não são fatos. Tampouco são experiências conceituais. As verdades simplesmente *acontecem* enquanto *momento estético* ou *evento linguístico*, como fusão de horizontes” (p. 94).

O *eu* é entendido em termos de um sujeito não-centrado e o *tu* como sendo a tradição na qual esse sujeito está inserido. É o sujeito que pertence à tradição e não o contrário. A linguagem não tem *eu*. E é precisamente isso que impede a objetificação e, conseqüentemente, a dominação dos objetos pelo sujeito. Estamos sempre inseridos na linguagem e é esse um horizonte que, por princípio, não podemos ultrapassar e dominar (p. 95).

Neste sentido, conforme os autores (p. 83), a hermenêutica contemporânea é uma das mais fecundas tendências que surgiram nas trilhas do movimento antifundacional, pós-estruturalista ou pós-moderno, que rejeita o dogmatismo do pensamento iluminista, onde os intelectuais buscam uma nova definição de verdade em meio à crise do pensamento ocidental. Eles consideram (p. 84), ainda, que a hermenêutica é frutífero campo de inspiração na busca de caminhos investigativos em educação que perspectivem a verdade como negociação de sentidos, como linguagem, como diálogo com as tradições, ao invés da assepsia de conceitos e da imposição de significados. Estes são motivos pelos quais inferimos a pertinência deste referencial teórico-metodológico para uma investigação antifundacional que vise os debates sobre a formação humana no campo do pensamento educacional, tanto porque os tributamos ao contexto da dissolução das convicções moderno-iluministas que sustentam grande parte das perspectivas formacionais, quanto porque consideramos o pensamento pedagógico formacional brasileiro atual como algo com que temos que dialogar, onde os sentidos só podem ser compreendidos mediante negociação que não imponha significados e que não seja

asséptica em relação a ele.

Então, voltando-nos a estes sentidos, a estas tradições ou conceitos acerca da formação humana no pensamento pedagógico brasileiro contemporâneo, os quais são uma parcela do “mundo da vida” com a qual nos propomos a “abrir uma conversa”, subscrevemos, junto à Silva (2020), que

o mundo é que fornece elementos ao ente singular em sua prática de escrita, e não o contrário. O documento escrito não é expressão da autorreferência, é expressão do próprio lugar objetivo e discurso no qual o sujeito escritor pratica a sua escrita. O texto não é expressão de uma mente autorreferente, é expressão de uma prática discursiva. O trabalho hermenêutico deve ser realizado para identificar como o sujeito escritor aciona o conceito (p. 6).

Ou seja, os campos discursivos acerca da formação humana com os quais abrimos uma conversa são o mundo, são lugares objetivos (objetivos enquanto lugares, mas difusos e dinâmicos), são práticas discursivas onde os sujeitos escritores praticam as suas escritas mediante os elementos fornecidos pelos campos (constituindo-os, ao mesmo tempo), e não por meio de expressões autorreferentes. Sendo assim, torna-se possível sinalizar que os(as) autores(as) se constituem, enquanto entes singulares, nestes lugares, e que praticam uma compreensão a partir destes determinados lugares. Não são sujeitos autônomos, mas praticantes destes lugares. Identificar e estabelecer um diálogo “não dominador”, retomar a conversa com estes lugares discursivos é uma tarefa que se apresenta nesta perspectiva.

Ora,

o texto escrito é a expressão documental de uma posição que atravessa o sujeito escritor. Contudo, as ideologias/discursos que atravessam os sujeitos são lugares coletivos. [...] Daí, metodologicamente, o processo de investigação tem por sentido identificar os discursos enquanto lugares/identificações aos quais convergem os sujeitos escritores, entendendo que a própria escrita é, em si, uma dimensão inserida na prática discursiva (SILVA, 2020, p. 6).

Por conseguinte, compreende-se e enuncia-se os referidos campos discursivos (re)tomando a conversa com estes lugares em que os(as) autores(as) se constituem, renunciando a exercer um domínio “classificador” deles.

Por fim, concordamos com Silva (2020) que um signo polissêmico (como a formação humana) é aquele em que, para um mesmo significante (substrato material), há diversos significados (sentidos), e que “o perfil do objeto a ser pesquisado é a diversidade de significados do significante apontado” (p. 7). Com efeito, ao voltarmos para o significante “formação humana” em sua trajetória atual no domínio dos textos que expressam o pensamento pedagógico brasileiro, este domínio nos entrega um perfil de diversos significados em disputa. “A disputa pelo significado [...] é uma disputa pela hegemonia de um referido projeto social, que, no campo da educação, é a disputa pela hegemonia de um projeto de educação” (p. 7). Ao denotar uma meta, um sentido para a educação, o signo formação humana leva à mobilização de práticas articulatórias entre os praticantes de discursos formacionais, as quais tecem “identificações e distinções entre os discursos pedagógicos e entre as narrativas produzidas por seus praticantes” (p. 8) e estas, por sua vez, à disputa de

significações que engendrem um projeto de educação, um projeto sociopolítico consentâneo com o sentido acalentado.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a alegada matriz hermenêutica, mediante a qual procuramos fundamentar uma investigação antifundacional acerca da formação humana, buscamos

assinalar a natureza de “*petitio principii*” do termo, isto é, destacar o termo enquanto seja o conceito fundante de certo campo semântico. Portanto, a pretensão metodológica aqui apresentada não é identificar uma posição relativa quanto a um referencial pré-fixado, mas, sim, identificar os modos conceituais pelos quais o termo está subjacente aos discursos (SILVA, 2020, p. 8).

Ou seja, com esta abordagem, o significativo formação humana, debatido central ou tangencialmente nos textos teórico-pedagógicos, mostra-se como um conceito fundante de um campo semântico onde são articuladas: referências histórico-sociofilosóficas tidas como substratos pertinentes ao fazer educacional, os projetos sociopolíticos; antropologias; ontologias; pretensões de sentido; e diretrizes culturais. Sendo assim, torna-se possível uma conversação com os discursos pedagógicos praticados mediante identificações e distinções, as quais delineiam modos conceituais que possamos assinalar e não submeter a qualquer referencial pré-estabelecido.

No caso, “formação humana” é o signo que possibilita a emergência histórica dos significados, possibilita o campo onde as disputas simbólicas de grupos praticantes pela hegemonia conceitual, pelos significados, ocorrem. O trabalho hermenêutico será realizar a identificação por tais e tais elementos conceituais. O que se quer entender são as aproximações e distanciamentos conceituais. O signo (conjunção entre os significados e seu substrato material) é o compositor do campo, ele pode abrigar em si símbolos divergentes ou mesmo antagônicos (SILVA, 2020, p. 9).

Portanto, a polissemia intrínseca ao signo formação humana nos discursos praticados atravessa-nos não porque “distinguimos” diferentes modos conceituais, sobrepondo-nos a eles, mas em virtude de sua emergência histórica, das articulações que constituem o campo, das disputas simbólicas onde se realizam os pertencimentos e as aberturas.

REFERÊNCIAS

GRÜN, Mauro; COSTA, Marisa Vorraber. A aventura de retomar a conversação: hermenêutica e pesquisa social. *In*: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos**. Novos Olhares na Pesquisa em Educação. Porto Alegre: Mediação, 1996.

SILVA, André Gustavo Ferreira. **Uma proposta metodológica para a investigação no**

campo do pensamento pedagógico: com comentários. Recife, 2020. CD-ROM.