

Do aprender na Experiência Pedagógica

José Pedro Boufleuer

Como citar: BOUFLEUER, José Pedro. Do aprender na Experiência Pedagógica. *In* : PAGNI, Pedro Angelo; GELAMO, Rodrigo Pelloso (org.). **Experiência, educação e contemporaneidade**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Poiesis, 2010. p.135-146. DOI: <https://doi.org/10.36311/2010.978-85-7983-062-4.p135-146>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Do aprender na Experiência Pedagógica

José Pedro Boufleuer¹

O tema geral desta parte da coletânea — As linguagens da experiência na educação — me parece propositalmente aberto. Não está dito aí em que sentido a questão da experiência devesse ser abordada. De minha parte, assumo, para todos os efeitos, a liberdade de articular de modo próprio as noções de “linguagem”, “experiência” e “educação”, ao que acrescentaria a noção de “aprendizagem”.

Penso que a educação se coloca de alguma forma entre o aprendido e o “por aprender”. Há, por um lado, o aprendido pela sociedade humana, o aprendido pelo professor e o já aprendido por parte do aluno. De outro, há, da mesma maneira, o “por aprender” da parte da sociedade humana, da parte do professor e também da parte do aluno. A pedagogia enquanto campo de estudos da educação poderia ser entendida, portanto, como o âmbito das questões que envolvem o aprendido e o por aprender, em situações de interação humana.

Trago como reflexão para a discussão do tema o que entendo como o já aprendido e necessitado de ser reaprendido, na presente situação interativa inclusive, acerca do tema da pedagogia. Para fazer esta intervenção, fico imaginando que me seria oferecida uma única oportunidade para falar a um determinado grupo, seja de alunos, seja de professores, e que deveria, portanto, apresentar de modo conciso e articulado tudo o que gostaria de dizer. É com essa imaginação que apresento os pontos que seguem.

A pedagógica constituição humana

Antes de se constituir em curso de formação superior e constar como qualificativo que se espera daqueles que lidam com processos de ensinar e de aprender, a pedagogia é uma dimensão constitutiva da vida humana. Ao emergir no mundo, cada ser humano é como que instado a se inserir na história da

¹ Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Professor do Departamento de Pedagogia da UNIJUÍ.

espécie humana através da incorporação de características que, ao longo dos tempos, levaram os seres humanos a se diferenciarem dos indivíduos das demais espécies. Isso significa que, para se constituir sujeito do tempo presente, cada qual necessita incorporar a experiência histórica da espécie, por meio de processos de aprendizagem. Essa aprendizagem, por óbvio, se dá com ou diante do que as gerações anteriores já aprenderam, isto é, ela se dá como continuidade de geração para geração, embora não sob a forma de pura repetição. Observe-se que essa possibilidade de o ser humano aprender em perspectiva de continuidade, dispensando-o de aprender tudo a partir da “estaca zero”, se deve ao desenvolvimento de uma competência pedagógica. E é nesse sentido que se pode dizer que a espécie humana é uma espécie que se constitui pedagogicamente.

De fato, tornamo-nos propriamente humanos graças à pedagógica relação que estabelecemos com a geração mais velha e com nossos coetâneos. Desde a mais tenra idade, outras pessoas – nossos pais e educadores, irmãos e companheiros – interagem conosco, estabelecendo entendimentos sobre “aspectos do mundo”, a fim de que possamos nos desenvolver como indivíduos socializados (BOUFLEUER, 1997, p. 21). A pedagogia constitui, por conseguinte, essa atividade interativa mediante a qual “homens produzem outros homens em homens”, para nos valermos da linguagem do filósofo Kant. E a questão crucial da pedagogia é que, para essa “produção de homens”, não existe uma orientação previamente definida, um modelo a ser seguido. Cada geração deve educar a outra com base em seu entendimento do “humano”. É essa a situação dialética fundamental que constitui a pedagogia. É essa a sua condicionalidade histórica. Assim, a pedagogia tem como sua tarefa precípua a tematização do sentido do humano, reconstruído em cada contexto histórico, e das condições que permitem a sua produção, por intermédio de processos educativos intencionalmente estabelecidos.

Importa destacar, no entanto, que o aspecto fundamental dessa condição pedagógica do homem, e que de fato o distingue das outras espécies, é essa possibilidade de aprender com os que o precederam, sob a forma de re-criação e de inovação e não sob a forma de mera repetição. Se o nosso aprendizado fosse idêntico ao daqueles com quem aprendemos, não conheceríamos a mudança e o progresso. Por isso, para fazer jus a nossa condição, importa aprender com quem nos precedeu, porém de modo sempre novo, reformulado, ajustado às condições também novas em meio às quais emergimos no mundo. Assim, graças à competência pedagógica, constituímos um mundo humano baseado em padrões culturais e sociais que, por sua vez, implicam determinados modos de agir, de se relacionar e de se expressar. Tais padrões se modificam ao longo dos tempos,

por conta da capacidade re-criadora presente no modo humano de aprender.

Do espírito da modernidade, herdamos o sentido de progresso da condição humana, ou seja, a crença de que uma condução racional da vida humana permitiria alcançar padrões culturais e sociais cada vez mais elevados, pela incorporação das noções de verdade e de correção. Nessa perspectiva, incumbiria à pedagogia não apenas garantir o estágio de desenvolvimento já alcançado, mas também contribuir para a produção de um mundo melhor, mais qualificado sob o ponto de vista da condição humana no mundo. Nessa linha, convém destacar a aposta kantiana:

Talvez a educação se torne sempre melhor e cada uma das gerações futuras dê um passo a mais em direção ao aperfeiçoamento da humanidade, uma vez que o grande segredo da perfeição da natureza humana se esconde no próprio problema da educação. [...] É entusiasmante pensar que a natureza humana será sempre melhor desenvolvida e aprimorada pela educação, e que é possível chegar a dar aquela forma que em verdade convém à humanidade. Isto abre a perspectiva para uma futura felicidade da espécie humana. (KANT, 1996, p. 16-17).

Mesmo que esse sentido de perfectibilidade não esteja garantido ou não apareça como uma inequívoca constatação histórica, as pedagogias modernas têm feito suas apostas nessa direção, o que lhes confere um caráter utópico.

O potencial criador da linguagem

Nós nos tornamos propriamente humanos pela educação. Na interação com aqueles que nos precederam, no tempo e na cultura, aprendemos e incorporamos a histórica experiência humana. Como já frisamos, a educação estabelece a continuidade entre uma geração e outra, mas que nunca é uma continuidade pura e simples. Existem os significados e as crenças já convencionados que as novas gerações acabam assumindo, todavia que, ao serem aprendidos, são sempre rearticulados de modo novo, acarretando re-construção, em elaboração de sentidos em perspectiva própria.

Esse aprender em perspectiva própria tem a ver com o modo de operar da linguagem, já que é nela que nos movemos nas interações que realizamos uns com os outros, em meio às quais aprendemos. De fato, os homens manifestam suas crenças ou aquilo que consideram como digno de ser aprendido, por parte das novas gerações, valendo-se de falas e escritos, de gestos e atitudes. Aprendemos, pois, pela mediação da linguagem. Essa, no entanto, diferentemente do

que à primeira vista possa parecer, não opera em termos de transmissão, como se fosse um mecanismo que permitisse passar algo de um para outro, mas muito mais como uma forma de instigação recíproca.

Sabemos que o fato de usarmos as mesmas palavras não significa estarmos expressando os mesmos sentidos. A propósito disso, Gudsdorf nos lembra que “uma idéia carrega a marca de quem a pensou; seu sentido se estabelece pela sua inserção no contexto mental, indissolúvelmente ligado à totalidade da vida” (1987, p. 9). Pensemos um pouco no que ocorre em uma situação de fala ou de interação, sob qualquer outra forma de linguagem. Alguém se manifesta. Manifesta uma percepção sua, um sentido. Em todo caso, algo que ele elaborou em sua subjetividade, em função de suas experiências, de sua realidade, de suas reflexões. De fato, o que nós pensamos e o sentido que uma determinada palavra tem para nós, as muitas imagens e experiências que vêm a nossa mente, quando a pronunciamos, configura um universo absolutamente inacessível ao interlocutor. Por isso, podemos dizer, ainda segundo Gudsdorf (1987), que o sentido de uma palavra jamais é dado e, assim, o saber que ela busca expressar permanece sempre o segredo daquele que a exprime. Entretanto, ao expressarmos linguisticamente tais percepções diante de outros, estes, por sua vez, acionam o seu próprio reservatório de sentidos, percepções e experiências para a construção de um entendimento sobre o que enunciamos. Em escutando o que falamos, são instigados a reconstruírem seus sentidos anteriormente construídos e a elaborarem percepções novas. Se não mais ricas, pelo menos mais complexas, pela incorporação de novas nuances, de novos contornos.

Sendo que a comunicação humana não opera em termos de transmissão, como se se tratasse de um processo que conta com um emissor, uma mensagem e um receptor, sua operatividade deverá ser de outra ordem. Essa outra ordem só pode ser a da criação. Criação tanto por parte de quem enuncia como por parte de quem ouve ou interage, porque, ao enunciar, ao articular em palavras e conceitos o que temos como percepções, nós ficamos observando o interlocutor, a sua atenção ou desatenção, o seu cochilo, o “sim” ou “não” que se estampa em seu rosto, a sua pergunta, objeção ou manifestação qualquer. Esses sinais fazem com que nossas percepções se fortaleçam numa ou noutra direção, confirmando ou não a razoabilidade daquilo que imaginávamos valer como um conhecimento. É assim que se coloca a possibilidade de que algo de novo se crie.

Deparamo-nos, em decorrência, com uma condição especificamente nossa e que nos diferencia das outras espécies. Nestas, há transmissão genética e de instintos que torna os indivíduos seres padronizados, com agir reflexo, incapazes de aprender. Esse tipo de transmissão também ocorre com a espécie

humana, mas temos algo a mais: a comunicação que cria a novidade exatamente por causa da sua opacidade, da impossibilidade de ela realizar-se como fluxo, como algo que se passa, que se transpõe de um para o outro. Se o próprio da comunicação humana consistisse na possibilidade de algo “se passar”, a imagem “A” da consciência do emissor teria que aparecer também como imagem “A” na consciência do receptor. Nessa comunicação “perfeita”, portanto, não haveria criação, nem transformação, porque toda “aprendizagem” não passaria de repetição. O diferencial da linguagem humana, em que igualmente identificamos o seu potencial criador, é que a imagem “A” se elabora como imagem “B”, “C”, “D”..., na perspectiva dos interlocutores. A motivação para nos comunicarmos, dessa maneira, não pode estar na possibilidade de dizer algo ao outro, mas na necessidade que temos de testar nossas percepções em face do outro.

Em suma, pode-se compreender o operar da linguagem comunicativa em termos de uma mútua instigação, através da qual uns se recriam diante dos outros, uma vez que nunca entendemos propriamente o que o outro nos diz ou manifesta, porém sempre fazemos uma interpretação à luz do que de algum modo já sabemos, já pensamos ou já experimentamos. É como se diz: as palavras podem ser as mesmas, mas o que por elas se entende depende de cada um. Por ter essa intransparência, essa opacidade, a linguagem tem esse imenso poder de criação. E, em se movendo na linguagem comunicativa, a educação somente pode realizar-se como uma autocriação ante a instigação do outro.

Mesmo sabendo que o fenômeno da comunicação se caracteriza como fenômeno no qual nada se passa e nada se transmite, quando falamos, como que paradoxalmente, esforçamo-nos para sermos o mais claro possível, na expectativa de que nosso interlocutor nos entenda. E quando o escutamos, damos a impressão de que podemos captar a sua intenção, a sua ideia. É como que se precisássemos dessa imagem de que falamos de modo transparente, como que se “vasos comunicantes” se instalassem entre nossas subjetividades. Se a imagem de uma comunicação assim, toda transparente, parece necessária para continuarmos falando, o equívoco certamente é acreditar que tal transparência seja efetiva, quer dizer, pensar que o interlocutor entenda efetivamente o que imaginamos estar dizendo. Esse equívoco identificaríamos como estando na raiz de grande parte dos problemas e dificuldades encontrados em processos pedagógicos de aprendizagem.

A aprendizagem em situação pedagógica

Tomamos aqui como evidente que aprendizagens só são possíveis de

estruturação em perspectiva própria, o que implica o “comparecimento” do sujeito com seus sentidos, suas experiências, seus pensamentos, enfim, implica a sua cumplicidade. Sem essa cumplicidade do aprendente, nenhum objetivo de formação poderá ser alcançado. No entanto, o que um imagina ter ensinado certamente está longe daquilo que o outro acaba estruturando como aprendizagem. Ainda que usando as mesmas palavras, não podemos incorrer na ilusão de que “estejam todos operando com os mesmos conceitos, quer dizer, com a explicitação dos mesmos sistemas de relações percebidas” (MARQUES, 1993, p. 110).

Por nos caracterizarmos como uma espécie inventiva e criativa, o aprender, e o aprender sempre de novo para cada nova situação e para cada novo tempo, é, por assim dizer, a sina de uma vida humana. Desde sempre aprendemos diante dos desafios do cotidiano, diante da necessidade de darmos encaminhamentos para a nossa vida, diante da curiosidade em compreendermos a nós e ao nosso entorno.

Boa parte do aprendizado humano decorre de uma instigação por parte de quem nos precede no tempo e na cultura. Essa instigação pode ser relativamente espontânea, ocorrendo através da convivência e do compartilhamento de um mesmo espaço de trabalho, pelo pertencimento a um mesmo grupo social, em que as gerações mais velhas acabam imprimindo um determinado estilo de vida e que passa a ser aprendido pelas gerações mais novas.

Quando a aprendizagem humana conta com a instigação de uma anterioridade, isto é, com quem “veio antes” no tempo e na cultura, dissemos que ela conta com uma mediação pedagógica. Mesmo que possamos declarar que tudo o que aprendemos na vida resulta, de alguma forma, desse tipo de instigação de uma anterioridade, é preciso chamar a atenção para o fato de que a sociedade humana se viu obrigada a criar situações pedagógicas em sentido estrito, institucionalizando-as, inclusive. Foi o que ocorreu, por exemplo, com a escola. Por intermédio dela, criou-se um espaço de aprendizagem que se coloca num patamar distinto daquele em que as aprendizagens ocorrem, de modo relativamente espontâneo e em função da convivência cotidiana. Foi, sem dúvida, a complexificação da sociedade humana, a partir do período da modernidade, que acabou exigindo essa e outras formas de educação, nas quais a aprendizagem é instigada de modo intencional, como que sob a forma de uma “coerção” para a aceleração de seu ritmo.

Uma situação pedagógica de aprendizagem compreende, obviamente, um momento em que o professor se põe a revelar o que acredita ter aprendido. Essa revelação assume, na verdade, o caráter de um testemunho da própria

aprendizagem. Por “testemunho” entendo, aqui, algo que “se dá” sem se ter o controle sobre seus efeitos junto aos interlocutores. O testemunho do professor ocorre sob a forma de um dizer ao aluno o que acredita como válido, em manifestar um modo de se situar na tradição cultural, em expressar uma experiência que, para ele, foi importante ou está sendo importante.

De outro lado, o professor deve saber que nada pode fazer “pelo” aluno. Mesmo expressando todas as suas crenças, todas as imagens e pensamentos de sua mente, todas as suas experiências, o certo é que “dele” o aluno nada aprenderá, já que, a rigor, o aluno não o compreende, não capta suas ideias, não entende o que imagina estar dizendo. Assim, o professor deve se lembrar de que sua aula não passa de uma autoexplicação das próprias percepções. Dirige-se, contudo, aos alunos, porque necessita da atenção destes para se repensar. Dá a aula para meditar sobre o que acredita e, especialmente, sobre o que tem dúvidas. Na verdade, quer saber se os alunos avalizam suas intuições, suas crenças. Por isso, espera a pergunta, o questionamento, a dúvida da parte desses. Ao mesmo tempo, fica atento para toda e qualquer forma de reação. Observa o franzir da testa, a distração, os cochichos. Esses sinais que a interação lhe proporciona são fundamentais para ele tentar dizer-se de outro jeito, talvez com outras palavras, com outro tipo de apelo, com novas nuances. É como se estivesse continuamente questionando: isso faz algum sentido para vocês? Enfim, é essa a maneira de que o professor dispõe, para instigar a aprendizagem do aluno.

Assume-se aqui o pressuposto de que nós humanos não conseguimos aprender “de” alguém, mas certamente podemos aprender “por causa” de alguém. Trata-se, no entanto, de uma “causação” que depende totalmente de nós mesmos, de nossa cumplicidade em aprender. Se algo foi aprendido, se uma vida mudou, isso ocorreu, no dizer de Gudsdorf, “não à imagem da outra vida que a visitou, mas à sua própria e singular semelhança. [No caso,] ... passou a conhecer-se e pertencer-se, a depender unicamente de si mesma, a sentir-se responsável por sua própria realização” (1987, p. 9).

A questão fundamental de uma situação pedagógica, no sentido específico a que nos referimos aqui, é o fato de que nela a instigação da aprendizagem ocorre numa relação em que ambos os polos se apresentam e se entendem como polos aprendentes. A dialética pedagógica configura-se aí exatamente pelo fato de educadores e educandos se disporem a rever suas posições e percepções, em função da interação estabelecida. Isso sugere que a verdadeira cognoscibilidade é coparticipada, porque não conhecemos de modo absolutamente isolado, já que, de alguma forma, sempre dialogamos com quem nos precedeu na cultura e com aqueles que partilham conosco o tempo presente. Uma situação peda-

gógica de aprendizagem, por conseguinte, requer o desejo de aprender sempre de novo, com cada novo interlocutor e com cada nova situação. No dizer de Freire, “em qualquer ocasião em que um educando lhe faz uma pergunta, ele [o professor] re-faz, na explicação, todo o esforço cognoscitivo anteriormente realizado” (1985, p. 79). E acrescenta: “Re-fazer este esforço não significa, contudo, repeti-lo tal qual, mas fazê-lo de novo, numa situação nova, em que novos ângulos, antes não aclarados, se lhe podem apresentar claramente; ou se lhe abrem caminhos novos de acesso ao objeto” (p. 79).

Nessa perspectiva aqui apontada, pode-se reconhecer o que Habermas (1989, p. 33) chama de “autoridade epistêmica” de todo grupo de falantes, no caso, de todos os sujeitos da sala de aula. Assume-se, com isso, também, o entendimento de que todo conhecimento não passa de uma “pretensão de saber” em busca de reconhecimento, ou seja, de que todo conhecimento necessita de assentimento no nível das subjetividades para validar-se e, especialmente, para ser aprendido. Enfim, para valer como situação pedagógica de fato, a interação estabelecida entre educadores e educandos deve configurar-se como uma situação epistêmica, em que os conhecimentos, mais do que apresentados ou transmitidos, são testados na perspectiva dos participantes, com vistas a sua significação no nível das percepções de cada um. Para o professor, isso sugere que ele deva honestamente colocar-se como se a situação de ensino configurasse uma possibilidade de revisão do saber, como uma situação de re-aprendizagem. Como os “processos de formação e de socialização são processos de aprendizagem que dependem de pessoas” (HABERMAS, 1990, p. 102), a tradição cultural somente consegue ter esse sentido positivo de continuidade por meio das gerações quando for, assim, revivificada no âmbito dos indivíduos em interação comunicativa.

A pedagogia como um convite à espera de cumplicidade e um contar a própria história

A pedagogia, pode-se dizer, realiza-se como desejo das gerações adultas de que as gerações novas se valham das experiências que aquela teve. Embora necessitadas de fazerem as próprias experiências e de aprenderem tudo em perspectiva própria, as novas gerações de fato necessitam otimizar o seu processo de aprendizagem, na interação com as gerações que as precederam. Cabe às gerações adultas a iniciativa de contarem as suas histórias, não como histórias a serem repetidas ou imitadas, mas como referências ou possíveis inspirações para os que necessitam trilhar o seu percurso existencial, fazerem a sua própria

história.

Por mais que desejemos que nossos filhos ou alunos se valham das coisas que temos aprendido, a nossa proposição (educativa) apenas pode realizar-se como um convite. Um convite para que acreditem no que vimos acreditando, para que apostem na validade das ciências, reconheçam e assumam nossos valores, aceitem as regras que estabelecemos para a convivência social. Ora, de um convite sempre se espera uma resposta, necessitando, para isso, de aceitação, de cumplicidade, de ser reconhecido em sua validade e importância.

Todo o esforço pedagógico apresenta-se, portanto, como um convite que uns fazem com a expectativa de que seja atendido. Os educadores, por sua vez, são os que constituímos como emissários da nossa sociedade e da nossa cultura, a fim de que esclareçam, com tematizações e argumentações, isto é, através de suas lições, os sentidos e as crenças que constituem o mundo que compartilhamos. Eles são, por assim dizer, os que encarregamos de apresentar o convite àqueles que estão chegando. Cabe a eles apresentá-lo de modo convincente, a ponto de obter a cumplicidade dos convidados. Não uma cumplicidade passiva, mas uma cumplicidade ativa, que é de fundamental importância para que nosso mundo se renove, pela incorporação dos sentidos e das percepções desses novos convivas.

Costumamos dizer que aprendemos deste ou daquele professor. Todavia, na verdade, aprendemos porque este ou aquele professor nos tocou, nos instigou, nos perturbou, fazendo com que elaborássemos novo entendimento, o que certamente exigiu uma cumplicidade nossa. Por isso, pode-se afirmar, não aprendemos do professor, mas por causa do professor. Dele, portanto, se espera o desenvolvimento de uma sensibilidade alterativa, ou seja, esse sentido do outro, essa capacidade de tocar o aluno em sua condição existencial, convidando-o para o engajamento numa aprendizagem que só pode ser feita por ele e a partir dele.

É possível sustentar que todo e qualquer esforço pedagógico se vincula, em última instância, a objetivos de inclusão na dinâmica do mundo da vida, constituído por padrões culturais e sociais. Mesmo sabendo que os contornos, as características e os possíveis sentidos desse mundo sejam passíveis de reconstrução, a educação se articula a partir de um compromisso com a cultura e a sociedade existentes. Uma sociedade somente pode educar a partir de si, contando-se a si mesma. O trabalho de um educador consiste em contar o mundo que representa da forma mais exaustiva possível, de sorte que as novas gerações possam compreender o momento histórico em que se encontram, situando-se nele. Assim, o compromisso da educação é muito mais com o passado e com o

presente do que com o futuro. O futuro sempre pertence às novas gerações e é feito com base nas opções que elas farão. Ele se abre como um leque de possibilidades tão mais abrangente quanto melhor essas gerações compreenderem o momento em que vivem. Enfatiza Savater:

A realidade de nossos semelhantes implica que todos nós protagonizamos a mesma história: eles contam para nós, contam-nos coisas e, com sua escuta, tornam significativa a história que nós também vamos contando. [...] Antes de mais nada, a educação é a revelação dos outros, da condição humana como um concerto de cumplicidades inevitáveis. (2000, p. 44).

Educar é contar bem a própria história, as experiências que tivemos e as percepções que estamos tendo. É isso que podemos fazer pelas novas gerações, como educadores. Cabe à escola, como instituição pedagógica, “contar o mundo” às novas gerações. Por “contar o mundo”, entendemos um colocar essas gerações a par do estágio de desenvolvimento das ciências, das formas de sociabilidade legitimamente instauradas, dos modos de conduta convencionados etc. Mas esse trabalho de “contar o mundo” não pode se realizar sob a forma de transmissão, de passagem, já que algo como uma aprendizagem implica cumplicidade, aceite, engajamento por parte do aprendente. Por isso, a rigor, nada “se passa” do educador para o educando. A aprendizagem e a construção do conhecimento se configuram como uma elaboração que é feita em perspectiva própria do aprendente. O educador pode suscitar alguma construção pela maneira como ele conta a sua experiência, manifesta a sua percepção, testemunha o que aprendeu e o que construiu, em termos de conhecimento. É esse o modesto trabalho permitido ao professor e que dele se pode esperar. Os métodos pedagógicos devem orientar-se, por sua vez, ao engajamento do educando no seu processo de construção de conhecimentos. Já do educador se espera uma vigilância contínua acerca do que conta e de como conta a sua experiência aos educandos, visando sempre a um possível êxito, em termos de elaboração de sentidos por parte desses.

Ao educar o filho ou aluno, é necessário valer-se da forma como se percebe a dinâmica da vida. Nesse sentido, não há algo como um conteúdo absolutamente objetivo em termos de cultura e de sociedade a ser repassado. Todo o ensinamento passa pelo crivo das percepções de quem educa, da experiência de vida que teve e está tendo. É essa a condição que se coloca para a educação. Em outros termos, a base da educação que se administra é aquela através da qual se foi educado. E é nessa “mediação” comunicativa que emerge propriamente o

humano, aquilo que consideramos o diferencial da nossa espécie. Um humano que se produz no encontro de gerações em perspectiva de continuidade e de criatividade.

Referências

- BOUFLEUER, J. P. *Pedagogia da ação comunicativa: uma leitura de Habermas*. Ijuí: UNIJUÍ, 1997.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 8. ed. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1985.
- GUDSDORF, G. *Professores para quê? Para uma pedagogia da pedagogia*. São Paulo: Martins Fontes, 1987.
- HABERMAS, J. *Pensamento pós-metafísico: estudos filosóficos*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.
- _____. *Consciência moral e agir comunicativo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- KANT, I. *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco Cock Fontanella. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1996.
- MARQUES, M. O. *Conhecimento e modernidade em reconstrução*. Ijuí: UNIJUÍ, 1993.
- SAVATER, F. *O valor de educar*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Experiência, Educação e Contemporaneidade