



**PBPC**  
ISSN 2674-9432



Qualis A3  
CAPES 2021-2024



DOI - Crossref

Latindex

Indexado no  
Google Acadêmico

## **DESAFIOS E POSSIBILIDADES DO PENSAR-INTERPRETATIVO A PARTIR DA HERMENÊUTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO**

Miguel Melo Ifadireó<sup>1</sup>, Wiama de Jesus Freitas Lopes<sup>2</sup>



<https://doi.org/10.36557/2674-9432.2026v5n1p530-565>

Artigo recebido em 23 de Novembro e publicado em 23 de Janeiro de 2026

### **ARTIGO DE REVISÃO**

#### **RESUMO**

Nas últimas décadas, os debates educacionais têm sido atravessados por uma crescente preocupação com os fundamentos epistemológicos, éticos e políticos que orientam os processos de ensino e de aprendizagem, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades históricas, sociais e culturais, como é o caso da Educação do e no Campo. O presente texto tem como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades do pensar interpretativo a partir da pedagogia hermenêutica, tomando como eixo articulador suas contribuições para a Educação do e no Campo. Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido a partir de uma abordagem teórico-interpretativa, ancorada em revisão bibliográfica e análise hermenêutica de produções clássicas e contemporâneas da filosofia e da pedagogia na interseção da hermenêutica. O percurso desenvolvido permitiu evidenciar que a hermenêutica, longe de constituir apenas uma técnica de interpretação textual, configura-se como uma atitude epistemológica, ética e política frente aos processos de compreensão do mundo, da linguagem, da formação humana e das práticas educativas; bem como de projetos, programas, tendências e metodologias institucionalizadas que podem embaçar o horizonte epistêmico necessário para a Educação do Campo. Por fim, reafirma-se que a pedagogia hermenêutica, enquanto horizonte teórico e prática interpretativa, não apresenta respostas fechadas ou modelos prescritivos, mas abre caminhos para novas perguntas, novas leituras e novas experiências formativas.

**Palavras-chave:** Hermenêutica geral; hermenêutica filosófica; hermenêutica pedagógica; educação do Campo; pedagogia.

<sup>1</sup> Docente da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (UAE/CFP/UFCG). E-mail: [Crioulo.miguelangelo.melo@gmail.com](mailto:Crioulo.miguelangelo.melo@gmail.com).

<sup>2</sup> Docente da Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande (UAE/CFP/UFCG). E-mail: [wicama.jesus@professor.ufcg.edu.br](mailto:wicama.jesus@professor.ufcg.edu.br).



## ABSTRACT

In recent decades, educational debates have been marked by a growing concern with the epistemological, ethical, and political foundations that guide teaching and learning processes, especially in contexts marked by profound historical, social, and cultural inequalities, as is the case with Education in and of Rural Areas. This text aims to analyze the challenges and possibilities of interpretive thinking from a hermeneutic pedagogy perspective, taking as its central axis its contributions to Education in and of Rural Areas. From a methodological point of view, this is a qualitative study, developed from a theoretical-interpretive approach, anchored in bibliographic review and hermeneutic analysis of classic and contemporary productions in philosophy and pedagogy at the intersection of hermeneutics. The path developed made it possible to highlight that hermeneutics, far from being merely a technique of textual interpretation, is configured as an epistemological, ethical, and political attitude towards the processes of understanding the world, language, human formation, and educational practices; as well as institutionalized projects, programs, trends, and methodologies that can obscure the epistemic horizon necessary for Rural Education. Finally, it is reaffirmed that hermeneutic pedagogy, as a theoretical horizon and interpretative practice, does not present closed answers or prescriptive models, but opens paths to new questions, new readings, and new formative experiences.

**Keywords:** General hermeneutics; philosophical hermeneutics; pedagogical hermeneutics; rural education; pedagogy.

**Instituição afiliada** – Unidade Acadêmica de Educação do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG – *Campus* Cajazeiras.

**Autor correspondente:** Miguel Melo Ifadireó

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, os debates educacionais têm sido atravessados por uma crescente preocupação com os fundamentos epistemológicos, éticos e políticos que orientam os processos de ensino e de aprendizagem, especialmente em contextos marcados por profundas desigualdades históricas, sociais e culturais, como é o caso da Educação do e no Campo. Nesse cenário, torna-se cada vez mais relevante revisitar abordagens teórico-metodológicas capazes de favorecer leituras críticas, dialógicas e contextualizadas da realidade educacional, superando modelos instrumentalizados, (neo)tecnicistas, tecnocráticos e descolados das experiências concretas dos sujeitos do campo. Sobretudo em espaços contestados como os que dependem do enfrentamento de diretrizes curriculares advindas do empresariamento na Educação, por exemplo.

É nesse horizonte argumentativo que a hermenêutica — em suas vertentes geral, filosófica e pedagógica — se apresenta como um referencial potente para pensar a educação como prática interpretativa, formativa e emancipatória. Como um projeto de contestação vinculado às condições objetivas de vida daqueles que mais e singularmente precisam dos sistemas e regimes educativos. Logo, acentua-se que o presente texto tem como objetivo geral analisar os desafios e as possibilidades do pensar interpretativo a partir da pedagogia hermenêutica, tomando como eixo articulador suas contribuições para a Educação do e no Campo. Mas não sem antes circunstanciar densamente o que é hermenêutica, suas constituições para a Pedagogia e quais seus fundamentos potenciais que podem corroborar para com as disputas contemporâneas da Educação do e no Campo. Busca-se, nesse movimento, compreender de que modo a hermenêutica, enquanto arte da interpretação, da compreensão e do diálogo, pode fundamentar práticas pedagógicas sensíveis às especificidades socioculturais, históricas e territoriais dos povos do campo, fortalecendo processos educativos comprometidos com a formação humana integral, sistêmica e político-pedagógica de segmentos populacionais do e no Campo.

Por fim, avulta-se que o presente ensaio desabrochou-se do Projeto de Extensão Universitária “Discussões decoloniais e bases teóricas e latino-americanas às pesquisas científicas na Graduação” - vinculado à linha de pesquisa em **Educação Popular, Interculturalidade, Decolonialidade e Movimentos Sociais** (EPIDEMOS) do **Grupo**



**Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em Educação, Linguagem e Práticas Sociais** (GIEPELPS) do Centro de Formação de Professores (CFP/UFCEG) que teve como objetivo a problematização de pensares e saberes outros, visando contribuir assim, com reflexões sobre o ensino de pensares-interpretativos outros na formação de professores.

## **2 METODOLOGIA**

Do ponto de vista dos procedimentos metodológicos, trata-se de um estudo de natureza qualitativa, desenvolvido a partir de uma abordagem teórico-interpretativa, ancorada em revisão integrativa de literatura e análise hermenêutica de produções clássicas e contemporâneas da filosofia e da pedagogia na interseção da hermenêutica. O percurso metodológico privilegia o diálogo com autores centrais da tradição hermenêutica — como Dilthey, Heidegger, Gadamer e Flickinger —, bem como com pensadores da educação crítica, com destaque para Paulo Freire, articulando tais referenciais às discussões específicas da Educação do Campo e aos marcos político-pedagógicos que a sustentam.

Picheth (2007) entende que o “estado da arte” na pesquisa científica deve estar, primeiramente, focada na definição de um método que irá estruturar as narrativas e axiomas que serão fundamentais para o aprofundamento dos objetivos de cada pesquisa, a saber: as lacunas existentes, as divergências entre correntes e escolas, ou seja, o método será o mecanismo de relevância para se proferir um diagnóstico aproximado do conhecimento que se quer produzir. Romanowski e Ens (2006), por sua vez, destacam que investigações que focam em revisão de literatura e/ou bibliográfica, em revisão de narrativas, em revisão sistemática, em revisão integrativa entre outras como metodologias, podem auxiliar na ressignificação de diferentes conceitos “adormecidos” na pedagogia e, respectivamente, nas ciências da educação, uma vez que tendem a:

(...) significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica,



apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (op. cit., p. 38).

A este respeito, destacam Sobral e Campos (2012) que a revisão integrativa de literatura contribui com a possibilidade de se:

(...) resumir pesquisas anteriores e delas obter conclusões gerais para analisar o conhecimento científico sobre o assunto a ser investigado. A realização desta pesquisa seguiu algumas etapas básicas: 1) elaborar o tema do estudo; 2) realizar a pesquisa bibliográfica; 3) organizar os dados coletados; 4) interpretar e avaliar os resultados do estudo; 5) apresentar e divulgar a revisão (op. cit., p. 210).

Em adição a isto, destacam Rodrigues, Sachinski e Martins (2022) seis etapas metodológicas da revisão integrativa que se tornam essenciais para a confiabilidade da metodologia de pesquisa com foco na revisão integrativa de literatura, quando acentuam que:

A revisão integrativa, como um recurso metodológico específico que oportuniza um dos passos para uma pesquisa qualitativa, pode ser estruturada a partir de seis etapas, apresentadas por Botelho et al. (2011): 1ª etapa: identificação do tema e seleção da questão de pesquisa; 2ª etapa: estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão; 3ª etapa: identificação dos estudos préselecionados e selecionados; 4ª etapa: categorização dos estudos selecionados; 5ª etapa: análise e interpretação dos resultados; e 6ª etapa: apresentação da revisão/síntese do conhecimento (Rodrigues; Sachinski; Martins, 2022, p. 7).

Outro ponto importante a se considerar é que na presente revisão integrativa se foram considerados como critérios de inclusão: a) estudos oriundos das ciências humanas e/ou do espírito, escritos em línguas portuguesa e alemã; b) estudos de natureza crítico-reflexiva que trouxessem interações relevantes para o desenvolvimento da Educação do Campo e da Pedagogia; c) estudos que fomentassem importantes conceitos da hermenêutica e que pudessem corroborar com o aprimoramento de práticas pedagógicas em sala de aula; d) estudos que trouxessem dialógicas reflexões teórico-metodológicas da Hermenêutica – geral, filosófica e pedagógica - que servissem de fundamento para um pensar outro na Educação do

Campo e na Pedagogia; e e) estudos que apresentassem um panorama histórico-compreensivo sobre a arte de interpretar.

Por sua vez, os critérios de exclusão, se deram a partir de: a) estudos com abordagem metodológica quantitativa; b) estudos de caso, estudos com população participante e/ou de pesquisa-ação; c) estudos em outras línguas que não fossem o alemão e o português; d) estudos sem metodologia precisa e definidas e que não apresentassem um desfecho considerável; e) estudos atemporais e desalinhados em seus objetivos, relevância e dialogo teórico entre pensadores/as clássicos/as e contemporâneos/as.

Em adição a isto, foram escolhidas as bases de dados SCIELO, LILACS BVS E GOOGLE ACADÊMICO. A pesquisa foi realizada através das palavras-chaves “hermenêutica geral”, “hermenêutica filosófica”, “hermenêutica pedagógica”, “pedagogia hermenêutica” e “hermenêutica educacional”, a saber:

a) Na plataforma SCIELO foi realizada busca com as seguintes palavras-chave “hermenêutica geral” foram encontrados 22 resultados; “hermenêutica filosófica” foram encontradas 47 publicações; “hermenêutica pedagógica” 16 publicações, “pedagogia hermenêutica” apareceram 17 e “hermenêutica educacional” surgiram 24 textos.

b) Já na plataforma LILACS BVS foi efetivada busca com as seguintes palavras-chave “hermenêutica geral” foram encontrados 22 publicações; “hermenêutica filosófica” foram encontradas 47 resultados; “hermenêutica pedagógica” 16 publicações, “pedagogia hermenêutica” apareceram 17 e “hermenêutica educacional” surgiram 24 textos.

c) Na plataforma GOOGLE ACADÊMICO foi efetivada busca com as seguintes palavras-chave “hermenêutica geral” foram encontradas 238 publicações; “hermenêutica filosófica” foram encontradas 2.480 publicações; “hermenêutica pedagógica” 10 publicações, “pedagogia hermenêutica” apareceram 73 e “hermenêutica educacional” surgiram 11 trabalhos.

Por fim, destaca-se que foram revistados 70 trabalhos escritos e 01 oral-trancrito - entre artigos, capítulos de livros, capítulos de dissertações e/ou teses – tanto em português (52 trabalhos), quanto em alemão (16) que foram fundamentais para o presente estudo.

### 3 RESULTADOS e DISCUSSÃO

#### 3.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA HERMENÊUTICA GERAL - BREVES NOTAS

Hermenêutica refere-se à “arte de *ermeneuein*”<sup>3</sup>, isto é, a arte ou o método de proclamar, interpretar, explicar e traduzir textos, discursos ou sinais. No geral, hermenêutica é a arte e/ou a técnica de “esclarecimento” daquilo que estava escondido, extraindo a essência de cada texto interpretado, em específico, sem a perda do sentido procedente e/ou quaisquer mudanças desde a sua estrutura semântica original (Apel, 1974).

Hermenêutica está ligada ao termo “*ermeneuein*” (do grego *ἐρμηνεύειν*), verbo que ancora a hermenêutica enquanto campo de estudos. Classicamente, está ligado ao deus grego "Hermes", cuja essência mitológica acentuava o poder de interpretar, traduzir, declarar, anunciar algo ou alguma coisa divina, tornando isso acessível e perceptível à compreensão dos mortais, ou melhor, dos seres humanos. Acrescenta-se a tal circunscrição o fato de que a figura de “Hermes”, o mensageiro dos deuses, representava que a transmissão de mensagens divinas emitidas aos mortais, não meramente como a proclamação de uma comunicação, mas como uma explicação dos mandamentos divinos, traduzidos para uma linguagem compreensível aos receptores mortais. Dito de forma hermenêutica: buscava-se a transferência tradutória de signos e significados de um mundo sagrado, habitado apenas por deuses, para um outro mundo de seres humanos. No fundo, destaca Gadamer (1976) que:

Isso tudo se aplica ao significado básico de *ermaneia*, que é o ‘enunciado de pensamentos’, sendo que o próprio conceito de enunciado é multifacetado, abrangendo enunciado, explicação, interpretação e tradução (op. cit., 1976, p. 1062).

Por conseguinte, acentua Dutra (2024) que o termo, em suas origens grega, trazia em si as seguintes acepções basilares:

(...) a) o ato de interpretar o sentido de um enunciado; (b) o ato de

---

<sup>3</sup> *Ermeneuein* é um verbo grego antigo que significa interpretar, traduzir, explicar ou tornar compreensível. É a raiz etimológica da palavra hermenêutica, que se refere à ciência ou arte da interpretação de textos, discursos ou símbolos (Gadamer, 1974).

expressar algo por meio de palavras; (c) o ato de traduzir um conteúdo linguístico de outro idioma, seja oral ou textualmente (op.cit., p. 331).

Embora as raízes da *hermeneuein* remontem à Antiguidade grega, credita-se ao teólogo e professor alemão da Universidade de Estrasburgo, Johann Conrad Dannhauer, o reconhecimento tanto pela latinização do termo “hermenêutica”, quanto pela ressignificação do conceito aristotélico de “retórica”, quando esta se debruçava com a importância da “arte de falar” e suas regras de argumentação persuasiva (Aristóteles, 2017), ou seja, de argumentar, de persuadir e convencer diferentes interlocutores em uma conversação dialógica através da *poieisis* e da retórica (Aristóteles, 2023), sem necessariamente, focar na interpretação textual. Dentro desta contextualização aristotélica, destaca-se ainda que, mesmo tendo suas raízes iniciais centradas na antiguidade grega - motivada como técnica de auxílio a compreensão de gêneros literários (tragédias, comédias, poesias e epopéias), a concepção inicial da “*hermeneuein*” concentrava-se no poder da cartase, da retórica e no estudo da filologia grega (Mattar, 2010). A este respeito, Dutra (2024) acentua que:

Na Grécia antiga, a maneira de escrever e utilizar a linguagem de forma correta e elaborada era desenvolvida através da técnica da Retórica - a arte de expressar o sentido através do enunciado. Aristóteles buscou com seu *Peri hermeneías (Sobre a interpretação)* explicar como se pode expressar corretamente o pensamento através das palavras, o que implicou numa investigação lógica sobre a natureza da proposição (...) o uso no grego antigo implícito do verbo *hermeneuein* se torna interessante porque dissolve as barreiras entre uma atividade supostamente passiva-receptiva e outra supostamente ativa-propositiva (op. cit., p. 332).

No dizer de Abbagnano (2003) é de se observar que o termo “Hermenêutica” é “qualquer técnica de interpretação” associado a “técnica de interpretação da bíblia” (op. cit., p. 497) que concomitantemente foi adquirindo amplitude e ressonância com advento dos movimentos reformistas protestantes do século XVI - que se iniciaram com a publicação das 95 Teses de Martin Lutero em 1517, a aplicação da Bula Papal Exsurge Domine e a excomunhão de Lutero, surgimento de estados protestantes, Concílio de Trento e a Contrarreforma da Igreja Católica, a Paz de Augsburg, o Calvinismo e, por fim o espraiamento de igrejas presbiterianas, reformadas e anglicanas na Europa, até a adesão epistêmica de teólogos cristãos (católicos e protestantes) à hermenêutica geral

e, respectivamente, à consolidação da hermenêutica filosófica (Apel, 1971).

De todo, acentua-se que a hermenêutica geral se prolifera, neste cenário, enquanto mecanismo interpretativo e traduzível em face da ressignificação de textos sagrados, fazendo assim, uso de métodos básicos das ciências do espírito na modernidade (Gilhus, 2016). Fato este realizado pelo teólogo luterano Johann Conrad Dannhauer que acompanhando o espírito da época (“Zeitgeist”) crava o termo “Hermenêutica”, propagando assim, a abordagem teórica da hermenêutica geral, ao publicar, em 1654, o livro “Hermenêutica Sacra” (Dutra, 2024). Soma-se a isto o fato de que o teólogo alemão objetiva em sua “hermenêutica geral” criar regras universais de interpretações fundadas e contextualizadas com o dado período histórico, a exemplo da Reforma Protestante frente as adversidades das estruturas de poder da Igreja Católica (Seiffert, 1992). De todo, avulta-se que a obra em tela propunha um método rigoroso de exegese dos textos bíblicos - integrando a gramática, a lógica, a retórica e a teologia – em face de imprevistos de subjetividades interpretativas que poderiam mudar a compreensão literal e sacramental dos textos sagrados analisados (Schleiermacher, 1977).

É válido ressaltar que a hermenêutica geral de Dannhauer deveria ser compreendida como uma teoria de interpretação “Auslegungslehre” e/ou uma arte de interpretação “Auslegkunst” de textos bíblicos através do esclarecimento “Aufklärung” do que estaria escondido (Schleiermacher, 1977). Gadamer (1976) ao conceituar a terminologia hermenêutica destaca-a como a:

(...) arte de *ermeneuein*, isto é, de proclamar, interpretar, explicar e reinterpretar. ‘Hermes’ era o nome do mensageiro dos deuses, que transmitia as mensagens divinas aos mortais. Sua proclamação não é meramente uma comunicação, mas uma explicação dos mandamentos divinos, de modo que ele os traduz para a linguagem e a compreensão dos mortais (op. cit., 1976, p. 1062).

Corroborando com semelhante entendimento, acentua Apel (1974) que a hermenêutica refere-se, por um lado, no original estudo “da arte de interpretar textos” (op. cit., p. 277); e por outro lado, consegue extrair a partir de seu método interpretativo, consideráveis contribuições e relevantes contradições científicas, motivadas por cargas ideológicas que esboçam perspectivas epistemológicas em distintas ciências (Apel, 1971). Em adição a isto, Taylor (1978) entende que o conceito

da hermenêutica tranz consigo considerações e aplicações distintas, seja em face da especificidade do objeto de estudo, seja por ventura da conexão entre a originalidade e temporalidade do texto traduzido e/ou interpretado, uma vez que:

A interpretação, no sentido hermeneuticamente relevante, é a tentativa de tornar um objeto de estudo claro e significativo. Esse objeto deve, portanto, ser um texto ou um análogo textual que seja de alguma forma confuso, incompleto, vago, aparentemente contraditório e, portanto, obscuro de uma forma ou de outra. A interpretação busca trazer à luz uma conexão ou significado mais profundo (op. cit., p. 169 – tradução nossa).

De modo contrário à hermenêutica geral e suas leis gerais defendida por Dannhauer em 1564, Dilthey (1883) no final do século XIX, apresenta a perspectiva da hermenêutica filosófica que, por sua vez, se põe na contramão do positivismo-naturalista da hermenêutica geral, a qual segundo Dilthey (1883) hermenêutica filosófica é uma abordagem que interpretaria o próprio processo de compreensão hermenêutico, voltado para interpretação de textos religiosos, jurídicos e/ou literários, visando o entendimento originário dos textos em análise interpretativa.

Ademais acrescenta Dilthey (1883) que a hermenêutica geral e a hermenêutica filosófica “não podem ser respondidas através de afirmações epistêmicas rígidas” (op. cit., p. 51) e descontextualiza das nuances históricas que as acometem. Ao fundo desta inquietação, entende-se que a hermenêutica geral foi pensada, desde Dannhauer como a “arte de interpretar textos sagrados”, passando a partir do espraiamento da filosofia moderna, a ser utilizada como mecanismo teórico-metodológico para explorar tanto a interpretação do mundo, quanto as linguagens e as existências do Ser intérprete e do Ser interpretado pelas ciências do espírito humano “Geisteswissenschaften” (Dilthey, 1883).

Dentro desta linha de raciocínio acrescenta, ainda, o filósofo de Wiesbaden, que existem causas e fenômenos metafísicos que envolvem a humanidade que não podem partir apenas de interpretações de premissas “universais”, “gerais” e “irrefutáveis”, principalmente, se forem tomadas em consideração, os cenários de mudanças que envolvem as próprias ações humanas, ou seja, as explicações “Erklärungen” e os entendimentos “Verstehen” que os métodos interpretativos hermenêuticos ajudam Heidegger (2005a) a desenvolver, seja no estudo do Ser e do

Tempo, seja em interação com outras correntes advindas das ciências do espírito e da vida, é que ele desenvolveu a sua hermenêutica fenomenológica (Nunes, 2002).

Em suma, acrescenta-se que a seção que se segue objetiva a contextualização interpretativa destes diálogos, visando assim, colaborar com a tendência pedagógica - não mais contemporânea - em se promover o despertar de uma “velha” abordagem teórico-metodológica, hábil e contextualizada para o auxílio de estratégias hermenêuticas - ativas, significativas e agregadoras - aos atuais debates sobre novos processos de ensino e de aprendizagem, desde à Educação Infantil até os anos finais da Educação Básica, por uns intitulada de hermenêutica pedagógica (Braun, 2018; Fuchs, 2020; Hüllew, 1982, Rittelmeyer; Parmentier, 2001; Ritzel, 1975) e por outros conceituada como pedagogia hermenêutica (Blanco, 2023; Bofleuer; Mora, 2020; Flickinger, 2010; Leeuw, 2003), e que há, também, para tanto a adesão terminológica à hermenêutica educacional (Azeredo, 2017).

### **3.2 TRANSFORMAÇÕES DO PENSAR-HERMENÊUTICO DE HEIDEGGER À FLICKINGER E O DESABROCHAR HERMENÊUTICO NA PEDAGOGIA**

Em Heidegger (2005<sup>a</sup>; 2005<sup>b</sup>), Gadamer (1997; 2002; 1978) e Flickinger (2010) vamos encontrar importantes reflexões sobre as contribuições tanto da hermenêutica geral, quanto da hermenêutica filosófica - em especial - aplicadas não apenas ao contexto da “pura” Filosofia, mas também, às inflexões pedagógicas de se compreender e de se interpretar, dialogicamente e contextualmente, os diferentes fundamentos e caracterizações socioculturais que tanto afetam os processos de ação educativa com foco no ensino e na aprendizagem (Back, 2023), quanto no desenvolvimento físico, psíquico-cognitivo-emocional, intelectual e crítico, em crianças e adolescentes na educação infantil e básica nas escolas do campo e da cidade.

A este respeito, Almeida (2008) ao comentar o “Ser e o Tempo” de Heidegger, destaca, ainda, que as inquietações provindas da hermenêutica fenomenológica de Heidegger (2005a) conseguem promover olhares outros sobre os processos que auxiliam a compreensão ontológica do “Ser-no mundo”, do “Dasein” e do “Mitsein” em uma ordem argumentativa com ênfase na própria existência manifestada em pensamentos linguístico-fenomenológicos humanos (Omena, 2021).

Além disso, acrescenta-se que a hermenêutica, desde a geral até a filosófica,



vem contribuindo e legitimando distintos processos de ensino e aprendizagem, seja a partir do diálogo vivo entre docentes e discentes, seja facilitando as relações interpessoais que se dão em sala de aula, entre os indivíduos que interpretam objetivamente o conhecimento, facilitando assim, o aflorar da subjetividade em outros que não mais são interpretados, mas que, por um lado, passam a interpretar os fenômenos hermeneuticamente por si mesmos; e por outro lado, adquirem em face do desenvolvimento cognitivo-intelectual etário, a capacidade de “raciocinar meramente sobre os problemas do agir pedagógico” (Flickinger, 1998, p. 15), levando a ação educativa a parâmetros outros de reflexão, de transformação individual e de emancipação libertária dentro do próprio tempo educacional de cada indivíduo (Freire, 1994).

Ao se revisar a literatura publicizada em livros e artigos científicos partindo da palavra-chave hermenêutica filosófica, verifica-se a existência de uma homogeneidade na assunção de que Heidegger (2005a; 2005b) é um dos seus maiores expoentes, principalmente, com a sua contribuição fenomenológica da hermenêutica. Muito embora, Heidegger não desenvolveu uma hermenêutica pedagógica explícita em suas obras, mas colaborou a edificação de muitos conceitos, amplamente ressignificados por filósofos que vieram por intermédio dele. Conceitos como cuidado “Sorge”, “ser-no-mundo” em interfaces com o “tempo” inspiram muitos outros insights e abordagens teórico-metodológicas de outras hermenêuticas (jurídica, psicológica, pedagógica e africana). Heidegger fez com que filósofos outros pensassem e a ressignificassem as suas postulações hermenêuticas para diversas ciências, entre estas, objeto deste ensaio, a pedagogia e a educação do campo. Todavia, é inegável a grande valia da produção de Heidegger (2005a; 2005b) e, do legado deixado que contribuiu com uma frenética efervescência teórico-metodológica hermenêutica, posterior a ele (Omena, 2021).

Assim, podemos dizer que a contribuição da hermenêutica geral para a hermenêutica filosófica a partir de Heidegger foi de suma importância. Principalmente, pela promoção e valorização de filosóficas inquietudes nascentes tanto no sentido do “ser”, do “ente” e do “ser-aí” como algo inacabado e/ ou em constante ressignificação, quanto em específicos conceitos sobre o Cuidado “Die Sorge” com este “Ser-no mundo” (Heidegger, 2005a):



Descrever o “mundo” fenomenologicamente significa: mostrar e fixar numa categoria conceitual do ser dos entes que simplesmente se dão dentro do mundo. Os entes dentro do mundo são as coisas, as coisas naturais e a coisas ‘dotadas de valor’. O seu caráter de coisa torna-se o problema. Na medida em que o caráter de coisa das coisas dotadas de valor edifica sobre o caráter da coisa natural (Heiddeger, 2005a, p. 103-104).

Heiddeger (2005b) ao interpretar ações e experiências ontológicas do “ser-no mundo” com foco no desenvolvimento intelectual do próprio indivíduo, acentua que este “Ser” está em contante interação não apenas com o mundo, mas também com toda uma gama de fenômenos de temporalidade que transcorreram e incidiram nos processos de formação “Bildung” que acometerão a existência deste indivíduo. Dessa forma, contata-se que o contexto de formação escolar deve, respectivamente, acompanhar o espírito da época “Zeitgeist” que contextualizem e dialoguem de forma articulada e intencional com as tendências filosóficas predominantes, pertencentes e, ao mesmo tempo, divergentes “no espaço” e, respectivamente, “no tempo”. Fato este que remete a compreensão de que a educação é um processo em que a sua existência e a sua presença se fazem necessário “todos os dias, não no sentido do calendário, essa espécie de determinação temporal também opera no significado de ‘cotidiano’” (Heiddeger, 2005b, p. 173).

Em consequência destaca-se que a contextualização, em sala de aula, de diferentes e antagônicas abordagens teórico-metodológicas de ensino é um ganho para a promoção de habilidades interpretativas discentes, visando assim, uma amplitude tanto o desenvolvimento do “Ser-no mundo” e do “Ser-em mundo”, quanto na aderência deste “Ser-com o mundo” enquanto “Ser-também no mundo”. Por certo, a hermenêutica filosófica heideggeriana auxilia na percepção de que a própria existência humana está entrelaçada com horizontes transcendentais que produzem conhecimentos derivados por distintos campos de tensão entre o “Ser” que interpreta, o “Ser” que é interpretado e o “Ser-no mundo”. Portanto, observa-se que vivenciamos dinâmicos processos de transformação de nossas experiências em “espaços no tempo” e com diferentes indivíduos em face de distintos propósitos, muito embora, estejamos sempre atrelados enquanto “Ser-com o Outro” – “Mitsein”.

E, exatamente, por isso, a hermenêutica heideggeriana é de grande valia, principalmente, por promover cotidianas e diárias interações reflexivas, as quais podem

ser emergenciais em determinados momentos de nossas vidas. A propósito, avulta-se a importância em se compreender que a auto formação subjetiva “subjektivische Bildung” como, de sua parte, se constitui em um processo que envolve a necessidade interpretativa de percepção de que as relações sociais também são temporariamente objetivas, seja enquanto um “Ser-com o Outro”, seja enquanto um “Ser em mundo”, uma vez que:

(...) o mundo é “subjetivo”. Mas do ponto de vista transcendente e temporal, este mundo “subjetivo” é mais “objetivo do que qualquer “objeto” possível (...). A possibilidade de interpretação desta ideia exige uma exposição preliminar da temporalidade da pre-sença, a serviço da qual se acha a presente caracterização do Ser-no mundo (Heiddeger, 2005b, p. 168).

Somam-se a isto a defesa de que esses processos hermenêuticos pedagógicos auxiliarão o/a discente em, eventuais, transformações que suceder-se-ão na corporalidade e na psiquê individual, ou seja, nos subjetivos processos de transposição cognitivo-temporal, tais como: a aquisição da linguagem, a salvaguarda de artefatos culturais, a aderência às normas sociais e, por fim, a compreensão do indivíduo sobre a sua própria existência está atrelada a temporalidades e experiências advindas de interações humanas entre o “Ser-em mundo”, o “Ser-com o mundo” e/ou o “Ser-também-no mundo”:

O ‘com’ é uma determinação da pre-sença. O ‘também’ significa a igualdade no ser enquanto ser-no mundo que se ocupa dentro de uma circunvisão. ‘Com’ e ‘também’ devem ser entendidos existencialmente e não categoricamente. Na base desse ser-no mundo determinando pelo com, o mundo é sempre o mundo compartilhado com os outros. O mundo da pre-sença é mundo compartilhado. O ser-em é ser-com os outros. O ser-em-si intramundano destes outros é com-pre-sença (Heiddeger, 2005a, p. 170).

Por dentro, caberá a hermenêutica filosófica facilitar os sentidos do “Ser” que são fundamentais para a compreensão das subjetividades, as quais estão em contínuos e dinâmicos processos de transformação e, por isso, merecem ser interpretadas com foco no presente “Vorhandenheit”:



Deve-se colocar a questão do sentido do ser. Tratando-se de uma ou até da questão fundamental (...) todo questionamento é uma procura. Toda procura retira do procurado sua direção prévia. Questionar é procurar cientificamente o ente naquilo que ele é e como ele é. A procura ciente pode transforma-se em 'investigação' se o que se questiona for determinado de maneira libertadora. O questionamento enquanto 'questionamento de alguma coisa' possui um questionado (...) a característica dessa última é tornar de antemão transparente o questionamento quanto a todos os momentos constitutivos de uma questão (Heidegger, 2005a, p. 30-31).

Em definitivo, é possível destacar que as contribuições da hermenêutica filosófica heideggeriana, favorecem o despertar para uma infinidade de formas de refletir e compreender não apenas a existência humana do "Dasein", por meio da formulação de questionamentos, mas também auxilia na confrontação com os problemas. Ao passo que, é legítimo assegurar que muito mais do que isso, a hermenêutica é um instrumento constitutivo que facilita a produção de inquietações através do cuidado com a educação e com a instrução dos conteúdos que serão aplicados nos ambientes escolares, respeitando o "tempo" de cada "ser", visando, por um lado, a aquisição de saberes (signos e significados); e por outro lado, auxiliar na aproximação compreensiva de seres em desenvolvimento, principalmente, crianças e adolescentes, com os processos fenomenológicos do "Ser-em-com-também no mundo" e no universo escolar.

A este respeito, acentua Alves (2011, p. 17) que a "hermenêutica demonstra desde a filosofia e a literatura, a multiplicidade de formar de pensar e entender a educação como força cultural – história e linguagem". Portanto, avulta-se que esses processos de aprendizagem e de ensinagem hermenêuticos são primordiais para serem explorados em atividades didático-pedagógicas em sala de aula, visto que são basilares para o desenvolvimento de habilidades e competências, exatamente, por produzirem possíveis entrelaçamentos em contextos de estranhamentos. Ademais, diga-se que a hermenêutica é um ótimo mecanismo teórico-metodológico hábil para facilitar, por exemplo, o aprendizado racional e crítico de crianças e adolescentes com questões problemas atravessadas por práticas pedagógicas antirracistas e interculturais voltadas para a diversidade (cultural, linguística, estética, artística, histórica entre outras). É inquestionável o reconhecimento de que a hermenêutica filosófica heideggeriana teve fundamental importância no desenvolvimento do pensar hermenêutico de Gadamer

(Apel, 1971; Taylor, 1978). Principalmente, quando Gadamer (1997) destaca uma seção inteira sobre o “projeto de Heidegger de uma fenomenologia hermenêutica” (op. cit., pp. 385-400).

Gadamer (1997) promove na segunda parte da obra “Verdade e Método” – em a “extensão da questão da verdade à compreensão nas Ciências do Espírito” -, interessantes inquietações ao apontar as mudanças de paradigmas que ocorreram entre a hermenêutica geral (teológica) e a hermenêutica filológica ou romântica (estudo de línguas e literaturas) em tempos áureos do esclarecimento “Aufklärung” alemão, as quais suscitaram no despertar da hermenêutica filosófica que se locava no campo de tensão sob o papel da hermenêutica entre a interpretação de textos sagrados e de textos profanos em obras de Dilthey (1883) e Schleiermacher (1977).

Em adição a isto, creditam-se consideráveis inquietações filosófico-interpretativas que desaguam em um diálogo compreensivo e de respeito às produções textuais originárias. Ao longo de sua apreciação em defesa da hermenêutica, o filósofo destaca como prioritário que a utilização da abordagem teórico-metodológica da hermenêutica não perca de vista o resguardo às verdades contidas nos conteúdos provenientes da conjuntura histórico-textual em que foi escrita. Ação hermenêutica, torna-se assim fundamental, por exemplo, para se pensar práticas pedagógicas educativas no universo escolar como um todo, fundindo-se assim, em uma leitura acessível, dialógica e respeitosa, por um lado, à manutenção da produção original do autor; e por outro lado, compreensível e inteligível ao estado de desenvolvimento cognitivo do leitor, ou seja, o filósofo se preocupa que esta nova hermenêutica, chamada de hermenêutica pedagógica e/ou pedagogia hermenêutica do diálogo, contribua com uma operação igualitária entre o autor original e seus leitores:

(...) Mas essa ‘operação do ser igual’, a produção linguística e histórica dessa igualdade não é o verdadeiro ato do compreender, que, não é a equiparação com o leitor original, mas a equiparação com o autor, através do qual o texto é aberto como manifestação vital própria de seu autor (...). Também a intenção de um texto contemporâneo, com cuja linguagem não estamos suficientemente familiarizados ou cujo conteúdo nos seja estranho, só nos virá a ser revelada do modo já descrito, no vaivém do movimento circular entre o todo e as partes (Gadamer, 1997, p. 293).



A este respeito, acentua Gadamer (1997) que Schleiermacher (1977), também, teria tido importância fundamental para o despertar da hermenêutica pedagógica, principalmente, por lançar olhares totalmente distintos, dos realizados anteriormente, por outros filósofos, filólogos e teólogos do esclarecimento alemão:

(...) a situação pedagógica da interpretação, que procura ajudar a compreensão do outro, do aluno. Ao contrário, nele a interpretação e a compreensão se interpretam tão intimamente com a palavra exterior e interior, e todos os problemas da interpretação são, na realidade, problemas de compreensão (...). Mas, Schleiermacher faz, sobretudo uma diferenciação entre a práxis da hermenêutica, segundo a qual a compreensão se realiza por si mesma, e a práxis mais estrita que parte da ideia de que o mal-entendido se produz por si mesmo (op. cit., p. 188-189).

Todavia, reconhece Gadamer (1997) que Schleiermacher (1977) não teria sido o primeiro a tornar a hermenêutica o instrumento interpretativo de busca dialógica com foco na produção de significados em textos, sejam esses sagrados ou profanos, em contextos educacionais. Por conseguinte, em contextos educacionais esclarece o autor que a hermenêutica aplicada a educação se presta a revelar e a explicar um conteúdo, por exemplo, denso e contraditório, trazendo a este, um significado ao texto que não era imediatamente aparente, principalmente, em processos de leituras superficiais. A hermenêutica pedagógica abriria os “olhos dos signos e sentidos”, internos e externos, de conteúdos textuais, invisíveis para leituras comuns que estejam em metodologias de transposição de conteúdos que estejam institucionalizadas e/ou em programas, projetos, tendências pedagógicas e planos de desenvolvimento escolares, e exatamente, por isso, ela é interpretativa e dialógica:

Isso implica bem mais do que uma tensão do problema hermenêutico da compreensão do que foi finalizado por escrito à compreensão do discurso em geral – percebe-se aqui um deslocamento de caráter fundamental. O que deve ser compreendido não é a literalidade das palavras e seu sentido objetivo, mas também a individualidade de quem fala e, conseqüentemente, do autor (Gadamer, 2002, p. 290).

Assim como hermenêutica filosófica de Martin Heidegger influenciou o pensar hermenêutico-dialógico de Hans-Georg Gadamer, é legítimo acentuar que Gadamer teve papel fundamental na formação humana “Bildung” de Hans-Georg Flickinger,



principalmente, na elaboração de sua hermenêutica do diálogo vivo “lebendiger Dialog” e seu, respectivo, desdobramento em uma pedagogia hermenêutica (Flickinger; Dalbosco, 2024, p. 15). Pois, a “hermenêutica parte do pressuposto que toma como ponto de partida a impossibilidade de o sujeito conhecedor colocar-se fora desse seu contexto querendo distanciar-se dele, a fim de dominá-lo” (Flickinger, 2010, p. 157).

Ademais, destaca-se que se trata de uma pedagogia hermenêutica de reflexão sobre os processos educativos que envolvem a “aprendizagem de desaprender, para, assim, aprender a ver melhor” (Souza, 2024, p. 58), ou seja, uma hermenêutica que compreende que “a vida social se dá sobretudo mediante a linguagem, mais precisamente do diálogo como campo de construção das experiências sociais” (Flickinger, 2014, p. 53). Flickinger (2010) ao destacar os caminhos que influenciaram o despertar da pedagogia hermenêutica, evidencia a importância que o saber prévio, a formação humanista e a experiência têm na solidificação desta abordagem teórico-metodológica com vistas à sua aplicabilidade na interpretação de situações e/ ou de temáticas concretas em sala de aula, uma vez que

O saber prévio, a formação e o hábito influenciam não só na definição de interesses senão também na interpretação da situação e da temática concretas, assim como na reação oportuna ou não dos coadjuvantes. Não há, por isso, como excluir os fatores subjetivos. Subjaz, portanto, ao diálogo uma lógica própria de produção do saber; daí a importância de sua função pedagógica (Flickinger, 2010, p. 56)

Deveras importante, é a reflexão de que a colaboração da hermenêutica no cotidiano pedagógico deve, antes de tudo, promover um diálogo vivo, um diálogo interativo, um diálogo de autonomia e um diálogo de reconhecimento entre os interlocutores em interação interpretativa. Pois, o diálogo vivo é uma contante troca de saberes entre intérpretes, ou seja, aquele/a intérprete que fala e aquele/a intérprete que escuta e, respectivamente, entre aquele/a intérprete que não mais escuta, agora fala e aquele/a intérprete que não mais fala, agora escuta, uma vez que “tal como ocorre na interpretação de um texto que nunca chega a um sentido último e “autêntico”, os interlocutores do diálogo verdadeiro não passam de intérpretes em busca de um sentido possível e por isso mesmo sempre provisório” (Flickinger, 2014, p. 90).

Sob esta visão, acentua Flickinger (2023), em “Hermenêutica filosófica e formação humana: uma simbiose indissolúvel”, que a linguagem tem valor fundamental



para a pedagogia hermenêutica, principalmente, porque é através da linguagem que nos comunicamos e interpretamos o outro, seja através da linguagem escrita e interpretativa de textos, seja através da linguagem oral e interpretação da fala. Logo, é por meio da linguagem que somatizamos nossas experiências e frustrações (positivas ou negativas), é pela linguagem que ressignificamos nossos saberes (convicções, certezas, preconceitos e juízos) e é através da linguagem que adquirimos o conhecimento (compreensível e/ou incompreensível) e, assim, reformulamos nossas antigas verdades em novas convicções. E tudo isso se dá em diárias e cotidianas interações sociais com o outro ou a partir da leitura interpretativa de textos escritos, pois:

Arriscar-se a perder as próprias convicções e certezas é a atitude reivindicada (...) é importante notar, não se chega a um resultado definitivo, pois a cada dia vamos ao encontro de uma nova experiência (...) motivo a rever as próprias posições até aí defendidas. É na reavaliação de certezas anteriores e tidas como naturais, na ponderação de argumentos novos, no ser jogado de volta para si, assim, como no reconhecimento do saber como bem precário, que está o núcleo do que significa compreender (Flicklinger, 2023, p. 74).

É exatamente neste cenário hermenêutico que a linguagem no diálogo vivo, tornar-se-á fundamental para a produção de conteúdos outros a serem apreciados em sala de aula. O/a docente ao fazer uso de mecanismos teórico-metodológicos hermenêuticos irá facilitar os processos de aprendizagem e, logo, de aquisição de saberes, principalmente, quando leva o/a discente, frequentemente, a testar a sua visão ou expressividade de mundo. Uma vez que

dirigimo-nos ao outro mediante a linguagem; e o outro, por sua vez, faz o mesmo. A linguagem é o horizonte abrangente, no qual se constrói o intercâmbio social (...) é no diálogo que se abre o espaço necessário para a troca mútua de experiências e opiniões, sem a prescrição de um determinado resultado. Contudo para que ele cumpra essa função, os protagonistas precisam renunciar à segurança de um solo firme de apoio e estar dispostos a admitir que cada um poderia ter razão na sua argumentação (Flicklinger, 2023, p. 74).

Efetivamente compreensível é o fato de que a hermenêutica em suas origens, se desenvolveu a partir da interpretação de textos sagrados, transmuta-se em sua aplicabilidade, também, para artefatos outros (cultura, linguagem, vestuária, estética,

arte, ludicidades, histórias infantis entre outras possibilidades), visando assim, compreender, interpretar e ressignificar de maneira semelhante à interpretação e tradução de textos sagrados como fazia a hermenêutica geral. Muito embora é de grande relevância destacar que, ao se fazer uso da hermenêutica pedagógica (Rittelmeyer; Parmentier, 2001) e/ou da pedagogia hermenêutica (Flickinger, 2010), seja tomado em consideração o fato de que na aplicação do método, independente, dos conceitos em disputa na ciência da pedagogia, não haja descuidos éticos com a perda do significado original do texto, da história, do artefato linguístico-cultural em estudo.

### **3.3 POSSÍVEIS CONTRIBUIÇÕES DA HERMENÊUTICA PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Flickinger e Dalbosco (2024) ao dialogarem sobre a viagem hermenêutica na formação humana “Bildung”, recuperam Gadamer (1978), quando aludem o/ a leitor/a à compreensão de que a hermenêutica é uma “experiência perfeita, não é perfeição do saber, mas a abertura perfeita para uma nova experiência” (Flickinger; Dalbosco, 2024, p. 12). Em um trecho seguinte, avulta Dalbosco - em sua interação dialógica com Flickinger - que a hermenêutica é um “diálogo vivo (Lebendiger Dialog)” e como diálogo vivo, está presente na formação humana, podendo ser utilizada pelo/a intérprete de algo ou alguma coisa, a possibilidade de vivenciar tanto novas experiências, quanto as mais diferentes e possíveis interpretações desse algo que é objeto do pensar hermenêutico, uma vez que o diálogo vivo é o:

Diálogo intercultural, o estranhamento, a entrega, a escuta, a pergunta e o colocar-se no lugar do outro; são alguns dos conceitos importantes que caracterizam a postura hermenêutica (...) dada a dialética interna do perguntar e do responder abertos, a ele inerentes - nos conduza a caminhos previamente não determinados (Dalbosco, *apud* Flickinger; Dalbosco, 2024, p. 15).

Freire (1987) apresenta, em “Pedagogia do Oprimido”, consideráveis inquietações que corroboram com o conceito de “diálogo vivo” de Flickinger e Dalbosco (2024), principalmente, quando o pedagogo brasileiro apresenta, um dos conceitos centrais de sua interpretação dialógica enquanto essência da prática educativa não



apenas para a educação popular, mas também para a educação do campo e para a própria ciência pedagógica. Dessa forma, apresenta Freire (1987) a sua perspectiva, enquanto “intérprete”, dos conceitos de dialogicidade e, respectivamente, de diálogo, ao esclarecer que o “diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, pra pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (op. cit., p. 45).

Logo em seguida, interpreta a essência do termo, ao dizer compreender que “não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem”, ou seja, refere-se as práticas e ações presentes em interações “entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito”, uma vez que “o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial” (op. cit., p. 45). Mais ainda, percebe-se a íntima correlação entre os pressupostos da hermenêutica filosófica alemã com a educação popular libertadora de Freire, como um dos nomes, quase nunca referenciado enquanto um dos pensadores da hermenêutica pedagógica brasileira, muito embora, a sua teoria da ação dialógica, se aprofunde no exercício da arte de interpretar o mundo, lançando as bases que sustentam, por um lado, toda a sua proposta de educação libertadora; e por outro lado, coloque-se na transversalidade da educação bancária e sua funcionalidade instrumental de manutenção da dominação, da servidão e da opressão do indivíduo.

Deveras importante é a premissa freiriana que compreende que a prática da liberdade encontra seu nascedouro na dialogicidade em frequente busca pelo conteúdo programático, e não na educação proposta pelo “educador-bancário” e suas didáticas de antidialogicidade, as quais começam:

(...) não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação (Freire, 1987, p. 47).

Em adição a isto, acrescenta-se que a hermenêutica pedagógica, é possível de ser identificada em obras de Freire – tais como em “Educação e Mudança” de 1979 e em “Ação cultural para a liberdade e outros escritos, de 1981 -”, mesmo que o pensar-interpretativo hermenêutico não tenha sido o foco de sua dialogicidade tanto na luta,



por exemplo, de codificação e decodificação dos objetos de emancipação dos movimentos sociais do campo e da população camponesa (Freire, 1981), quanto na alfabetização como ato de conhecimento e de mudança através da aquisição do discurso libertador, da crítica dialógica e da interpretação problematizadora (Freire, 1979). Ademais, acrescenta-se que Freire (1967) promove constante tentativa em ressignificar práticas pedagógicas que facilitem a arte do interpretar para ensinar a pensar, pensar coletivamente e criticamente, para existir com consciência, podendo assim, reescrever a própria história em face de tudo o que já se foi escrito, ou seja, Freire (1967) encaminha, em “Educação como prática de liberdade”, uma pedagogia constituída por mecanismos hermenêuticos transformadores na vida de homens e mulheres que vivem em contextos sociais fechados pela alienação oligárquica, que os impediam de serem sujeitos de suas próprias histórias.

Assim, a prática hermenêutica pedagógica associada a educação do campo, irá contribuir com a proclamação – interpretação, explicação e tradução – de formas não populares de opressão e de alienação que impediam a tomada de consciência dos/as filhos/as de homens e mulheres em condições de vulnerabilidade social, por exemplo. A hermenêutica pedagógica facilitará o/a educando/a, a tornar-se um/a indivíduo crítico, através de atitudes interpretativas da realidade com o mundo.

A hermenêutica pedagógica tem muito a contribuir com a Educação do Campo, tendo em vista o fato de que – seja enquanto abordagem teórico –filosófica, seja enquanto metodologia de pesquisa – pode oferecer diversos subsídios à essência da luta e da resistência dos movimentos sociais do campo – tais como:

- a) ressignificação crítica da realidade das escolas do/no campo;
- b) interpretação do significado básico do que é educação e/ou instrução, bem como do que não é e não vem sendo a educação e a formação humana basilar para/com e do e no Campo;
- c) compreensão tanto dos fenômenos socioculturais, quanto histórico-materiais de luta de classes e violações aos direitos humanos (extermínio, exclusão, abandono, precarização, violência entre outras formas de negligências e ausências de políticas públicas específicas) das populações e comunidades camponesas;
- d) diálogos insurgentes com as prioridades traçadas pelas elites políticas da indústria agrícola e da pecuária que legitimam e justificam as políticas da terra em detrimento



- dos povos e comunidades tradicionais que vivem em sistema de agricultura familiar e sustentável do/ no campo;
- e) interligação epistêmica entre os fundamentos do diálogo e dialética socráticos com a luta do/ no campo;
- f) edificação de consciência política e ação pedagógica libertadora aos mecanismos de opressão e subjugação historicamente construídos e legitimados desde à antiga estrutura de educação rural, e;
- g) bases de formação docente com *ethos* político-pedagógico ante aos desafios e potencialidades de organização do trabalho docente do e no Campo.

Outro ponto a se considerar é que a hermenêutica pedagógica sob a ótica da Educação do e no Campo, pode caracterizar-se pela essência do “olhar de novo”, ou seja, um olhar outro, um olhar diferente, crítico-interpretativo e questionador entre diferentes atores sociais, pois:

A hermenêutica é, portanto, originalmente a interpretação do significado nos textos. A questão do significado dos textos deve ser criticamente proclamada; O que os autores querem dizer, o que dizem ou escrevem? O que os textos significam e o que legitimam? Qual propósito político-finlosófico dos autores e o que eles perseguem dentro de um específico contexto socio-histórico? O que motivou os autores a utilizarem determinadas afirmações, formulações e regras linguísticas que são estruturadas ao longo do texto? (Rittelmeyer; Parmentier, 2001, p. 1 – tradução nossa).

Dentro desta inquietação é possível considerar que a hermenêutica pedagógica favorece não apenas a versão dos fatos e dados que constituem os programas de ensino, mas também reinterpretação dessas histórias, dados, fatos e estórias sobre o que já se foi contado e/ ou vivido e que esteja prescrito nos currículos vigentes. Fato é que a hermenêutica abre o caminho crítico para que essas vozes silenciadas, negligenciadas, estigmatizadas, rotuladas, abandonadas, marginalizadas possam recontar, reinterpretar e ressignificar suas vivências, suas culturas, suas verdades, suas existências, suas linguagens e, enfim, suas vidas. Pois

(...) a interpretação, no sentido hermeneuticamente relevante, é a



tentativa de tornar um objeto de estudo claro e significativo. Esse objeto deve, portanto, ser um texto ou um análogo textual que seja de alguma forma confuso, incompleto, vago, aparentemente contraditório e, portanto, obscuro de uma forma ou de outra. A interpretação busca trazer à luz uma conexão ou significado mais profundo (Rittelmeyer; Parmentier, 2001, p. 1 – tradução nossa).

Logo, ela tende a legitimar, ainda mais, o já consolidado conceito de Educação do Campo, exatamente, por estar imbricado em sua raiz etimológica “*ermeneuein*”, a arte de interpretar (proclamar, explicar e reinterpretar) o já interpretado, dando uma nova “roupagem”, lançando olhares novos ao que se foi dito ou pensado. A este respeito, o MST (1999) interpreta o cenário político e a questão linguagem que envolvia a disputa terminológica entre os termos “Educação do Campo” e “Educação Rural”, principalmente, quando ao se fazer uso da hermenêutica, promove uma sólida e crítica interpretação da disputa que se deu com a consolidação do termo “Educação do Campo” – e, do respectivo, abandono a terminologia “Educação Rural” – quando as lutas, as inquietações e as demandas pela terra se espalharam no país, entre os anos de 1987 e 2022 em defesa da terra e das Escolas do e no Campo (MST, 2000).

Dessa forma, destacam Carvalho, Mourad e Tavares (2021) que essa movimentação sociopolítica e pedagógica, uma vez organizada pela defesa da “Educação do Campo” e da “Educação Quilombola”, objetivava uma educação que reconhecesse a hermenêutica das especificidades culturais, sociais e econômicas das populações do campo e quilombolas, diferenciando-se, assim, do modelo tradicional da “Educação Rural” que era limitado, descontextualizado das realidades experimentadas apenas no campo.

À tona dessas inquietações está a premissa de que não tem como desassociar a “Educação do Campo” da “Educação Escolar Quilombola” e/ou da “Educação Escolar Indígena”, mesmo em situações que apontam a existência de comunidades tradicionais de povos indígenas e quilombolas em territorialidades limítrofes, entre o território urbano e o rural, apesar de que tanto os povos indígenas, quanto “os quilombolas hoje no Brasil são, por definição e por maioria, povos do campo” (Moura, 2006 *apud* Costa; Andrade; Andrade, 2024, p. 3). Todavia, não se pode deixar de apontar que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002) foram essenciais para o desenvolvimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação



Escolar Quilombola no Ensino Básico (Brasil, 2012), salvaguardando algumas especificidades determinantes para cada modelo de educação escolar no ensino básico, haja vista que:

O currículo da escola trabalha as especificidades quilombolas não só na história, mas também nas ciências humanas, ciências da natureza, matemática, linguagem e nas ciências e saberes quilombolas. Os profissionais da educação trabalham com o objetivo de fortalecer a cultura e a identidade dos estudantes (...). O ensino da história e cultura da África no Brasil tem forte relação com formação do povo brasileiro pelos europeus, negros e indígenas. A história tem o dever de valorizar o ensino de história afro-brasileira e desmistificar a ideia de conhecimento eurocêntrico e mostrar aos estudantes a importância da cultura e da história negra e africana e valorizá-la em todas as áreas do conhecimento (Carvalho; Castilho, 2021, p. 12).

Ao lado das similitudes entre a Educação do Campo e a Educação Quilombola em contextos territoriais entre o meio rural/ campo e o urbano/ cidade é relevante que a questão geográfica seja tratada separadamente, visando assim, promover peculiaridades culturais que se dão não apenas entre ambos os meios territoriais, mas também, desejando que as relações de independência e necessidades sejam resguardadas, mesmo percebendo que, em alguns casos, as fronteiras entre o “rural/campo” e o “urbano/cidade” sejam superficiais e/ou muito complexas, para serem reduzidas a uma política pública de educação ancorada de qualquer forma em relativas perspectivas de homogeneidade dos objetivos educacionais (Follmann; Roos, 2017).

Sob esta visão, avulta-se a contribuição que a hermenêutica pedagógica pode causar na Educação do e no Campo, na Educação Escolar Quilombola e na Educação Escolar Indígena. Muito embora tenha sido pensada em seus pioneiros, enquanto a arte de interpretar textos sagrados bíblicos, ela na contemporaneidade, adquiriu novos objetivos e, entre estes, está a sua disponibilidade para ser aplicada a contextos culturais, de linguagem, de arte, de estética, de história, entre possibilidades outras (Rittelmeyer; Parmentier, 2001), tais como a sua inserção nos processos de desenvolvimento das comunidades locais, mas também para a manutenção das identidades culturais que não fixas e/ou que estão em situação de transitoriedade e de autorreconhecimento através de diferentes processos de ensino e de aprendizagem na



formação humana de indivíduos em desenvolvimento, como por exemplo, a partir de práticas pedagógicas em sala de aula com uso de textos infanto-juvenis, imagens, relatos de experiências, brincadeiras infantis e leituras transversais de histórias não contadas no currículo oficial (Ifadireó, 2019).

Por fim, acrescenta-se que, nestes cenários de luta e emancipação política dos movimentos sociais do campo, a hermenêutica pedagógica tem muito a contribuir com as lutas dos movimentos sociais do campo e, respectivamente, com os objetivos propostos pelas diretrizes curriculares nacionais para a educação básica seja, nas escolas do Campo, seja nas escolas quilombolas, principalmente, por focar em:

- a) processos didático-pedagógicos de reconhecimento identitário;
- b) fortalecimento das relações comunitárias por recursos dialógicos e de valorização das ancestralidades e da senioridade;
- c) por fazer uso da interculturalidade em contextos de educação antirracista com foco na salvaguarda dos saberes e dizeres da terra e do pé-no-chão no território, na cultura e nos saberes que somente se salvagam se estiverem envolvidos pela e com a coletividade, ou seja, através da união de todos pela comunidade e na comunidade;
- d) pela defesa do ensino público de qualidade que promova a igualdade de chances e de oportunidades, reconhecendo a diversidade socioeconômica, étnico-racial, gênero/orientação sexual, religiosa que se dão no campo, da mesma forma que na cidade.

#### **4 CONCLUSÃO**

Nesta produção buscou-se analisar os desafios e as possibilidades do pensar interpretativo a partir da pedagogia hermenêutica, tomando como horizonte estratégico para a Educação do e no Campo. O percurso desenvolvido permitiu evidenciar que a hermenêutica, longe de constituir apenas uma técnica de interpretação textual, configura-se como uma atitude epistemológica, ética e política frente aos processos de compreensão do mundo, da linguagem, da formação humana e das práticas educativas; bem como de projetos, programas, tendências e metodologias institucionalizadas que podem embaçar o horizonte epistêmico necessário para a Educação do Campo. Nessa perspectiva, compreender é sempre interpretar, e interpretar implica reconhecer a historicidade, o posicionamento político-interpretativo, a linguagem, os signos e as experiências concretas dos sujeitos envolvidos nos processos



educativos. O que implica em sustentar que tudo sobre eles, não sem eles.

A análise do desenvolvimento histórico da hermenêutica — desde suas raízes na hermenêutica geral até o amadurecimento da hermenêutica filosófica em Dilthey, Heidegger e Gadamer — evidencia uma progressiva ampliação do horizonte interpretativo, que se desloca de uma preocupação metodológica circunscrita à exegese textual para uma compreensão ontológica da própria existência humana. Esse deslocamento mostrou-se decisivo para o florescimento de uma pedagogia de matriz hermenêutica, sobretudo a partir das contribuições de Hans-Georg Flickinger, ao enfatizar o diálogo vivo, a centralidade da linguagem e o processo formativo (*Bildung*) como eixos estruturantes da experiência educativa. Tais fundamentos assumem especial relevância para a construção de projetos de formação humana a serem desenvolvidos no e com o Campo, orientados para a melhoria da qualidade de vida, ancorados nas condições materiais de existência e na organização coletiva das trabalhadoras e dos trabalhadores do e no Campo, em suas múltiplas territorialidades.

Nesse sentido, o texto demonstrou que a pedagogia hermenêutica oferece aportes teórico-metodológicos consistentes para a Educação do Campo, na medida em que valoriza o diálogo, o reconhecimento das diferenças, a escuta sensível e a interpretação crítica das realidades socioterritoriais. Ao assumir que os sujeitos do campo são intérpretes de suas próprias histórias, culturas e lutas, a hermenêutica pedagógica contribui para romper com modelos educativos homogeneizantes, instrumentalizados e descontextualizados, historicamente associados à educação rural tradicional em desafio aos docentes em suas atuações político-pedagógicas em Escolas do Campo.

As aproximações estabelecidas entre a hermenêutica filosófica e o pensamento pedagógico de Paulo Freire reforçaram a centralidade da dialogicidade como exigência existencial e política da educação. A articulação entre diálogo vivo, conscientização e interpretação crítica do mundo evidenciou que a pedagogia hermenêutica não se limita à compreensão de textos ou discursos, mas se projeta como prática formativa comprometida com a emancipação, a justiça social e a transformação das condições históricas de opressão vividas por segmentos populacionais no e do Campo, quilombolas e indígenas.

Desse modo, a hermenêutica pedagógica revela-se particularmente fecunda



para a Educação do Campo ao favorecer processos de ressignificação curricular, fortalecimento das identidades coletivas, valorização dos saberes vinculados à terra e construção de práticas educativas interculturais, antirracistas e territorialmente referenciadas. Sua contribuição estende-se, ainda, à formação docente, ao oferecer fundamentos para uma prática pedagógica reflexiva, ética e politicamente qualificada, capaz de lidar com a complexidade, a diversidade e as contradições presentes nos contextos curriculares para, com e do e no campo.

Por fim, reafirma-se que a pedagogia hermenêutica, enquanto horizonte teórico e prática interpretativa, não apresenta respostas fechadas ou modelos prescritivos, mas abre caminhos para novas perguntas, novas leituras e novas experiências formativas. Em tempos marcados por disputas de sentidos, negação de direitos e aprofundamento das desigualdades, pensar a Educação do e no Campo a partir da hermenêutica significa focar na potência do diálogo, da interpretação crítica e da formação humana como fundamentos indispensáveis para a construção de uma educação pública comprometida com a dignidade, a autonomia, historicidade e a emancipação dos sujeitos do Campo.

## **5 REFERÊNCIAS**

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. Tradução de Alfredo Bosi e Ivone Castilho Benedetti. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALMEIDA, Rogério da Silva. O cuidado na primeira seção de Ser e Tempo. **Existência e Arte – Revista Eletrônica do Grupo PET** – Ciências Humanas, Estética e Artes da Universidade Federal de São João Del-Rei. Ano IV, n. IV, jan./dez., p. 1-18, 2008. Disponível em: [https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/4\\_Edicao/rogerio\\_almeida.pdf](https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/4_Edicao/rogerio_almeida.pdf).

ALVES, Marcos Alexandre. Da hermenêutica filosófica à hermenêutica da educação. **Acta Scientiarum - Education**. Maringá, v. 33, n.1, p. 17-28, 2011. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/actaeduc/v33n01/v33n01a03.pdf>.

APEL, Karl-Otto. Hermeneutik. In: WULF, Christoph (Hrsg.). **Wörterbuch der Erziehung**. 7. Auflagen, München – Zürich: Piper Verlag/ Deutsche Nationalbibliothek, 1974, p. 177-188.



APEL, Karl-Otto. Szientistik, Hermeneutik, Ideologiekritik, Entwurf einer Wissenschaftslehre in erkenntnissantropologischer Sicht. In: HABERMAS, Jürgen; HENRICH, Dieter; TAUBES, Jacob (Hrsg.). **Theorie-Diskussion - Hermeneutik und Ideologiekritik mit Beiträgen von Apel**. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1971, p. 7-46.

ARISTÓTELES. **Arte da Retórica**. Tradução de Rodrigo Bravo. São Paulo: Editora Madamu, 2023.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. Tradução de Antônio de Castro Caeiro. Rio de Janeiro: Forense, 2017.

Autores Associados, 2010.

AZEREDO, Jéfferson Luís de. Selbstsorge – Cuidado de Si e Fürsorge – Preocupação a partir de Heidegger: análise ontológica em relação a Educação. **Revista Linguagem, Ensino e Educação**, Criciúma, v. 1, n. 1, mar. 2017. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/lendu/article/view/3222>.

BACK, Rainri. Compreensão e aprendizagem: uma abordagem hermenêutica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 49, e256358, p. 1-20, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/MJ7vdgrvR6Njz8fQDy4PcTK/?format=pdf&lang=pt>.

BACK, Rainri. Compreensão, aprendizagem e linguagem. Uma abordagem hermenêutica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. 1-24, 2023. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/213787/195946>.

BALSAMO, Simone; D'AURIA-TARDELI, Denise. A importância da hermenêutica no desenvolvimento das práticas pedagógicas. **Cadernos de Educação**, v. 21, nº. 42, jan.-jun., p. 49-58, 2022. Disponível em: <https://revistas.metodista.br/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/480/457>

BLANCO, Enrique Sérgio. **O desenvolvimento do pensa crítico e o diálogo vivo: possibilidades de uma pedagogia hermenêutica**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-graduação em Educação da Escola de Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Porto Alegre: PUCRS, 2023. Disponível em: [https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/10688/5/TES ENRIQUE SERGIO BLANCO COMPLETO.pdf](https://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/10688/5/TES_ENRIQUE_SERGIO_BLANCO_COMPLETO.pdf).

BLANCO, Enrique Sérgio; SANTOS, Bettina Steren dos. A experiência formativa da pedagogia hermenêutica. In: DALBOSCO, Claudio Almir *et. al.* (orgs.). **Universidade Formadora: Festschrift a Hans-Georg Flickinger**. Passo Fundo: EDIUPF; Porto Alegre:



Editora Fundação Fênix, 2024, p. 430-455.

BOMBASSARO, Luiz Carlos; DALBOSCO; Cláudio Almir; HERMANN, Nadja (Orgs.).

**Percursos Hermenêuticos e Políticos. Homenagem a Hans-Gerg Flickinger.** Porto Alegre, Coedição: ediPUCRS, Universidade Passo Fundo, EducS, 2014.

BOUFLEUER, José Pedro. Encontros com Flickinger pelos caminhos da hermenêutica. In: DALBOSCO, Claudio Almir *et. al.* (orgs.). **Universidade Formadora: Festschrift a Hans-Georg Flickinger.** Passo Fundo: EDIUPF; Porto Alegre: Editora Fundação Fênix, 2024, p. 399-412.

BOUFLEUER, José Pedro; MOURA, Leandro Renner de. Interdisciplinaridade e Educação na perspectiva de uma pedagogia hermenêutica. **Revista Educação** Santa Maria, v. 45, p. 1-22, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/35441/pdf>.

BRASIL, LDB. **Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm).

BRASIL. **Parecer do Conselho Nacional de Educação/** Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº. 11/2000 de 10 de maio 2000 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 09 de jun. 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proeja\\_parecer11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proeja_parecer11_2000.pdf).

BRAUN, Claudio Damião; MUHL, Eldon Henrique. Diálogo e experiência formativa na perspectiva da hermenêutica filosófica. **Educação.** Santa Maria. vol. 49, 2024, p. 1-24. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/84748/63855>.

BRAUN, Karl-Heinz. **Pädagogische Hermeneutik in kritisch-konstruktiver Perspektive.** Ausgewählte Diskurslinien und Themenfelder. In: BRAUN, Karl-Heinz; STÜBIG, Frauke; STÜBIG, Heinz. **Erziehungswissenschaftliche Reflexion und pädagogisch-politisches Engagement: Wolfgang Klafki weiterdenken.** Wiesbaden: Springer Fachmedien, 2018, p. 233-261.

CARVALHO, Adalberto Dias de. Hermenêutica da educação: um desafio aos cânones epistemológicos das Ciências da Educação. **Revista portuguesa de pedagogia.** Ano 40, v. 1, 2006, p. 223-231. Disponível em: [https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614\\_40-1\\_10/604](https://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1647-8614_40-1_10/604).



CARVALHO, Francisca Edilza Barbosa de Andrade; CASTILHO, Suely Dulce de. Educação Quilombola e seus saberes: território quilombola Vão Grande. In:

CARVALHO, Francisca Edilza Barbosa de Andrade; MOURAD, Leonice Aparecida de Fátima Alves Pereira; TAVARES, Maria Helena Dias (Orgs.). **Educação do campo e educação quilombola**: algumas reflexões. Iguatu, CE : Quipá Editora, 2021.

COSTA, Pedro Léo Alves; ANDRADE, Luciano Pires de; ANDRADE, Horsa Maria Lima da Silva. Educação do Campo e Educação Escolar Quilombola: observação das interfaces através de uma revisão sistemática de literatura. In: **Revista Brasileira de Educação do Campo/ RBEC**, Tocantinópolis, v. 9, e15495, UFNT, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/campo/article/view/15495/22328>.

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

DALBOSCO, Claudio Almir *et. al.* (orgs.). **Universidade Formadora: Festschrift a Hans-Georg Flickinger**. Passo Fundo: EDIUPF; Porto Alegre: Editora Fundação Fênix, 2024.

DALBOSCO, Claudio Almir; SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. A hermenêutica enquanto diálogo vivo. **Educação – revista quadrimestral**. Porto Alegre, v. 41, n.1, p. 145-153, jan.-abr., 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/reveduc/v41n1/1981-2582-reveduc-41-01-145.pdf>.

DILTHEY, Wilhelm. **Einleitung in die Geisteswissenschaften. Versuch einer Grundlegung für das Studium der Gesellschaft und der Geschichte**. Bd. 1. Leipzig: Duncker & Humblot, 1883. Disponível em: [https://www.deutschestextarchiv.de/book/show/dilthey\\_geisteswissenschaften\\_1883](https://www.deutschestextarchiv.de/book/show/dilthey_geisteswissenschaften_1883).

DUTRA, Gabriel Lins e Silva. Marcos Filosóficos da Hermenêutica Tradutória. **Pandaemonium Germanicum**, v. 27, n. 53, p. 329–364, 2024. Disponível em: <https://revistas.usp.br/pg/article/view/226908>.

FLICKINGER, H. G. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas:

FLICKINGER, Hans-Georg. **Gadamer & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

FLICKINGER, Hans-Georg. Hermenêutica filosófica e formação humana: uma simbiose indissolúvel. In: DALBOSCO, Claudio Almir; MARASCHIN, Renata; DEVECHI, Catia Piccolo



- V. (org.) **Educação formadora**. Passo Fundo: EDIUPF; Brasília: Editora UnB, 2023. p. 56-78. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/view/510/743/4268>.
- FLICKINGER, Hans-Georg. Para que filosofia da educação? 11 teses. **Perspectiva**, [s. l.], v. 16, n. 29, p. 15-22, 1998. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/para-que-filosofia-da-educacao-11-teses-1c3ad87e0b.pdf>.
- FLICKINGER, Hans-Georg; DALBOSCO, Claudio A. Diálogo entre Hans-Georg Flickinger e Claudio Almir Dalbosco: trações de uma viagem hermenêutico-formadora, p. 12-40. In: DALBOSCO, Claudio Almir *et. al.* (orgs.). **Universidade Formadora: Festschrift a Hans-Georg Flickinger**. Passo Fundo: EDIUPF; Porto Alegre: Editora Fundação Fênix, 2024.
- FOLLMANN, Jéssica Aparecida de Ávila; ROOS, Djoni. Territorialização camponesa e educação do campo nos assentamentos rurais Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire em Rio Bonito do Iguacu, Pr. **Revista Orbis Latina**, v. 7, n. 3, Edição Especial – Julho de 2017, p. 88-97. Disponível em: <https://revistas.unila.edu.br/orbis/article/view/963/788>.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. **A pedagogia como ciência da educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNIO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, [s. l.], v. 14, n. 17, p. 55-78, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 6ª. ed. Tradução Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um encontro com a Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FUCHS, Thorsten. **Pädagogische Hermeneutik**. Transkription des Lehrvideos „Pädagogische Hermeneutik Universität Koblenz. YouTube, 10 de janeiro de 2020. 23min34s. Disponível em: <https://www.fernuni-hagen.de/zebo/lehrvideos/paedagogischehermeneutik.shtml>.
- GADAMER, Hans-Georg. Hermeneutik. In: RITTER, Joachim (Hrsg.). **Historisches**

**Wörterbuch der Philosophie**, Band 3. Basel, Stuttgart: Schwabe Verlag, 1976, p.1061-1073.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I**: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 3. Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997. Disponível em: <https://mercaba.org/SANLUIS/Filosofia/autores/Contempor%C3%A1nea/Gadamer/Verdade%20y%20metodo%20I.pdf>.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método II**: complementos e índice. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GADAMER, Hans-Georg; BOEHM, Gottfried (Hrsg.). **Seminar: Philosophische Hermeneutik**. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1978.

GILHUS, Ingvild Salid. Hermenêutica. **REVER**, ano 16, nº 02, mai./ago., p. 144-156, 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/29431>.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo** (Parte I). Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. 15 edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005a. Disponível em: <https://bibliotecaonlinedahisfj.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/heidegger-martin-ser-e-tempo-parte-i.pdf>.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e Tempo** (Parte II). Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. 13 edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005b. Disponível em: <https://bibliotecaonlinedahisfj.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/02/heidegger-martin-ser-e-tempo-parte-ii.pdf>.  
[https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/4\\_Edicao/rogerio\\_almeida.pdf](https://ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/existenciaearte/Edicoes/4_Edicao/rogerio_almeida.pdf).

HERBART, Johann Friedrich. Die ersten Vorlesung über Pädagogik (1802). In: ASMUS, Walter (org.). **Johann Friedrich Herbart pädagogische Schriften**. Düsseldorf und München: Verlag Helmut Küpper Vormalis Georg Bondi, 1964. p. 121-131.

HERBART, Johann Friedrich. Allgemeiner Pädagogik aus der Zweck der Erziehung Abgeleitet. In: KEHRBACH, Karl; FLÜGE, Otto; FRITZSCH, Theodor (org.). **Johann Friedrich Herbart's sämtliche Werke in chronologische Reihenfolge**. Langensalza: Hermann Beyer & Söhne, 1887a. v. 2, p. 1-139.

HÜLLEW, Jürgen. **Pädagogische Theorie: pädagogische Hermeneutik -Abhandlungen zur Philosophie, Psychologie und Pädagogik**. Bonn: Bouvier Verlag, 1982, S. 136–140.



IFADIREÓ, Miguel Melo; SOUZA, Taís Oliveira de; ALBUQUERQUE, Érika de Sá Marinho; SOUSA, Maria do Socorro Cordeiro de. **Educação Intercultural e suas Ambivalências com o Estranho**. Um Estudo Sobre a Representação Social do Negro no Livro Didático. *Id on Line Rev.Mult. Psic.*, 2019, vol.13, n.43, p. 1081-1104. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/1584>.

LEEUW, Cordula de. **Hermeneutik – die hermeneutisch-geisteswissenschaftliche Pädagogik**. München: Grin Verlag, 2003.

MATTAR, João. **Introdução à Filosofia**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

MST. **Construindo o caminho numa escola de assentamento do MST**. *Fazendo escola*. Porto Alegre: Setor de Educação, 2000. Disponível em: [https://mst.org.br/linha\\_do\\_tempo/40-anos/](https://mst.org.br/linha_do_tempo/40-anos/).

MST. **Escola Itinerante: uma prática pedagógica em acampamentos**. *Fazendo a Escola*. Porto Alegre: Setor de Educação, 1999. Disponível em: [https://mst.org.br/linha\\_do\\_tempo/40-anos/](https://mst.org.br/linha_do_tempo/40-anos/).

NEITZEL, Odair. Por um estatuto reflexivo na pedagogia. In: DALBOSCO, Claudio Almir et. al. (orgs.). **Universidade Formadora: Festschrift a Hans-Georg Flickinger**. Passo Fundo: EDIUPF; Porto Alegre: Editora Fundação Fênix, 2024, p. 413-429.

NUNES, Benedito. **Heidegger e Ser e Tempo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

OMENA, Lucas. **Heidegger e a Educação: Pedagogia da Origem** (vol. 1). Goiânia, GO: Editora Philos Academy, 2021. Disponível em: <https://www.sintietfal.org.br/wpcontent/uploads/2023/06/EBOOK614X21HEIDEGGERE AEDUCAOSINTIETFAL.pdf>

PICHETH, F. M. **PeArte: um ambiente colaborativo para a formação do pesquisador que atua no ensino superior por meio da participação em pesquisas do tipo estado da arte**. 2007. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) -Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=828](http://www.biblioteca.pucpr.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=828).

RIBEIRO, Renata Alessandra dos Santos. **A hermenêutica na prática pedagógica de professores de leitura**. Dissertação (Mestrado). Universidade de Uberaba/ UNIUBE. Programa de Mestrado em Educação. Uberaba, 2017. Disponível em: <https://dspace.uniube.br/bitstream/123456789/1069/1/Renata%20Alessandra%20dos%20Santos%20Ribeiro.pdf>.



RITTELMEYER, Christian; PARMENTIER, Michael. **Einführung in die pädagogische Hermeneutik**. Mit einem Beitrag von Wolfgang Klafki. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft/ WBG, 2001.

RITZEL, Wolfgang. **Methoden der hermeneutischen Verfahren in der Erziehungswissenschaft**. In: RITZEL, Wolfgang. **Hermeneutische Verfahren in der Erziehungswissenschaft**. 9. Auflage, Frankfurt a. M.: Fischer Verlag, 1975, S. 24–37.

RODRIGUES, Aline Santos Pereira; SACHINSKI, Gabriele Polato; MARTINS, Pura Lúcia Oliver. Contribuições da revisão integrativa para a pesquisa qualitativa em Educação. **Linhas Críticas** [online]. 2022, ol. 28, e40627. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc28202240627>.

ROMANOWSKI, Paulin; ENS, Teodora R. As pesquisas denominadas do tipo “estado da Arte” em Educação. **Revista Diálogo Educacional**, 6 (19), p. 37–50., 2006. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/24176>.

SCHLEIERMACHER, Friedrich. **Hermeneutik und Kritik**. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1977.

SEIFFERT, Helmut. **Einführung in die Hermeneutik**: Die Lehre von der Interpretation in den Fachwissenschaften, Tübingen: Francke Verlage, 1992.

SOBRAL, Fernanda Ribeiro; CAMPOS, Claudinei José Gomes. Utilização de metodologia ativa no ensino e assistência de enfermagem na produção nacional: revisão integrativa. **Rev. Esc. Enfermagem USP**. 2012, 46 (1): p. 208-2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/KfMTxTNdQt7fjTZznwWFCcv/abstract/?lang=pt>.

SOUZA, Drailton Gonzaga de. Interpretar é a aprender a ver: apontamentos sobre a hermenêutica. In: DALBOSCO, Claudio Almir *et. al.* (orgs.). **Universidade Formadora: Festschrift a Hans-Georg Flickinger**. Passo Fundo: EDIUPF; Porto Alegre: Editora Fundação Fênix, 2024, p. 49-59.

TAYLOR, Charles. Interpretation und die Wissenschaften vom Menschen. In: GADAMER, Hans-Georg; BOEHM, Gottfried (Hrsg.). **Seminar: Philosophische Hermeneutik**. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1978, p. 169-189.

ZAMBAM, Rodrigo Eder; CALLONI, Humberto. A educação nas trilhas da hermenêutica filosófica. **Revista Pedagógica**. Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da Unochapecó, Chapecó, v. 22, p. 1-15, 2020. Disponível em: <https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4748/3005>.