

CONTRIBUIÇÕES DA HERMENÊUTICA PARA A PESQUISA EDUCACIONAL

Fernando Dala Santa*
Vivian Baroni**

Resumo: Enquanto fenômeno que ocorre no fluxo constante da cultura, a educação incorpora e, ao mesmo tempo, transforma aspectos essenciais da dimensão sócio-cultural mais ampla. A pesquisa educacional, na medida em que procura abarcar o caráter multifacetado da experiência formativa, não pode restringir-se a abordagens que não tomem em conta o caráter contextual e histórico da experiência humana. Nessa perspectiva, a hermenêutica traz contribuições importantes para a pesquisa educacional, pois ressalta os aspectos contingentes e históricos que compõe o universo da pesquisa. No presente ensaio, procuramos problematizar os desafios enfrentados pela pesquisa em educação, como o apelo à empiria ou a sua total desvalorização, buscando mostrar os aportes oferecidos pela hermenêutica como diálogo vivo, centrado na dinâmica da pergunta como núcleo fundante da experiência humana.

Palavras-chave: Pesquisa educacional, hermenêutica, diálogo, pergunta.

Na medida em que a educação possui uma realidade institucional, administrativa e organizacional bem definida, mas não uma existência epistemológica específica, as tentativas de definir a natureza do campo investigativo educacional enfrentam ingentes dificuldades. Por se dedicar ao estudo de um fenômeno amplo, cujo foco parte da abordagem de diversas ciências distintas, a pesquisa educacional apresenta-se, nas palavras de Charlot (2006, p. 09), como um campo mal definido, de fronteiras tênues e conceitos difusos, ou como afirma Gatti (2012, p. 18) “uma geleia geral”, se referindo aos termos pouco precisos utilizados pelos pesquisadores em educação. Tal situação se agrava na contemporaneidade em virtude da adoção de um ideal cientificista de pesquisa, que ao instrumentalizar seu objeto de investigação recai em um relativismo teórico que enfraquece as pretensões de validade do conhecimento educacional.

Ao basear-se cada vez mais nos modelos fornecidos pelas ciências naturais, a pesquisa acaba reduzindo-se a um procedimento metódico-experimental que restringe o estudo do fenômeno educacional ao que é mensurável. Tal modelo, além de não dar conta da amplitude e complexidade do campo educacional, restringe as investigações ao ideal objetivo de cientificidade, levando as pesquisas educacionais a uma inadvertida guinada em direção ao empírico como um dado que fala por si mesmo. Por outro lado, a postura da filosofia como “primeira ciência”, ao colocar-se como detentora dos fundamentos últimos da prática pedagógica, estabelece uma hierarquia rígida de saberes fundantes (filosofia) e fundamentados (pedagogia). Nesse sentido, a pedagogia é vista como um saber cuja base se encontra na filosofia, e não um campo de estudos que guarda autonomia no debate acerca de sua especificidade e que possui ideias próprias com as quais se define como campo de estudo sobre

* Doutorando em Educação pelo PPGEduc-UPF.(bolsista Prosup/Capes). Contato: fernandos.10@hotmail.com

** Doutoranda em Educação pelo PPGEduc-UPF. Contato: vivianbaroni@hotmail.com

as teorias educativas e sobre a ação educativa. A ênfase da filosofia metafísica conduz a pesquisa no âmbito educacional a um patamar que impossibilita a aproximação com a *práxis* educativa e a impede de alcançar o horizonte diário da atividade formativa.

Destarte, uma postura unilateral, embasada unicamente em um desses extremos, já não é tolerável nas pesquisas educacionais contemporâneas, pois, conforme Dalbosco (2010, p. 45), a pesquisa empírica sem teoria é cega, ao passo que a pesquisa teórica sem empiria é vazia. Assim, embora sejam princípios distintos de pesquisa, não é possível produzir conhecimento no campo educacional sem levar em conta o equilíbrio entre teoria e prática. A hermenêutica, enquanto postura epistemológica baseada no diálogo, propõe uma discussão profícua sobre a problemática da pesquisa, pois não descarta o empírico, considerando-o um saber necessário da experiência, próximo da *phrónesis*¹, além de apontar para a importância do resgate da tradição teórica como diálogo entre gerações. Tal perspectiva permite à pesquisa educacional não somente transcender a instrumentalização da prática, mas também ultrapassar o distanciamento da teoria metafísica em relação à *práxis*. Nesse sentido, a hermenêutica apresenta uma perspectiva que coloca em evidência o diálogo entre epistemologia, técnica e ética tendo em vista o caráter histórico e falibilista da pesquisa.

1 Breve diagnóstico do atual estado da pesquisa educacional

O campo educacional é marcadamente um domínio difuso, de fronteiras indistintas, cuja especificidade mesma parece não apreensível. A esse respeito, Charlot (2006, p. 09) se refere ao caráter mestiço oriundo do entrecruzamento de múltiplos conceitos, métodos, práticas e objetivos distintos que constituem a educação enquanto campo do saber. Para o autor é justamente em tal mestiçagem que repousa tanto a fraqueza quanto o potencial da educação. Na medida em que se mostra uma disciplina epistemologicamente fraca, de conceitos fluidos e contornos mal definidos, buscando referências em diversos ramos do conhecimento, a educação torna-se capaz de enfrentar a complexidade e as contradições da sociedade contemporânea. “Quem deseja estudar um fenômeno complexo não pode ter um discurso simples, unidimensional” (CHARLOT, 2006, p. 09).

O fato de representar um fenômeno plural faz da educação um campo de pesquisas que não admite qualquer espécie de dogmatismo, exigindo um modelo epistemológico-metodológico aberto e flexível. Nesse contexto, se mostra preocupante a forte inclinação empirista e pragmática observável nas pesquisas realizadas no âmbito da pós-graduação em educação, que centradas no dado concreto e no resultado imediato negligenciam os aspectos teóricos da pesquisa. A perda do vínculo teórico com as reflexões educacionais oriundas da tradição

¹ Entendida aqui como sabedoria prática.

filosófico-pedagógica em nome de um pragmatismo metodológico acarreta, em última análise, “o enfraquecimento das próprias pretensões de validade do conhecimento educacional” (DALBOSCO, 2014, p. 1032).

A preocupação com a objetividade do conhecimento científico, com o claro interesse de eliminar as influências subjetivas do processo investigatório, negligencia, em contrapartida, toda a historicidade presente na noção de experiência humana que compõe a parte mais essencial do processo educativo. A objetificação do seu campo de pesquisa leva a educação a aproximar-se do que Adorno e Horkheimer (1985) chamaram de racionalidade instrumental, ou seja, a autoinstrumentalização do homem, transformado em meio para garantir fins que lhe são alheios. Tal conjuntura traz graves consequências para a pesquisa educacional, na medida em que ela passa a se filiar a uma corrente epistemológica instrumental como fio condutor para a teoria e para a *práxis* pedagógica. Nas palavras de Flickinger (2010, p.31), a “objetificação e autoinstrumentalização do ser humano apontam para o risco de desviarmos a pedagogia de seu enfoque originário, ou seja, do desenvolvimento da personalidade e sociabilidade do indivíduo”.

A natureza instrumental desse enfoque leva cada vez mais as pesquisas educacionais a produzirem conhecimentos pautados na objetividade, que se traduz na profusão de pesquisas de caráter puramente empírico que desprezam os aportes oriundos da tradição teórica clássica. Para Dalbosco, o que está em jogo é o próprio significado de empírico, ou seja, como ele é apreendido, interpretado e orientado. Uma análise mais acurada demonstra que o empírico não existe de modo independente, mas influenciado por inumeráveis componentes internos e externos à pesquisa. O ponto central é que “ao promover uma ‘guinada ao empírico’, a pesquisa educacional abandona tendencialmente tais questões (epistemológicas, metodológicas, éticas e políticas), fragilizando com isso suas próprias pretensões” (DALBOSCO, 2014, p. 1037).

No outro extremo das pesquisas educacionais, está a abordagem teórica da filosofia. O conceito metafísico de filosofia (que tem sua origem na filosofia grega e se estende até Hegel) apresenta quatro características distintas: “um pensamento em forma de sistema, com pretensões universalistas, baseado numa fundamentação última e que se auto-intitula a primeira ciência” (DALBOSCO, 2007, p. 35). Na sua relação com a educação, a filosofia que parte de uma premissa de ordem metafísica se coloca em uma relação vertical com respeito à pedagogia, derivando uma relação entre fundamentador (filosofia) e fundamentado (pedagogia), na qual o primeiro fornece as bases para explicar e trabalhar os conceitos do segundo. Nesse caso, a pedagogia não é vista em sua especificidade e abandona suas concepções de conhecimento e experiência, tornando-se tão somente um campo de estudos para a filosofia.

Acreditamos que a resolução de tal impasse pode se dar apenas na perspectiva da adoção da postura hermenêutica do diálogo: sem querer impor uma determinada posição, mas aceitando o diferente de cada disciplina, o diálogo pressupõe uma postura ética de responsabilidade e

respeito mútuos. O primeiro passo é o reconhecimento da inexistência de um saber único e incondicional, no qual a pesquisa deva se basear irrestritamente. Conforme Flickinger (2010, p. 02), o campo da hermenêutica é “a experiência ontológica do encontro com o outro e a linguagem que se efetua no diálogo”. Nesse sentido, a construção do conhecimento é dada no vaivém das considerações, na interlocução e nos raciocínios de cada uma das concepções, respeitando as contribuições advindas das diferentes visões de mundo e de sentidos particulares.

2 Diálogo e pesquisa em educação

É importante destacar, sobretudo, a condição essencialmente social da educação e, como tal, os aportes oferecidos pela tradição hermenêutica no redimensionamento da noção de experiência, “resgatando aquele sentido inerente à condição humana que foi esquecido pela ciência em seu sentido metódico-experimental” (DALBOSCO, 2014, p. 1032). Com efeito, a hermenêutica se mostra um elemento de importância incalculável na efetivação de um modelo de pesquisa educacional capaz de romper com a inclinação a uma perspectiva de análise oriunda das ciências naturais, que tende a arrancar o objeto de seu contexto histórico e adaptá-lo ao método, e para o qual todo conhecimento que não é objetivado e verificável perde seu estatuto de legitimidade. A partir da hermenêutica a relação entre o sujeito conhecedor e o seu objeto, consequência da objetificação do mundo por parte da razão humana, pode ser colocada em xeque (FLICKINGER, 2010, p. 37).

A ideia de um diálogo vivo presente na hermenêutica gadameriana, pensado como uma relação franca e simétrica em que os interlocutores constroem conjuntamente novos significados, abre espaço para pensarmos as pesquisas educacionais, e o conhecimento humano de modo geral, em seu caráter contingente e falível. Na concepção de Gadamer, a hermenêutica não é simplesmente um esforço para encontrar um modo adequado de questionar a compreensão histórica e literária dos textos, nos termos em que a compreensão humana é histórica, linguística e dialética (PALMER, 2002, p. 263). Portanto, a hermenêutica gadameriana não se refere a um método de interpretação (como em Schleiermacher), mas à tentativa de inserção ontológica do ser humano no contexto temático a ser analisado (FLICKINGER, 2010, p. 37). Isso denota a impossibilidade de uma pesquisa educacional balizada por uma análise racional que esteja fora da racionalidade a que ela própria se encontra inserida.

O diálogo verdadeiro não pode ser construído se um dos interlocutores possui certezas indeléveis; tampouco pode efetivar-se um diálogo entre pesquisador e texto se o leitor estiver apenas buscando fundamentação para aquilo que pretensamente já conhece, ou se, ao contrário, assume *ad literam* tudo o que o texto afirma. Do mesmo modo, as pesquisas de campo no âmbito educacional não podem admitir uma relação verticalizada entre o pesquisador e o

contexto analisado, na medida em que é na inter-relação entre as perspectivas de pesquisa e as contingencialidades presentes na realidade escolar que o conhecimento pedagógico se configura. Em um diálogo vivo é necessário saber ouvir e levar a sério o que está sendo dito, o que pressupõe a aceitação de que a verdade sempre se encontra no caráter processual, na constante reviravolta de argumentos ou na ponderação contínua acerca da legitimação dos raciocínios.

3 A pergunta enquanto elemento fundante da postura hermenêutica e a necessidade de transcender o horizonte da pré-compreensão

Toda pesquisa se estrutura mediante a um consistente problema de investigação, que, por sua vez, se articula através de uma pergunta bem formulada. A pergunta pertinentemente estabelecida é aquela que não impõe ou induz uma resposta, mas que também não se mostra meramente retórica. Caracteriza-se a partir dessa constatação a importância da hermenêutica no tocante à configuração do problema de investigação que baliza as pesquisas educacionais a partir de uma dinâmica dialógica cujo aspecto fundante é a pergunta. “É claro que em toda experiência encontra-se pressuposta a estrutura da pergunta. Não se fazem experiências sem a atividade do perguntar” (GADAMER, 1999, p. 534). Para Dalbosco (2014, p. 1047), “a abertura que caracteriza o núcleo da experiência hermenêutica assume agora a forma estrutural da pergunta”.

É inegável que toda pergunta de investigação se encontra intrinsecamente ligada, a um só tempo, ao horizonte da pré-compreensão e ao âmbito do conhecimento já estabelecido e, por essa razão, não pode ser reflexo senão de um anseio autêntico por conhecer. A aparente contradição presente na afirmação de que a pesquisa educacional se inicia na esfera das nossas opiniões se desfaz ante a tomada de consciência da ambiguidade que lhe é inerente. Dito de outro modo, a pesquisa e, por conseguinte, a construção do conhecimento, se desenvolve no questionamento constante acerca do corpo de concepções espontâneas e irrefletidas que todos nós carregamos.

Gadamer ressalta a importância de se ultrapassar a esfera do saber ordinário da experiência prática, a *doxa*, em direção a um saber que não é nem científico nem filosófico, mas se aproxima da *phrónesis* (FLICKINGER, 2014, p. 96). A ênfase de Gadamer no saber da experiência baseia-se em um conhecimento que não é inteiramente objetivável, mas um saber acumulado da biografia do sujeito, que permite o aprendizado sempre novo através das vivências. Esse é o saber da perspicácia do homem experimentado, que lhe desenvolve a sagacidade e a apreciação certa, e que no campo da pesquisa permite ao pesquisador potencializar as suas capacidades quando confrontadas com a reflexão teórica (DALBOSCO, 2014, p. 1039-1040). Trata-se ainda de um saber não dogmático que exige do indivíduo não

somente o aprendizado, mas também o retorno ao momento inicial, representando um sentido autêntico de experiência.

Portanto, é preciso considerar a interdependência entre teoria e prática, ou seja, a aplicação do saber técnico-científico tem de vir sempre acompanhada do saber flexível da *phrónesis*, pois é ela que põe em xeque o sentido dogmático do conhecimento técnico-científico (FLICKINGER, 2014, p. 99). Sob esta perspectiva, parece-nos lícito afirmar que a guinada em direção um modelo de pesquisa que negligencia os aportes teóricos ou que, por outro lado, se atém unicamente à esfera da teoria, acaba por tornar as pesquisas educacionais incapazes de problematizar, em toda a sua ambiguidade, a experiência humana em que se baseiam os processos formativos. E ao proceder dessa maneira, deixa de confrontar o aspecto dogmático inerente à experiência (DALBOSCO, 2014, p. 1042). O resultado passa a ser a perda do caráter reflexionante da teoria, aprisionando a pesquisa ao horizonte inicial da *doxa*.

Com efeito, ao tomar como referência o diálogo vivo, centrado na dinâmica da pergunta, a hermenêutica permite ao pesquisador a superação das suas crenças não justificadas e a renúncia a quaisquer pretensões de encontrar verdades últimas. Uma pergunta formulada adequadamente é capaz de definir os rumos de um diálogo e determinar a consistência e também a pertinência de uma pesquisa. Flickinger (2014, p. 84) ressalta que a pergunta delimita o marco temático em que o diálogo se desdobra e influencia sensivelmente no seu sucesso. Nisso repousa a primazia da pergunta em relação à resposta: a arte de perguntar é a arte de pensar (GADAMER, 1999, p. 540). O diálogo se processa na medida em que cada interlocutor aceita o desafio da pergunta lançada pelo outro, e cuja reação, por sua vez, torna-se um novo desafio. Quando nos referimos à pesquisa bibliográfica tal panorama dialógico não sofre qualquer alteração, na medida em que “é o próprio texto que nos leva a colocar-lhe perguntas adequadas; que conseguem abri-lo à nossa compreensão. Por isso mesmo, a pergunta adequada é mais importante e difícil do que a resposta certa” (FLICKINGER, 2010, p. 36).

4 Pesquisa educacional amparada em autores clássicos e a crítica hermenêutica

Ora, se a pesquisa educacional desenvolve-se em um constante esforço no sentido de superar nossa pré-compreensão, mostra-se pertinente afirmar que a tarefa de resgatar o papel formador da educação é impraticável sem o amparo das reflexões advindas dos autores clássicos. A tradição filosófico-pedagógica nos legou um fecundo manancial de conceitos, abordagens e concepções que podem iluminar as discussões educacionais contemporâneas, não no sentido imediatista de busca por respostas para problemas específicos ou instrumentos de orientação prática, mas como obras que ampliam o nosso horizonte de perspectivas e, por conseguinte, enriquecem nossa visão de mundo. Dalbosco (2010, p. 44) reitera a importância do

estudo de autores clássicos na pesquisa educacional ao defender que “o vínculo sistemático da tradição com problemas educacionais atuais permite-lhe a abertura para novos problemas e, por conseguinte, uma reestruturação de seu próprio conteúdo”.

Com efeito, a hermenêutica demonstra ser imprescindível em um empreendimento intelectual que tenha como horizonte o estudo dos clássicos a realização de uma prestação de contas histórico-conceitual de “nossa pré-conceitualidade para o nosso filosofar” (GADAMER, 2009, p. 100), dada a contingencialidade presente na ação de quem investiga, na condição de sujeito restrito ao seu tempo histórico. Tal concepção reforça a importância de buscar compreender além do conteúdo efetivo dos textos, também porque e para quem o autor proferia seus discursos, ou seja, o caráter contextual que talvez nos indique o sentido mesmo do pensamento do autor. A importância do diálogo crítico com a tradição não deve ser movido por um interesse puramente exegetico ou por uma expectativa imediatista: o fundamento último do diálogo com a tradição é a compreensão da realidade. Para Gadamer, a interpretação de um texto não é uma relação passiva, mas uma interação dialética, é uma nova criação, um novo acontecimento na compreensão (PALMER, 2002, p. 262). Tal perspectiva metodológica permite ao pesquisador ultrapassar o puro formalismo fragmentário das matrizes educacionais empíricas ou puramente teóricas, e pensar um conceito de educação no resgate dos âmbitos ético, intelectual e estético da tradição, em conexão com a realidade em que se estruturam os processos formativos.

Um dos objetivos fundamentais da educação é fomentar nos sujeitos o espírito crítico, demonstrando a necessidade da não aceitação do que é dado como verdade inquestionável. Para Gadamer, criticar é, sobretudo, por à mostra o que se oculta no texto ou na fala criticados, tornando visível o que nela não foi tematizado explicitamente. Pode-se afirmar que a crítica bem fundamentada não recai ela mesma em doutrinação, nem cede sem delongas à opinião oposta, mas obedece a uma lógica reflexiva. Ou seja, seguindo o modelo desenvolvido por Marx, a crítica deve fundamentar-se no diagnóstico feito acerca da teoria levantada, pensada e investigada a partir de si mesma, que então é capaz de demonstrar suas falhas a partir de si mesma. O ponto crucial desse procedimento é que antes de opor-se a qualquer teoria, a crítica penetra e se alimenta de suas próprias falhas internas.

Nesse sentido, a hermenêutica gadameriana indica que a crítica construtiva pressupõe a compreensão do criticado nele mesmo, o que implica a disposição dos envolvidos em expor-se a processos abertos e aprender a suportá-los. Isso não é mais do que o imperativo de renúncia às certezas últimas enquanto fundamento inquestionável da crítica. Flickinger (2014, p.117-120) destaca três importantes consequências dessa afirmação, intrinsecamente ligadas à questão da pesquisa educacional. Primeiramente, as distintas estruturas institucionais e espaços não formais podem resultar em conflitos entre os diversos campos educativos. A argumentação em favor da

postura crítica ressalta a importância das experiências inesperadas que ampliam o leque da aprendizagem e da ação social. Para isso é necessário um movimento de “desorientação”, ou seja, questionar as certezas irrevogáveis a fim de identificar os próprios interesses.

A segunda consequência implica a dupla orientação subjacente à postura da crítica construtiva defendida pela concepção hermenêutica: se refere tanto ao objeto da crítica quanto à base argumentativa daquele que a empreende, sendo assim, a crítica se revela simultaneamente objetiva e reflexiva. Essas perspectivas dependem ainda uma da outra, isto é, “a crítica apoia-se na experiência da especificidade de seu objeto; e vice-versa, o objeto da crítica só mostra suas peculiaridades mediante a reflexão que, tomando-o a sério, a crítica faz acerca de sua própria base argumentativa” (FLICKINGER, 2014, p. 119). Em tese, temos que a compreensão, a reflexão e a crítica compõem o núcleo articulado da hermenêutica, no qual a falta de um dos elementos inviabiliza os demais.

A terceira consequência diz respeito ao abandono de todas as certezas últimas ou verdades inquestionáveis. Nesse sentido, cabe considerar o caráter falibilista da teoria. Conforme Paviani (2009, p. 85) a importância da hermenêutica é a de ser crítica da posição absoluta do sujeito, da razão a-histórica. Ela ainda se mostra uma crítica de sua posição crítica, pois descobre em suas condições de possibilidade que é o sujeito que conhece e pensa hermenêuticamente. Desse modo, desloca a prioridade do sujeito para a linguagem, mostrando que a verdade do sujeito encontra-se agora acessível à racionalidade linguística. Em Gadamer, além da questão do método, trata-se de um acesso hermenêutico-filosófico à verdade, isto é, que se abre a esse acesso, na medida em que acredita ser a linguagem o campo da experiência existencial do homem (FLICKINGER, 2014, p. 65).

Considerações finais

No âmbito da pesquisa em educação, dado o caráter multifacetado do fenômeno educativo, se mostra necessária a adoção de uma postura epistemológica e metodológica que leve em consideração a inegável importância das pesquisas empíricas, bem como dos aportes teóricos da tradição filosófico-pedagógica. Acreditamos que a tão propalada dicotomia entre teoria e prática no contexto educacional é, na verdade, uma falsa dicotomia, que se sustenta unicamente em abordagens que se atém de modo hermético a apenas um dos elementos constitutivos da pesquisa educacional. Não há como compreender a realidade da prática educacional sem o conhecimento de como tal prática se estrutura no seu desenvolvimento cotidiano, do mesmo modo em que sem o amparo teórico adequado, as pesquisas empíricas podem não ser capazes de problematizar os dados coletados e, por conseguinte, de transcender a condição de simples descrição da realidade.

Com efeito, a superação das divergências entre as abordagens práticas e teóricas na pesquisa em educação pode ser buscada a partir das contribuições da hermenêutica gadameriana. O diálogo vivo, presente na hermenêutica, permite pensar o conhecimento humano em seu caráter falível e contingente e, desse modo, que a verdade pode ser buscada somente no percurso dialógico percorrido pelos interlocutores. Outro elemento central na concepção hermenêutica é o papel da pergunta como núcleo constitutivo da pesquisa. A pergunta aberta, genuinamente preocupada com a construção de conhecimento, permite vencer a sobreposição de monólogos que caracteriza a relação entre as diversas perspectivas de pesquisa educacional, estabelecendo um diálogo autêntico.

Pode-se afirmar que a interpretação dentro da hermenêutica filosófica compreende sempre a ideia de que não temos acesso aos objetos simplesmente via significado, mas, mais do que isso, temos acesso aos objetos via significado num mundo histórico determinado, no qual a estrutura lógica nunca dá conta inteiramente da compreensão do conhecimento. Esse fato ressalta a completude do método hermenêutico em não ficar preso ao estritamente racional, mas considerar a empiria como um elemento importante a ser levado em conta no momento da interpretação.

Demuestra aqui a sua importância o conceito de experiência que se desprende da postura hermenêutica, que não é um conhecimento puramente técnico, mas que se refere à sabedoria prática (*phrónesis*), algo próximo a uma interpretação de mundo que transcende a instrumentalização da prática e a abstração da teoria. Nesse sentido, a pesquisa educacional não pode desprezar a empiria, aquilo que efetivamente representa a realidade escolar em sua dinâmica efervescência, mas também não pode se restringir a ela, devendo imperiosamente buscar, sempre que necessário, subsídios na tradição. Portanto, nos termos da pesquisa educacional, a exigência feita pela hermenêutica é a superação do horizonte da pré-compreensão, através do diálogo crítico com a tradição teórica, com o clássico. Dessa maneira, a hermenêutica ressalta também a figura ideal do pesquisador como homem experimentado.

Referências

ADORNO, Theodor & HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento*: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

CALVINO, Ítalo. *Por que ler os clássicos*. Trad. Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CHARLOT, Bernard. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11, n. 31, p.7-18, jan./abr. 2006.

DALA SANTA, Fernando. *Justiça, política e formação na República platônica: a paidéia enquanto caminho para a virtude*. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2013.

DALBOSCO, Cláudio A. *Pedagogia filosófica: cercanias de um diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. Natureza da pesquisa em educação: abrindo um leque de alguns problemas. In: HENNING, Leoni M. P. (org.). *Pesquisa, ensino e extensão no campo filosófico-educacional: possibilidades presentes no contexto universitário*. Londrina: EDUEL, 2010, p. 41-66.

_____. Pesquisa educacional e experiência humana na perspectiva hermenêutica. In: *Cadernos de Pesquisa* (Fundação Carlos Chagas) v. 44, n. 154, p. 1028-1051, 2014.

FLICKINGER, Hans-Georg. *A caminho de uma pedagogia hermenêutica*. Campinas: Autores Associados, 2010.

_____. *Gadamer e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica*. Trad. Flávio Paulo Meurer. 3. ed. Petrópolis: Editore Vozes, 1999

_____. *Hermenêutica em retrospectiva*. Trad. Marco Antônio Casanova. Petrópolis: Vozes, 2009.

GATTI, Bernardete A. A construção metodológica da pesquisa em educação: desafios. *RBPAE*, v. 28, n. 1, p. 13-34, jan/abr. 2012.

PALMER, Richard E. *Que es la herméneutica? Teoria de la interpretación em Schleiermacher, Dilthey, Heidegger e Gadamer*. Trad. Beatriz Domínguez Parra. Madrid: Arco/Libros, 2002.

PAVIANI, Jayme. *Epistemologia prática: ensino e conhecimento científico*. Caxias do Sul: Educs, 2009.

PLATÃO. *A República*. Trad. Maria Helena da Rocha Pereira. 9. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

_____. *Diálogos I: Apología, Critón, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármides, Hípias menor, Hípias mayor, Laques, Protágoras*. Madrid: Editorial Gredos, 1985.

SCHLEIERMACHER, Friedrich Daniel Ernst. *Hermenêutica: arte e técnica da interpretação*. Trad. Celso Reni Braida. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

STEIN, Ernildo. *Inovação na filosofia*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.