REVISTA
em EDUCAÇÃO EM DEBATE

ISSN: 0102-1117
e-ISSN: 2526-0847

# COMPREENSÃO, (TRANS)FORMAÇÃO E COFORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES DA HERMENÊUTICA FILOSÓFICA DE HANS-GEORG GADAMER PARA PENSAR A EDUCAÇÃO

*Jungley Torres* [*]

## RESUMO

O artigo aborda as contribuições da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer para a compreensão da educação como experiência relacional, histórica e linguística. Problematiza-se em que medida a compreensão (*Verstehen*), para além de um ato cognitivo ou metodológico, constitui um acontecimento hermenêutico capaz de promover processos de (trans)formação e coformação. Trata-se de pesquisa bibliográfica, de natureza teórico-hermenêutica, fundamentada especialmente em *Verdade e método* e *Educação é educar-se*, em diálogo com estudos sobre hermenêutica e educação. A análise evidencia que compreender implica abertura ao outro e transformação dos horizontes dos participantes. Sustenta-se, assim, a educação como acontecimento hermenêutico no qual compreensão, diálogo e formação se articulam na linguagem, em uma experiência compartilhada de ser-com-os-outros (*Mitsein*).

**Palavras-chave**: hermenêutica filosófica; (trans)formação; Hans-Georg Gadamer.

[*] Doutor em Ciência da Religião, com ênfase em Filosofia da Religião, graduado e mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Atualmente, realiza estágio pós-doutoral em Educação na Faculdade de Educação da UFJF (FACED-UFJF). ORCID: https://orcid.org/0000-0002-6710-2533. Correio eletrônico: jungleyjf@hotmail.com.

## *UNDERSTANDING, (TRANS)FORMATION, AND CO-FORMATION: CONTRIBUTIONS OF HANS-GEORG GADAMER'S PHILOSOPHICAL HERMENEUTICS TO THINKING ABOUT EDUCATION*

### *ABSTRACT*

*The article examines the contributions of Hans-Georg Gadamer's philosophical hermeneutics to understanding education as a relational, historical, and linguistic experience. It explores the extent to which understanding (Verstehen), beyond a cognitive or methodological act, constitutes a hermeneutical event capable of fostering processes of (trans)formation and co-formation. This bibliographical study adopts a theoretical-hermeneutical approach, drawing primarily on Truth and Method and Education Is Self-Education, in dialogue with studies on hermeneutics and education. The analysis shows that understanding entails openness to the other and a transformation of the participants' horizons. Education is thus conceived as a hermeneutical event in which understanding, dialogue, and formation are articulated through language, within a shared experience of being-with-others (Mitsein).*



***Keywords****: philosophical hermeneutics; (trans)formation; Hans-Georg Gadamer.*

## *COMPRENSIÓN, (TRANS)FORMACIÓN Y COFORMACIÓN: CONTRIBUCIONES DE LA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA DE HANS-GEORG GADAMER PARA PENSAR LA EDUCACIÓN*

### *RESUMEN*

*El artículo aborda las contribuciones de la hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer a la comprensión de la educación como experiencia relacional, histórica y lingüística. Se problematiza en qué medida la comprensión (Verstehen), más allá de un acto cognitivo o metodológico, constituye un acontecimiento hermenéutico capaz de promover procesos de (trans)formación y coformación. Se trata de una investigación bibliográfica, de naturaleza teórico-hermenéutica, fundamentada especialmente en Verdad y método y La educación es educarse, en diálogo con estudios sobre hermenéutica y educación. El análisis evidencia que comprender implica apertura al otro y transformación de los horizontes de los participantes.*

*Se sostiene, así, que la educación puede concebirse como un acontecimiento hermenéutico en el que comprensión, diálogo y formación se articulan en el lenguaje, en una experiencia compartida de ser-con-los-otros (Mitsein).*

***Palabras clave**: hermenéutica filosófica; (trans)formación; Hans-Georg Gadamer.*

## 1 INTRODUÇÃO

> O diálogo requer não abafar o outro com argumentos, mas, pelo contrário, sopesar realmente o peso objetivo da opinião contrária. Por isso, é uma arte do ir experimentando (Gadamer, 1999, p. 541).

A crescente centralidade de perspectivas técnico-instrumentais no campo educacional tem contribuído para que a compreensão seja frequentemente concebida como uma habilidade cognitiva, um procedimento metodológico ou uma competência passível de desenvolvimento e avaliação. Sob essa ótica, a educação tende a ser reduzida à transmissão de conteúdos, à aquisição de competências e ao alcance de resultados previamente estabelecidos. Embora tais perspectivas possuam relevância no âmbito das práticas educativas, elas revelam-se insuficientes para abarcar a complexidade da experiência humana e dos processos pelos quais os sujeitos constituem a si mesmos, aos outros e ao mundo que compartilham.



Em contraposição a essa tendência, a hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer oferece elementos fecundos para repensar a educação a partir da experiência da compreensão. Em sua obra *Verdade e método* (1999), originalmente publicada em 1960, Gadamer desloca a compreensão do âmbito de uma operação metodológica para compreendê-la como um acontecimento constitutivo da própria existência humana.

Nessa perspectiva, compreender não significa reproduzir mentalmente um sentido previamente dado, tampouco alcançar uma interpretação definitiva da realidade, mas participar de um processo histórico, linguístico e dialógico no qual intérprete e mundo se encontram mutuamente implicados. Como sintetiza o filósofo, “ser que pode ser compreendido é linguagem” (Gadamer, 1999, p. 687), indicando que a linguagem não constitui um instrumento exterior à experiência humana, mas o horizonte no qual toda compreensão se realiza.

A partir dessa virada hermenêutica, a compreensão deixa de ser concebida como atividade isolada da consciência para tornar-se um acontecimento compartilhado, situado no interior da tradição, da historicidade e do diálogo. Não por acaso, Gadamer compreende o

diálogo como uma das expressões mais fundamentais da experiência hermenêutica, uma vez que é nele que os horizontes de sentido se encontram, entram em tensão e se transformam reciprocamente. Nesse contexto, compreender significa sempre estar em relação com algo e com alguém, participando de um movimento interpretativo que ultrapassa a subjetividade individual e se realiza na experiência do ser-com-os-outros.

Essa perspectiva adquire especial relevância para a Filosofia da Educação. Se a compreensão constitui um acontecimento que se realiza na linguagem e no encontro com a alteridade, então a educação não pode ser pensada apenas como transmissão de conhecimentos ou desenvolvimento de habilidades. Antes disso, ela precisa ser compreendida como experiência formativa que acontece na relação entre sujeitos historicamente situados. Em diálogo com a hermenêutica filosófica, Back (2023, p. 21) afirma que "a educação consiste nas experiências em virtude das quais alguém se torna diferente de quem tem sido", evidenciando seu caráter constitutivamente transformador.

É precisamente nesse horizonte que emerge o problema central deste artigo: em que medida a compreensão, concebida como acontecimento hermenêutico, possibilita pensar a educação para além de modelos técnico-instrumentais, evidenciando processos de coformação e (trans)formação dos sujeitos envolvidos na experiência educativa? A hipótese defendida é a de que a compreensão não se limita à apreensão de significados, mas implica um movimento relacional de constituição compartilhada, no qual os sujeitos se constituem com os outros e, simultaneamente, transformam seus horizontes de sentido. Nessa direção, a noção de coformação busca explicitar a dimensão intersubjetiva da compreensão, enquanto a categoria de (trans)formação evidencia o caráter modificador inerente à própria experiência hermenêutica.



Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de natureza teórico-hermenêutica, fundamentada principalmente nas contribuições de Hans-Georg Gadamer, especialmente nas obras *Verdade e método* (1999) e *Educação é educar-se* (2000), em diálogo com estudos contemporâneos sobre hermenêutica filosófica e educação. O percurso argumentativo desenvolve-se em dois momentos complementares. Inicialmente, analisa-se a compreensão como acontecimento hermenêutico, destacando a centralidade da linguagem, da tradição e do diálogo na constituição da experiência humana. Em seguida, investigam-se as implicações educativas dessa perspectiva, defendendo que a compreensão produz dinâmicas de coformação e (trans)formação que permitem conceber a educação como uma experiência compartilhada do ser-com-os-outros. Ao final, busca-se sublinhar que a educação,

compreendida hermeneuticamente, não se reduz a um processo de instrução, mas constitui um acontecimento linguístico, relacional e formativo, no qual novos horizontes de compreensão se tornam possíveis.

## 2 A COMPREENSÃO (*VERSTEHEN*) COMO ACONTECIMENTO HERMENÊUTICO

A hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer promove uma profunda reconfiguração do conceito de compreensão (*Verstehen*), afastando-se das abordagens que concebiam a hermenêutica como uma técnica estritamente metodológica de interpretação. Distintamente, Gadamer desloca a questão da compreensão para um horizonte mais originário: o da própria existência humana. Com isso, o problema central deixa de ser a busca por métodos capazes de garantir interpretações corretas e passa a consistir na investigação das condições que tornam possível toda compreensão. Nessa perspectiva, compreender não significa aplicar procedimentos técnicos a um objeto determinado, mas participar de um acontecimento que antecede e fundamenta qualquer atividade interpretativa. A compreensão deixa de ser concebida como uma operação cognitiva realizada por um sujeito diante de um objeto e passa a ser entendida como um modo fundamental de ser-no-mundo, sempre mediado pela e na linguagem, historicidade e tradição. Trata-se, portanto, de uma mudança decisiva: a hermenêutica deixa de possuir um caráter predominantemente metodológico para assumir uma dimensão ontológica, voltada à elucidação das estruturas que constituem a própria experiência humana da compreensão; mais precisamente, há uma guinada da epistemologia da interpretação para a ontologia da compreensão.



Nas palavras do autor:

> [...] não pretendia desenvolver um sistema de regras artificiais capaz de descrever o procedimento metodológico das ciências do espírito, ou que pudesse até guiá-lo. [...] minha verdadeira intenção, porém, foi e continua sendo uma intenção filosófica: O que está em questão não é o que fazemos ou que deveríamos fazer, mas o que nos acontece além do nosso querer e fazer (Gadamer, 1999, p. 14).

O projeto filosófico de Gadamer insere-se no horizonte da fenomenologia, mais especificamente da hermenêutica da facticidade inaugurada por Martin Heidegger, assumindo como ponto de partida a dimensão ontológica da compreensão. Desse modo, a compreensão deixa de ser concebida como um ato cognitivo do sujeito e passa a ser entendida como uma estrutura fundamental do próprio existir humano, anterior a qualquer reflexão ou

procedimento metodológico. Nessa perspectiva, a verdade deixa de ser concebida exclusivamente a partir dos critérios metodológicos das ciências modernas e passa a ser compreendida como algo que se manifesta na própria experiência humana do mundo. O fenômeno da compreensão (*Verstehen*) não se reduz, portanto, à aplicação de procedimentos interpretativos ou à observância de regras metodológicas, mas diz respeito a uma experiência originária e constitutiva da existência humana, cuja realização ultrapassa os limites do método científico. É importante notar que a questão central deixa de ser como o sujeito conhece corretamente um objeto para concentrar-se nas condições ontológicas que tornam possível toda compreensão.

Esse deslocamento encontra apoio na crítica fenomenológica desenvolvida por Heidegger a partir de Husserl. Ao comentar uma das contribuições decisivas da fenomenologia de Husserl, Heidegger afirma que, com a noção de "intuição categorial", Husserl "[...] liberta o ser das garras do juízo", permitindo que o ser não seja reduzido à esfera lógica ou judicativa (Heidegger, 2012, p. 66). O ser não se apresenta como mera aparência sensível, tampouco como simples construção conceitual produzida pelo sujeito. Antes disso, manifesta-se no próprio fenômeno, razão pela qual Heidegger sustenta que "a ontologia só é possível como fenomenologia" (Heidegger, 2012, p. 66). É precisamente sobre esse fundamento que Gadamer desenvolverá sua hermenêutica filosófica, compreendendo a linguagem, a tradição e a historicidade como dimensões constitutivas da experiência humana da compreensão (Gadamer, 1999, p. 16). A partir dessa inflexão ontológica, a hermenêutica deixa de interrogar os procedimentos corretos da interpretação para voltar-se às condições que tornam possível a própria compreensão enquanto acontecimento (*Geschehen*), e não como mero procedimento metodológico.



Essa perspectiva possui consequências decisivas para a reflexão educacional. Se compreender não significa dominar um objeto de conhecimento, mas participar de um processo no qual somos igualmente interpelados e transformados, então a educação não pode ser reduzida à transmissão de conteúdos ou ao desenvolvimento de competências previamente estabelecidas. Antes disso, ela envolve a participação em experiências capazes de modificar os horizontes a partir dos quais os sujeitos interpretam a si mesmos, aos outros e ao mundo. Nessa direção, Back (2023, p. 21) afirma que a educação consiste nas experiências pelas quais alguém se torna diferente de quem tem sido, evidenciando seu caráter constitutivamente transformador. Essa compreensão desloca a educação de uma perspectiva estritamente institucional para uma dimensão mais ampla da experiência humana.

A centralidade da experiência (*Erfahrung*) constitui um dos aspectos mais fecundos da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer. Diferentemente das concepções modernas que frequentemente a associam ao acúmulo progressivo de conhecimentos ou à confirmação de expectativas previamente estabelecidas, Gadamer compreende a experiência autêntica como um acontecimento que desafia, desloca e, por vezes, desestabiliza nossas convicções mais consolidadas. O sujeito da experiência não é aquele que acumula certezas, mas aquele que aprende a reconhecer a provisoriedade de suas compreensões e a abertura constitutiva do próprio ato de compreender. Nesse sentido, a experiência possui uma dimensão de negatividade, pois confronta o intérprete com aquilo que escapa aos seus esquemas prévios de interpretação, exigindo a revisão de perspectivas e a ampliação dos horizontes de sentido.

Todavia, em Gadamer, a experiência ultrapassa a relação imediata entre sujeito e mundo. Ela se encontra intrinsecamente vinculada à tradição (*Überlieferung*) e à historicidade que constitui a própria condição humana. Experienciar algo significa, simultaneamente, participar dos efeitos da tradição que nos antecede, nos atravessa e continuamente nos transforma. A experiência não se reduz, portanto, a um acontecimento subjetivo ou psicológico, mas configura-se como um evento histórico e linguístico no qual o ser humano se descobre pertencente a um horizonte de sentido maior que si mesmo. É precisamente por isso que a experiência hermenêutica não pode ser separada da linguagem, da tradição e da abertura ao outro, uma vez que toda compreensão acontece no interior de uma história compartilhada.



Essa perspectiva se distancia, embora sem romper completamente, da fenomenologia husserliana. Enquanto Husserl compreende a experiência a partir da relação intencional da consciência com o mundo da vida (*Lebenswelt*), concebendo-a como fundamento pré-científico do conhecimento, Gadamer amplia essa compreensão ao situá-la no horizonte da historicidade e da tradição. A experiência deixa de ser pensada prioritariamente como ato da consciência para ser compreendida como acontecimento hermenêutico no qual o ser se manifesta historicamente na linguagem e na relação com os outros. Nesse sentido, Rohden e Neubauer afirmam que Gadamer concebe a experiência como uma verdadeira tarefa hermenêutica, isto é, como um processo contínuo de interpretação e reinterpretação de si, do mundo e da tradição (Rohden; Neubauer, 2024, p. 100). Assim, a experiência hermenêutica se desvela como um acontecimento onto-histórico e dialógico, no qual compreender significa participar de um movimento permanente de constituição de sentido que transforma simultaneamente o intérprete e aquilo que é compreendido.

É precisamente nesse ponto que a experiência hermenêutica demonstra seu potencial (trans)formativo. Conforme observa Hermann (2002, p. 84), uma das contribuições mais basilares da hermenêutica filosófica para a educação consiste em compreender a formação humana não como resultado de um processo linear e previamente controlado, mas como experiência marcada pela contingência, pela finitude e pela abertura ao diferente. A formação deixa de ser entendida como simples aquisição de competências para tornar-se um processo contínuo de revisão e ampliação dos horizontes interpretativos.

Nesse contexto, a experiencia compreensiva se realiza sempre a partir de uma determinada situação histórica. Não existe interpretação produzida a partir de um ponto de vista absolutamente neutro ou exterior ao mundo. O intérprete encontra-se inevitavelmente inserido em tradições, linguagens, experiências e expectativas que orientam sua relação com aquilo que busca compreender. Por essa razão, Gadamer reabilita o conceito de preconceito (*Vorurteil*), historicamente associado a uma conotação negativa pela tradição iluminista. Longe de constituírem obstáculos que devam ser eliminados, os preconceitos representam condições prévias da própria compreensão. Compreender significa, em grande medida, colocar em jogo aquilo que pensamos saber, expondo nossos pressupostos ao encontro com aquilo que nos interpela.



A partir dessa perspectiva, a tradição deixa de ser concebida como um conjunto estático de conteúdos herdados do passado para ser compreendida como horizonte vivo de sentido. Como observa Flickinger (2014, p. 57), uma das contribuições mais significativas de Gadamer para a educação consiste justamente em mostrar que a formação humana acontece no interior de processos históricos que ultrapassam a vontade individual. A educação não se reduz a uma intervenção técnica exercida sobre os sujeitos, mas participa de um movimento mais amplo de constituição de sentido que envolve linguagem, cultura e historicidade.

Nesse contexto, ganha relevância a noção de história efeitual (*Wirkungsgeschichte*). Segundo Gadamer, toda compreensão encontra-se atravessada pelos efeitos da tradição que atuam sobre o intérprete, ainda que este nem sempre tenha plena consciência disso. Como aponta Rohden (2003, p. 33), a consciência histórico-efeitual constitui uma das categorias mais originais da hermenêutica filosófica, uma vez que evidencia a impossibilidade de uma compreensão situada fora da história. Compreender significa se reconhecer inserido em uma rede de sentidos historicamente constituída, da qual o próprio intérprete faz parte.

Mais diretamente:

> a consciência histórica é consciente de sua própria alteridade e por isso destaca o horizonte da tradição com respeito ao seu próprio [...] O projeto de um horizonte histórico é, portanto, só uma fase ou momento na realização da compreensão, e não passada, mas se recupera no próprio horizonte compreensivo do presente. Na realização da compreensão tem lugar uma verdadeira fusão horizôntica que, com o projeto do horizonte histórico, leva a cabo simultaneamente sua suspensão. Nós caracterizamos a realização controlada dessa fusão como a tarefa da consciência histórico-efeitual. Enquanto que, na herança da hermenêutica romântica, o positivismo estático-histórico ocultou essa tarefa, temos de dizer que o problema central da hermenêutica se estriba precisamente nela. É o problema da aplicação que está contido em toda compreensão (Gadamer, 1999, p. 458).

A passagem supracitada evidencia uma das ideias centrais da hermenêutica filosófica de Gadamer: a compreensão não consiste na reconstrução objetiva de um passado encerrado em si mesmo, mas em um acontecimento no qual passado e presente entram continuamente em relação. Ao afirmar que a consciência histórica é consciente de sua própria alteridade, Gadamer procura superar a pretensão de neutralidade que marcou determinadas abordagens historicistas. O intérprete não se encontra diante da tradição como um observador exterior que simplesmente reconstrói significados pretéritos; ele próprio está inserido em uma história de efeitos e/ou história efeitual (*Wirkungsgeschichte*) que condiciona e possibilita sua compreensão.



Nesse horizonte, o chamado "horizonte histórico" não representa um domínio autônomo e separado do presente. Embora a compreensão exija o reconhecimento da distância histórica e da alteridade da tradição, tal distância não permanece intacta ao longo do processo interpretativo. Como destaca Gadamer, o horizonte projetado do passado é continuamente recuperado e integrado ao horizonte compreensivo do presente. É precisamente essa dinâmica que o filósofo denomina fusão de horizontes (*Horizontverschmelzung*). Compreender não significa abandonar o próprio horizonte em favor do horizonte do outro, tampouco absorver o passado nas categorias do presente, mas participar de um movimento no qual ambos se transformam reciprocamente.

A relevância dessa formulação para a educação é significativa. A aprendizagem não pode ser concebida como mera transmissão de conteúdos previamente estabelecidos, mas como um processo de encontro entre diferentes horizontes de sentido. Educar implica colocar-se em diálogo com tradições, saberes, experiências e perspectivas que inicialmente se apresentam como diferentes ou mesmo estranhas. Nesse processo, nem o sujeito permanece idêntico a si mesmo, nem os sentidos herdados permanecem inalterados. Há sempre uma reconfiguração recíproca que amplia as possibilidades de compreensão.

Essa perspectiva aproxima-se de concepções educacionais que compreendem a formação como acontecimento dialógico e transformador. Freire (1996), em sua crítica à educação bancária, situa o conhecimento no encontro entre sujeitos mediatizados pelo mundo, enquanto Nóvoa (2022) ressalta a dimensão relacional da formação. Em diálogo com Gadamer (1999), tais perspectivas permitem compreender a educação como ampliação dos horizontes, na qual educadores e educandos se transformam reciprocamente. Outro aspecto fundamental é a aplicação (*Anwendung*). Em Gadamer, compreender, interpretar e aplicar não constituem etapas separadas: toda compreensão implica relacionar o compreendido à situação concreta do intérprete. Compreender é, portanto, atualizar sentidos no diálogo entre tradição e presente.

Nesse movimento histórico e dialógico situa-se a dimensão coformativa e (trans)formativa da educação: o encontro entre horizontes constitui reciprocamente os sujeitos e transforma os pressupostos a partir dos quais compreendem o mundo. A compreensão, assim, não produz apenas conhecimento, mas deslocamentos no próprio modo de ser daquele que compreende.

A linguagem é o meio em que esse processo acontece, e não mero instrumento de comunicação. Daí a conhecida formulação de Gadamer (1999, p. 687): “ser que pode ser compreendido é linguagem”. É linguisticamente que tradição, horizontes e novas possibilidades de sentido se encontram, tornando compreensão e interpretação momentos inseparáveis do acontecimento hermenêutico. Di Cesare (2003, p. 13) destaca a importância dessa passagem para a hermenêutica filosófica justamente por explicitar a centralidade da linguagem no pensamento gadameriano. Compreender implica, portanto, abertura e escuta do outro, pelas quais se torna possível a construção compartilhada de sentido.



Nessa perspectiva, a compreensão realiza-se no espaço intersubjetivo do diálogo, na permanente mediação entre “uns e outros”. Como sugere o próprio Gadamer ao afirmar que “[...] desde que somos um diálogo”, a historicidade humana não se constitui de forma isolada, mas na trama de relações, tradições e linguagens que continuamente nos antecedem e nos transformam. É justamente nessa dinâmica que a linguagem revela seu caráter ontológico, tornando-se o lugar privilegiado onde a experiência humana da compreensão acontece.

Mais diretamente:

> diz que está plenamente justificado falar de um diálogo hermenêutico. Segue-se daí, que o diálogo hermenêutico tem de elaborar uma linguagem comum, em condição de igualdade com o diálogo real, e que esta elaboração de uma linguagem comum tampouco consistirá na preparação de um instrumento com vistas ao acordo, mas

> que, tal como no diálogo, coincide com a realização mesma do compreender e do chegar a um acordo. Entre as partes desse "diálogo" tem lugar uma comunicação, como se dá entre duas pessoas, e que é mais que mera adaptação. O texto traz um tema à fala, mas quem o consegue é, em última análise, o desempenho do intérprete. Nisso os dois tomam parte (Gadamer, 1999, p. 565).

Sob essa perspectiva, a compreensão revela uma estrutura essencialmente relacional e dialógica. Ela não acontece no isolamento da subjetividade, mas na abertura ao outro e àquilo que desafia nossas compreensões estabelecidas. Nessa direção, Jungley Torres (2025, p. 43) destaca que "a educabilidade humana encontra seu fundamento na própria condição dialógica da existência". O diálogo não constitui apenas uma estratégia pedagógica, mas uma estrutura ontológica da compreensão, tornando possível a constituição de si na relação com o outro. Compreender significa, portanto, participar de uma experiência compartilhada de produção de sentido, na qual os sujeitos não apenas interpretam o mundo, mas também se transformam mutuamente no interior da linguagem.

É precisamente essa dimensão relacional da compreensão que permitirá avançar, no próximo tópico, para a noção de coformação. Se o fenômeno da compreensão se realiza na abertura ao outro e implica uma transformação dos horizontes de sentido dos interlocutores, então a experiência educativa não pode ser concebida como um processo unilateral de formação individual. Trata-se, antes, de um acontecimento compartilhado de constituição humana, no qual os sujeitos se formam mutuamente no interior do diálogo. Nessa perspectiva, compreender é sempre compreender-com, assim como formar-se é, fundamentalmente, formar-se-com-os-outros.



## 3 COFORMAÇÃO: O SER-COM-OS-OUTROS COMO EXPERIÊNCIA EDUCATIVA

A centralidade atribuída por Gadamer ao diálogo encontra suas raízes na tradição socrático-platônica, especialmente na compreensão de que a verdade não se constitui no isolamento da consciência, mas emerge na experiência compartilhada da interlocução. Nessa perspectiva, a sabedoria não corresponde à posse definitiva de um conhecimento acabado, mas ao reconhecimento da abertura constitutiva do compreender, sempre marcado pela possibilidade de novas interpretações e aprendizagens. Não por acaso, ao comentar a importância dos diálogos platônicos para a hermenêutica filosófica, Flickinger destaca que "Gadamer dá tanta importância aos diálogos platônicos, e, sobretudo, ao papel de Sócrates neles. Sim, a Sócrates como aquele que é capaz de perguntar, levando os parceiros a entrar no

diálogo" (Almeida; Flickinger; Rohden, 2000, p. 46). A pergunta assume, assim, um papel fundamental, pois rompe a autossuficiência do sujeito e o convoca à abertura diante daquilo que ainda não sabe.

Essa abertura constitui uma das condições fundamentais da experiência hermenêutica. O diálogo não se reduz a uma simples troca de informações, mas configura um acontecimento no qual os interlocutores se deixam conduzir pela questão em debate. Conforme observa Rohden (2003, p. 184), "Platão escreveu sua filosofia em forma de diálogo e reconheceu que filosofar é possível somente um-com-o-outro; o diálogo aberto é para Platão o único modo como a verdade pode se realizar". A compreensão se realiza, portanto, no interior de uma experiência compartilhada em que diferentes horizontes entram em relação e produzem novas possibilidades de sentido.

Nas palavras de Gadamer (1999, p. 70):

> não podemos esconder de nós mesmos o quão duro e o quão imprescindível é que vivamos em diálogo. Não buscamos o diálogo apenas para compreender melhor os outros. Ao contrário, nós mesmos é que somos muito mais ameaçados pelo enrijecimento de nossos conceitos ao querermos dizer alguma coisa e ao buscarmos o acolhimento do outro [...] O problema não está em não compreendermos o outro, mas em não nos compreendermos. Precisamente quando buscamos compreender o outro, fazemos a experiência hermenêutica pela qual precisamos romper uma resistência em nós, se quisermos ouvir o outro enquanto outro. Essa é, então, uma radical determinação fundamental de toda a existência humana e ela domina até mesmo a assim chamada autocompreensão.



A passagem referenciada evidencia que o diálogo, em Gadamer, não possui apenas uma função comunicativa ou cognitiva, mas uma dimensão ontológica e formativa. O encontro com o outro não visa simplesmente ampliar informações ou corrigir equívocos interpretativos, mas possibilitar uma transformação dos próprios horizontes a partir dos quais compreendemos. Nesse sentido, a resistência que precisa ser superada não se encontra primordialmente no outro, mas em nós mesmos, em nossos preconceitos, certezas e modos habituais de interpretar a realidade. A experiência hermenêutica revela, assim, que compreender implica sempre um exercício de abertura e autotranscendência. Ao ouvir o outro enquanto outro, o sujeito é convocado a suspender a pretensão de autossuficiência e a reconhecer a incompletude de suas próprias compreensões. É precisamente nesse movimento que se pode situar a dimensão coformativa da educação, uma vez que a constituição de si não ocorre de forma isolada, mas na relação com perspectivas, experiências e horizontes distintos dos próprios. O diálogo se coloca, portanto, mais do que um recurso pedagógico: configura-se

como condição de possibilidade para a formação humana, pois é nele que os sujeitos aprendem não apenas algo sobre o mundo, mas também algo sobre si mesmos.

Se a compreensão, conforme demonstrado anteriormente, constitui um acontecimento hermenêutico que se realiza na linguagem, na historicidade e na abertura ao outro, então suas implicações ultrapassam os limites da interpretação entendida em sentido estrito. Compreender não significa apenas apropriar-se de um significado, mas participar de um processo compartilhado de constituição de sentido. É precisamente nesse horizonte que emerge a possibilidade de pensar a educação como experiência de coformação. Embora a categoria de coformação não apareça explicitamente na obra de Gadamer, ela pode ser compreendida como um desdobramento das implicações ontológicas de sua hermenêutica filosófica. Isso porque a compreensão nunca acontece no isolamento da subjetividade. Ao contrário, ela realiza-se no encontro com a alteridade, no interior da linguagem e na participação em uma tradição compartilhada. Em outras palavras, ninguém compreende sozinho; toda compreensão é, de algum modo, uma experiência de constituição recíproca.

A centralidade dessa dimensão relacional manifesta-se de maneira particularmente evidente na reflexão de Gadamer sobre o diálogo. Para Gadamer (1999), o diálogo autêntico não corresponde a uma simples troca de informações entre interlocutores previamente constituídos. Trata-se, antes, de uma experiência na qual os participantes são conduzidos pelo próprio assunto em questão (*Sache*), permitindo que novos horizontes de sentido emerjam da conversação. Nesse processo, compreender não significa impor uma posição ao outro, mas colocar-se em abertura diante daquilo que pode ser dito. A verdadeira conversação, portanto, produz efeitos que ultrapassam a vontade dos participantes, uma vez que ambos saem dela diferentes de como nela ingressaram.



Essa leitura tem sido amplamente desenvolvida pelos intérpretes da hermenêutica filosófica. Hermann (2002, p. 95-97), por exemplo, destaca que a experiência educativa pressupõe uma relação de alteridade capaz de deslocar os sujeitos de suas certezas habituais. A formação não ocorre pela simples assimilação de conteúdos, mas pela exposição ao diferente e pela disposição de colocar em questão as próprias compreensões. Nessa perspectiva, educar implica participar de um processo em que ninguém permanece idêntico a si mesmo após o encontro com o outro.

De modo semelhante, Flickinger (2014, p. 76) observa que a contribuição educacional da hermenêutica filosófica consiste precisamente em compreender a formação humana como experiência compartilhada. A educação não se reduz à ação de um sujeito que forma outro

sujeito, mas constitui um acontecimento relacional no qual todos os envolvidos participam de processos recíprocos de constituição de sentido. Tal interpretação desloca o foco da formação individual para a dimensão intersubjetiva da experiência educativa.

Essa compreensão encontra ressonância na reflexão de Back (2023, p. 15), para quem a educação deve ser entendida em sua máxima universalidade, isto é, como experiência pela qual alguém se torna diferente de quem tem sido. Se toda experiência autêntica possui potencial transformador, então a educação não pode ser pensada apenas como desenvolvimento individual. Ela envolve também processos compartilhados de transformação, nos quais os sujeitos se constituem reciprocamente na relação que estabelecem uns com os outros. Nessa direção, a experiência educativa revela um caráter simultaneamente formativo e coformativo.

A noção de coformação explicita o caráter relacional da formação: o sujeito não se forma apesar do outro ou simplesmente diante dele, mas com o outro. A alteridade constitui, assim, uma condição fundamental da experiência educativa. Nesse sentido, Torres Neto (2025, p. 45) sustenta que a educabilidade humana possui fundamento ontológico, pois a existência é marcada pela abertura e pela possibilidade permanente de compreender e ser compreendido. A constituição de si realiza-se no encontro com a alteridade, que interpela, desloca e transforma. O diálogo, portanto, não se reduz a recurso pedagógico, mas constitui uma condição originária da experiência educativa: toda formação autêntica é também coformação.



Essa perspectiva encontra fundamento na estrutura linguística e dialógica da compreensão. Ao interpretar *Educação é educar-se*, Back (2023, p. 16) destaca, em Gadamer, que “só é possível aprender pela conversação”, situando a aprendizagem em um horizonte compartilhado de sentidos. A educação compreende, nesse sentido amplo, experiências “[...] em virtude das quais alguém se torna diferente de quem tem sido” (Back, 2023, p. 21). O caráter transformador do diálogo decorre justamente do encontro entre diferentes horizontes. Para Gadamer (1999), diálogos significativos possuem uma “força transformadora”, pois os participantes não permanecem os mesmos após a experiência da alteridade. Rohden (2003, p. 193) reforça que o diálogo hermenêutico ultrapassa a troca de opiniões, uma vez que compreender exige deixar-se interpelar pelo horizonte do outro. Nessa direção, recorda ainda que, desde a tradição platônica, filosofar constitui um exercício realizado “um-com-o-outro” (Rohden, 2003, p. 184).

A própria estrutura da conversação evidencia essa dinâmica: no diálogo autêntico, os interlocutores deixam-se conduzir pela questão (*Sache*), que desloca posições previamente fixadas e possibilita novas compreensões. Como observa Flickinger (2010, p. 99), essa abertura sustenta o potencial formativo da experiência hermenêutica, pois o encontro com o outro possibilita a revisão de si e a ampliação dos próprios horizontes.

A coformação não constitui, portanto, efeito posterior do diálogo, mas dimensão da própria experiência hermenêutica. Compreender implica participar de um acontecimento compartilhado de produção de sentido no qual os sujeitos se constituem reciprocamente. É dessa dinâmica que emerge a (trans)formação, entendida como possibilidade de tornar-se diferente mediante a experiência da compreensão.

## 3.1 (Trans)formação: compreensão, experiência e educação como acontecimento hermenêutico

Se a conformação oportuniza entender que a constituição humana acontece no horizonte do ser-com-os-outros, a concepção de (trans)formação explicita um efeito fundamental da experiência hermenêutica: compreender implica, em alguma medida, transformar-se. Em Gadamer, a compreensão não se reduz à apreensão intelectual de conteúdos, mas constitui um acontecimento no qual o sujeito, interpelado pelo que se apresenta, pode ter seus horizontes de sentido deslocados.



Essa perspectiva decorre da própria crítica de Gadamer ao predomínio do método. Em *Verdade e método*, o filósofo afirma que sua investigação não se concentra no que fazemos ou deveríamos fazer, mas naquilo que, "[...] ultrapassando nosso querer e fazer, nos sobrevém, ou nos acontece" (Gadamer, 1999, p. 14). Compreender, portanto, não significa simplesmente executar uma operação interpretativa, mas participar de uma experiência que pode ultrapassar as intenções do intérprete e transformá-lo.

É nesse horizonte que *Bildung* adquire relevância para a hermenêutica filosófica. A formação não se reduz à aquisição de conhecimentos ou competências orientadas por finalidades externas, mas designa um processo aberto de constituição humana. Gadamer aproxima *Bildung* de *physis* justamente porque ambas não reconhecem "metas externas" como princípio determinante de seu desenvolvimento (Gadamer, 1999, p. 50). Educativamente, isso significa que formar não consiste simplesmente em moldar sujeitos

segundo objetivos previamente fixados, mas favorecer experiências capazes de ampliar seus horizontes de compreensão.

Por isso, Back (2023, p. 20) define a educação como aquelas experiências "[...] em virtude das quais alguém se torna diferente de quem tem sido". A (trans)formação não corresponde, assim, a uma mudança exterior ou adaptação funcional, mas à reconfiguração dos horizontes interpretativos do sujeito. A experiência hermenêutica possui força formativa precisamente porque coloca em questão expectativas e certezas anteriores, exigindo a revisão daquilo que parecia evidente. Como mostra Back (2023, p. 24), a experiência ocorre quando um saber anteriormente sustentado se revela insuficiente diante daquilo que se manifesta, conduzindo à reformulação da compreensão.

Essa transformação realiza-se linguisticamente. Para Gadamer (1999, p. 687), "ser que pode ser compreendido é linguagem", pois é na linguagem que o mundo, a tradição e a alteridade se tornam acessíveis à compreensão. Também por isso, aprender significa ingressar em uma experiência compartilhada de interpretação: "aprender a falar é aprender a participar de um jogo chamado linguagem" (Back, 2023, p. 29). A linguagem não apenas expressa o que já sabemos, mas participa da constituição do modo como compreendemos.



O diálogo ocupa, nesse processo, posição fundamental. Em *A incapacidade para o diálogo*, Gadamer (2004, p. 247) assinala que o diálogo verdadeiro deixa marcas nos participantes; de modo ainda mais explícito, afirma em *Verdade e método*: "quando uma conversação é bem-sucedida, algo nos ficou e algo fica em nós que nos transformou" (Gadamer, 1999, p. 560). O diálogo não produz apenas entendimento sobre determinado assunto: ele desloca os horizontes dos interlocutores. É nesse caráter transformador que coformação e (trans)formação se articulam, pois os sujeitos não se transformam isoladamente, mas no encontro com aquilo que os interpela e excede.

Essa concepção permite problematizar perspectivas educacionais excessivamente orientadas pela eficiência, mensuração e produtividade. O acontecimento educativo não pode ser inteiramente previsto ou controlado, pois envolve a abertura ao outro, à tradição e à diferença. Nessa direção, Batista *et al.* (2023, p. 8) defendem uma prática educativa que "não seja operativa ou funcional, mas filosófica e experiencial". A educação aproxima-se, assim, da *práxis*: não mera aplicação de técnicas, mas experiência situada de interpretação, deliberação e transformação.

A dimensão relacional desse processo torna-se ainda mais evidente quando se considera a alteridade. Torres (2025, p. 15) observa que "o diálogo, conforme colocado por

Gadamer, não é um mero confronto de opiniões, mas um ato relacional de busca compartilhada pela verdade". Compreender exige disposição para escutar e reconhecer que a verdade não constitui posse individual. Como afirma Gadamer (1999, p. 541), "o diálogo requer não abafar o outro com argumentos, mas, pelo contrário, sopesar realmente o peso objetivo da opinião contrária".

Essa abertura também conduz à autocompreensão. Para Gadamer (1999, p. 70), "o problema não está em não compreendermos o outro, mas em não nos compreendermos". O encontro com a alteridade exige revisar pressupostos e romper o enrijecimento de concepções previamente estabelecidas. Compreender o outro enquanto outro significa, portanto, expor-se à possibilidade de compreender diferentemente a si mesmo. A transformação não elimina nossa pertença histórica, mas permite interrogá-la e ampliá-la mediante novas experiências.

A (trans)formação possui, por isso, também uma dimensão ética. Educar-se envolve aprender a perguntar, escutar, julgar e responder diante de situações concretas, tornando-se mais sensível à alteridade e à historicidade das próprias convicções. Como destaca Rohden (2003, p. 184), retomando a tradição platônica presente em Gadamer, filosofar realiza-se "um-com-o-outro": a verdade não é simplesmente transmitida por quem já a possui, mas pode emergir no movimento da conversação.



Consequentemente, a formação permanece aberta e inacabada. Cada experiência significativa pode deslocar horizontes e inaugurar outras possibilidades de compreensão. Educar-se não significa alcançar uma forma definitiva, mas permanecer disponível ao mundo e consciente da finitude do próprio compreender. Como mostra Back (2023, p. 21), esse processo envolve sentir-se em casa no mundo, formar juízos próprios e realizar experiências decisivas.

A hermenêutica filosófica permite, assim, deslocar a formação para além dos paradigmas técnico-instrumentais que a restringem à transmissão de conteúdos, aquisição de competências ou obtenção de resultados. A educação configura-se como experiência histórica, linguística, coformativa e (trans)formativa: a compreensão designa a abertura ao sentido; a coformação evidencia que essa abertura acontece com os outros; e a (trans)formação nomeia o deslocamento dos horizontes produzido pela experiência. Educar, nessa perspectiva, é participar de um acontecimento no qual compreender é formar-se, formar-se é formar-se-com-os-outros e toda formação autêntica comporta a possibilidade de transformação.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo buscou investigar as contribuições da hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer para pensar a educação a partir da relação entre compreensão, coformação e (trans)formação. Partiu-se do problema referente à possibilidade de compreender a educação para além de perspectivas técnico-instrumentais que tendem a reduzir a compreensão a uma operação cognitiva ou metodológica. Nesse horizonte, procurou-se demonstrar que a compreensão (*Verstehen*), conforme concebida por Gadamer, não se limita à apreensão de significados previamente estabelecidos, mas constitui um acontecimento hermenêutico que se realiza na linguagem, na historicidade, na tradição e na abertura ao outro.

A abordagem desenvolvida permitiu evidenciar que a compreensão possui uma estrutura essencialmente relacional e dialógica. Longe de constituir um ato isolado da consciência, ela acontece no interior de processos compartilhados de produção de sentido, nos quais os sujeitos se encontram continuamente implicados em relações de interpretação, escuta e interlocução. Nesse contexto, o diálogo revelou-se não apenas como recurso pedagógico ou estratégia metodológica, mas como condição constitutiva da própria experiência humana. A partir da tradição socrático-platônica assumida por Gadamer, verificou-se que compreender implica participar de uma experiência na qual diferentes horizontes entram em relação e produzem novas possibilidades de sentido.



Foi precisamente nesse horizonte que se procurou desenvolver a categoria de coformação. Embora não apareça explicitamente na obra de Gadamer, argumentou-se que ela pode ser compreendida como um desdobramento das implicações ontológicas da hermenêutica filosófica. A coformação designa a dimensão compartilhada da constituição humana, evidenciando que ninguém se forma isoladamente. A experiência educativa realiza-se sempre na relação com a alteridade, na participação em tradições de sentido e na abertura ao diálogo. O sujeito não se forma apesar do outro, mas com o outro, em processos recíprocos de compreensão e constituição. Outrossim, buscou-se demonstrar que a (trans)formação constitui uma consequência inerente à própria experiência hermenêutica. Se toda compreensão autêntica implica abertura ao novo, revisão de pressupostos e ampliação dos horizontes interpretativos, então compreender é também transformar-se. A educação, sob essa perspectiva, deixa de ser concebida como simples transmissão de conteúdos ou desenvolvimento de competências e passa a ser compreendida como acontecimento formativo

que modifica o modo como os sujeitos se relacionam consigo mesmos, com os outros e com o mundo. A experiência educativa revela-se, assim, como espaço privilegiado de produção de sentido, no qual a linguagem, o diálogo e a tradição participam ativamente da constituição humana.

As reflexões desenvolvidas permitem sustentar que compreensão, coformação e (trans)formação não constituem processos independentes, mas dimensões articuladas de um mesmo acontecimento hermenêutico. A compreensão abre o sujeito à experiência do sentido; a coformação evidencia que essa abertura ocorre no interior de relações compartilhadas; e a (trans)formação expressa os deslocamentos produzidos por essa experiência. Nessa direção, a principal contribuição deste estudo consiste em propor uma leitura da educação como acontecimento ontológico, no qual a constituição humana se realiza por meio da participação em experiências de linguagem, diálogo e alteridade.

À guisa de conclusão, considera-se que a hermenêutica filosófica de Gadamer permanece fecunda para os debates contemporâneos da Filosofia da Educação justamente por recolocar no centro da reflexão temas como experiência, formação, tradição, linguagem e diálogo. Em um contexto frequentemente marcado por racionalidades instrumentais e produtivistas, sua obra convida a compreender a educação não apenas como processo de instrução, mas como experiência humana fundamental de abertura ao mundo, aos outros e a si mesmo. Nesse sentido, pensar a educação a partir da compreensão, da coformação e da (trans)formação significa reafirmar o caráter profundamente relacional, histórico e linguístico da experiência educativa.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Custódio Luís Silva de. **Hermenêutica e dialética**: dos estudos platônicos ao encontro com Hegel. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

ALMEIDA, Custódio Luís Silva de; FLICKINGER, Hans-Georg; ROHDEN, Luiz**.** **Hermenêutica filosófica**: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

BACK, Rainri. Educação é educar-se: experiência e aprendizagem na hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer. *In*: BATISTA, Gustavo Silvano; MARANDOLA JR., Eduardo; NASCIMENTO, Luiz Antonio do; PIMENTA, Diego Carlos de Sousa (org.). **Educar-se como práxis**: aprender com Gadamer. Teresina: EDUFPI, 2023. p. 15-47.

BATISTA, Gustavo Silvano; MARANDOLA JR., Eduardo; NASCIMENTO, Luiz Antonio do; PIMENTA, Diego Carlos de Sousa (org.). **Educar-se como práxis***:* aprender com Gadamer. Teresina: EDUFPI, 2023.

DI CESARE, Donatella. **Utopia del comprendere**. Genova: il Melangolo, 2003.

FLICKINGER, Hans-Georg. **A caminho de uma pedagogia hermenêutica**. Campinas: Autores Associados, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADAMER, Hans-Georg. **La educación es educarse**. Barcelona: Paidós, 2000.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e método I***:* traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. Tradução de Flávio Paulo Meurer. Petrópolis: Vozes, 1999.

HEIDEGGER, Martin. **Ser e tempo**. Tradução de Fausto Castilho. Petrópolis: Vozes, 2012.

HERMANN, Nadja. **Hermenêutica e educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HUSSERL, Edmund. **A crise da humanidade europeia e a filosofia**. Introdução e tradução de Urbano Zilles. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.



HUSSERL, Edmund. **Investigações lógicas**: sexta investigação. Tradução de Zeljko Loparic e Andréa Loparic. São Paulo: Ed. Nova Cultural, 2000.

NEUBAUER, Vanessa; ROHDEN, Luiz. A noção de experiência vivencial significativa em Gadamer. **Trilhas Filosóficas**, v. 16, n. 2, p. 95-108, 2024. Disponível em: https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RTF/article/view/6198. Acesso em: 6 mar. 2026.

NÓVOA, António. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.

ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica**. São Leopoldo: Unisinos, 2003.

TORRES, Jungley. **Fundamentos hermenêuticos para uma educação crítica e dialógica**. Campinas: Editora Saber Criativo, 2025.

Recebido em: 25 ago. 2026.
Aceito em: 19 out. 2026.