

Educar pela experiência: aprender para existir no mundo

Hugo da Silva Caetano¹, Sueli Ribeiro Mota Souza²

Resumo

Experiência e educação são os temas principais abordados neste trabalho. Nesse sentido, por refletir a educação para além do âmbito escolar, este estudo reorienta o nosso pensar educacional. O texto reflete a importância de educar com base nas experiências cotidianas dos sujeitos, sem, com isso, apartar aquelas vivenciadas nos espaços formais de educação. A perspectiva principal é focalizar a educação dentro de uma dimensão existencial, indicando que a aprendizagem acontece no e para o mundo. Assim, a reflexão posta procura evidenciar que a educação pela via da experiência implica um aspecto moral dos seres humanos, pois, somente por meio da análise das experiências vividas, é possível interpretar a historicidade do mundo e repensá-lo como possibilidade de mudança. Nesses termos, a experiência tem um importante potencial educativo, pois desloca o sujeito da condição de inércia para repensar o mundo, as pessoas, as culturas e o universo.

Palavras-chave

Educação. Experiência. Existência. Ética.

1. Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia. E-mail: hugogicaetano@yahoo.com.br.

2. Doutora em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia, professora titular e pesquisadora da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: sumota@oi.br.

Educating through experience: learning to exist in the world

Hugo da Silva Caetano*, Sueli Ribeiro Mota Souza**

Abstract

Experience and education are the main topics discussed in this paper. In this sense, reflecting on the education beyond the school environment, this study reorients our educational thinking. It reflects on the importance of educating based on everyday experiences of the subjects/ students, without, however, ignoring those experienced in formal education spaces. The main perspective of this study is to focus on education within an existential dimension, indicating that learning happens in and to the world. Accordingly, the discussion seeks to highlight that education by experience implies a moral aspect of human beings, because only through the analysis of experiences it is possible to interpret the historicity of the world and to rethink it as a possibility for change. Thus, the experience has an important educational potential because it shifts the subject from the inertia condition to rethink the world, the people, the cultures and the universe.

Keywords

Education. Experience. Existence. Ethics.

* MSc in Education and Contemporaneity, Bahia State University, state of Bahia, Brazil. E-mail: hugogicaetano@yahoo.com.br.

** PhD in Social Sciences, Federal University of Bahia, state of Bahia, Brazil; professor and researcher, Bahia State University, state of Bahia, Brazil. E-mail: sumota@oi.br.

Introdução

Os estudos sobre a experiência e a educação reconstituem uma filosofia do inacabamento (FREIRE, 1979) e da complexidade da vida. A educação passa a ser pensada a partir de uma perspectiva mais dinâmica e aberta, vivenciada no e para o mundo.

Muito além das vivências experimentadas nas instituições formais, por meio da experiência, a concepção de educação aqui refletida retoma a consciência de um sujeito imerso em um mundo complexo e sem destino preestabelecido. Com esse sentido, a ação educativa se torna um processo existencial, dialógico e amplamente formativo, do qual todo ser humano participa. A vida e o mundo configuram-se como elementos decisivos no processo de ensino-aprendizagem, pois redimensionam a forma que o sujeito se reconhece, bem como a forma que reflete sobre si mesmo. Dadas essas considerações, tomamos o estar no mundo como um processo educativo de grande importância, visto que é essa condição ontológica que faz de nós sujeitos de conhecimento.

Neste artigo, pretendemos refletir sobre essas questões, a partir de alguns estudos que já trazem apontamentos a esse respeito, com autores como Dewey, Freire, Larrosa e Boff, bem como a outros brasileiros que, em grande estilo, perfazem uma reflexão convergente com os demais.

Intentamos, a partir dessas considerações, contribuir para discutir a educação como um evento existencial, ligado às diversas experiências cotidianas da vida, bem como refletir sobre a condição de estar no mundo como uma oportunidade constante de aprender e ensinar.

A experiência é aquilo que nos passa

Segundo Larrosa (2011), a experiência é aquilo que nos passa. Passa no sentido de que

a ação de qualquer acontecimento, inesperado ou não, impacta de alguma forma o sujeito e o transforma, deslocando-o de um estado de confronto imediato com a realidade para um estado de conhecimento, seja por meio das sensações ou da reflexão, ambas as formas geradoras de sentido. Sob esse aspecto, a experiência cumpre um papel fundamental no processo de aprendizagem, considerando que o encontro entre o sujeito e o acontecimento gera o impacto, a surpresa, o sentimento, a paixão e o pensar sobre o mundo. Sobretudo, por essas disposições, o ser humano sente e interpreta a realidade, o fenômeno, de forma que, entre todos os animais, o homem é o único que não vive simplesmente à mercê dos acontecimentos. Impetuosamente, ele produz o mundo por meio de sua capacidade de interpretação, porque, ao refletir sobre sua existência, se quiser ou puder pode modificar o curso de suas condições conscientemente.

Em conformidade com essa condição para o conhecimento, o sujeito da experiência está projetado para aprender dos diversos ângulos em que o fenômeno está focado. A visão, o toque, o cheiro, a dor, a alegria, a angústia e a comiseração podem ser oportunidades significativas para reordenar seus propósitos e (re)constituir reflexivamente sua subjetividade, ao passo que, pela experiência mundana, é provocado a conhecer.

Ao experimentar o mundo, o ser humano constrói noções sobre o cotidiano, a cultura, a filosofia e a vida que o deslocam da condição inerte, do momento experienciado, para o desejo de plenitude sobre si mesmo e sobre o mundo. O que passa deixa marcas de um vivido que virá-a-ser reconstruído, reaprendido pela força pedagógica da essência humana. A experiência pedagógica torna-se, assim, uma experiência existencial, uma vez que,

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 da vida humana, [pois], desde sempre, aprendemos diante dos desafios do cotidiano, diante da necessidade de darmos encaminhamentos para a nossa vida, diante da curiosidade em compreender a nós e ao nosso entorno. (BOUFLEUER, 2010, p. 140).

Essa condição ontológica do sujeito compreende todas as experiências vivenciadas no mundo da vida e se caracteriza por um desejo cognitivo infinito, que procura abarcar a percepção de toda a realidade. O sujeito, imerso no mundo, experimentando as mais diversas situações, está existencialmente condicionado a conhecer, desejando satisfazer-se plenamente dessa imensidão mundana que o atrai. Assim, a educação é um princípio que perpassa toda a vida, diferente dessa visão pedagógica massificadora, que limita o conhecer a determinados espaços de educação. Em parte, esses espaços, apesar da importância que têm para a formação do sujeito, podem, ao mesmo tempo, limitar a condição do ser a uma existência excessivamente instrumental, muito mais a serviço da técnica do que de uma prática educativa essencialmente humanizadora.

É claro que em todas as ações realizadas por qualquer indivíduo existe um processo educativo, inclusive na forma técnica de se conceber o conhecimento. Como dissemos anteriormente, o confronto com a realidade gera conhecimento, uma vez que, nessa dimensão, há um refazimento contínuo da subjetividade que abarca as novas descobertas do mundo. Com efeito, há outra dimensão que potencializa sobremaneira o conhecimento, tornando-o reelaborado criativa e conscientemente, no sentido de abarcar a plenitude de si e do mundo. É essa disposição cognitiva, apreendida por meio das vivências cotidianas, dos conflitos

e dos confrontos, das alegrias, do silêncio, da emoção e do pensamento, que convergimos em chamar de experiência educativa. Sem vivenciar o mundo, sem interpretá-lo e sem nele existir, estaríamos fadados a um estado de morbidez absoluta, sem possibilidades de intervenção ou de qualquer manifestação sobre a realidade, traço incomum no ser humano. Nessas condições, a educação deixa de ser uma mera reprodução de dados já estabelecidos para se constituir um evento de transformação em *potência* do sujeito.

Ao contrário, se a educação não promove uma reflexão elaborada do mundo, pode, apenas, conformar o indivíduo às condições impostas pela cultura. Ao aprender com a experiência, o indivíduo tem a possibilidade de reorientar seus equívocos e indefinições não apenas de ordem cotidiana ou técnica, mas na ordem da existência. Aberto à incompletude e à complexidade da vida, aprende com as diversas situações que enfrenta, pois não limita sua potencialidade à crença no absoluto. Diferentemente, outros referenciais, se não têm servido a uma reprodução alienante da cultura, têm formado para a instrumentalização do ser humano. Forma-se aquele que consegue dominar os conceitos, as técnicas, os conteúdos estabelecidos. Educa-se aquele que se submete ao enquadramento das etiquetas, dos exames, da classificação. Fora disso, não há como sobreviver no mundo, pois não há uma obediência àquele padrão referencial.

Nesses termos, pelo que temos observado, a ação educativa tem servido muito mais ao acúmulo de conhecimentos no intuito de empoderamento pessoal, que destaca hierarquicamente os indivíduos, do que à aprendizagem para uma convivência harmônica entre os seres humanos. Tomar consciência desses desníveis só se torna possível quando despertamos para a ideia de que a educação só acontece no seio das relações sociais, aspecto primordial da aprendizagem. O

tópico que segue ajudará a refletir sobre essas questões.

O papel social da experiência educativa

Para que a educação tenha uma validade social, há que se interpretar o sentido e a importância que a experiência pedagógica tem para a humanidade. Como reflete Freire (1979), as pessoas não aprendem sozinhas, necessitam uma das outras não somente para conhecer, mas também para sobreviverem no mundo. Essa sobrevivência implica o cuidado com toda a diversidade humana, com a terra e com o universo (BOFF, 1999). A partir dessa compreensão, o sentido da aprendizagem à qual nos reportamos não teria sentido se fosse limitadamente instrumental. Aliás, é sobre essa preocupação que filósofos, sociólogos, antropólogos, teólogos, ecologistas e educadores têm se debruçado: garantir a sobrevivência do humano, da natureza e do universo. Isto quer dizer que toda educação deveria ter o poder de influir plenamente na dimensão ética da sociedade e assegurar a qualidade da existência do cosmos e dos seres humanos em termos físicos, morais, intelectuais e espirituais.

Essa característica social e universal da educação coloca em questão o fazer humano e as escolhas que ele faz em relação a si próprio e aos outros. Educar-se, com esse sentido, implica estar no mundo junto ao outro, optando por conviver com o diferente, principalmente porque toda ação educativa é dialógica, tem um ir e vir comunicacional e decisório. Nesse enfoque, o conhecer deve considerar um objetivo que leve à prática, ao fazer. No entanto, esse movimento praxiológico, para ser plenamente humano, deve se pautar por um exercício reflexivo, no qual pensamento e prática produzam um modo de fazer que vá além da técnica, ou seja: um fazer diferente, fazer o melhor, fazer mudar para e com os outros. Essa alternativa justifica, por si, que a educação

requer envolvimento social e político, iniciativa diante da inércia, opção pela transformação, vontade de mudança e criatividade nas ideias. Embora o indivíduo possa interpretar qualquer experiência subjetivamente, na educação, ele se lança por meio da prática dialógica, que é o ensinar e o aprender não para ficarem guardados para si, mas para serem disponibilizados com o intuito de transformação. Nesse sentido,

A perspectiva de uma “experiência” apenas de bases na consciência não contribui à necessidade da ação para mudanças, um reclamo da educação [...]. Experiência que começa com ambos os movimentos – objetivo e subjetivo – expressando um todo, junta as dimensões interna e externa do sujeito. (MELO NETO, 2011, p. 41-2).

Ao mesmo tempo, não se tratando de qualquer tipo de experiência, o fazer educativo não é uma mera prática que se pauta no fazer pelo fazer. A experiência educativa, por se caracterizar por uma ação eticamente desestabilizadora que afeta de algum modo o sujeito, também envolve emoção, surpresa, sentido e reflexão, a saber:

A experiência, possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA, 2002, p. 24).

Pagni (2010, p. 25) trata essa questão da seguinte forma:

De fato, o aprendizado da e pela experiência interpelaria o habitualmente pensado e

os significados instaurados pela linguagem corrente, perturbando o discurso de verdade e o sujeito idêntico a si mesmo [...], fazendo os seus sujeitos pensarem, se distendendo e problematizando a sua pretensão de abarcamento da realidade.

Pensando sobre essa questão, concluímos que não somos apenas seres da razão, mas também do sentimento, do arriscar-se ao aprendizado constante do cotidiano, das reelaborações do fazer, do sentir e do pensar. Quando nos deparamos com algo que parece concretizado, outra experiência mostra que já é tempo de refazer, repensar aquilo que, anteriormente, tinha sido interpretado como dado absoluto. A experiência apresenta-se, então, entre duas dimensões: quando surpreende sempre que estamos em um estado cômodo do conhecimento e quando, ao mesmo tempo, coloca em suspensão, em *estado de alerta*, toda possibilidade de conhecer.

Nessa perspectiva, a experiência educa para a percepção do mundo, ensinando que o conhecimento não é algo fechado, mas está sempre passível de ser reelaborado por meio das diversas experiências. Parece ser sobre essa questão que Dewey (2010) reflete, na sua teoria da experiência educativa, quando se reporta ao sentido da continuidade no processo educativo.

Da continuidade da experiência educativa

A continuidade pode ser considerada outra dimensão da experiência educativa. Educa-se quando se é capaz de interpretar os acontecimentos da vida, positivos ou negativos, procurando identificar, nessa ação, os sinais de humanização que fazem emergir daí um novo sujeito. “Tal ação modifica essa mesma subjetividade e se transforma como sujeito no sentido de uma autotransformação” (PAGNI, 2010, p. 18).

Essa autotransformação está sempre referenciada por uma relação eu-tu, uma vez

que é a experiência do outro que também nos leva a sentir, refletir, interpretar. O que nos passa, intersubjetivamente, gera uma reação, uma reflexão, uma mudança, uma atitude. Subjetivamente, somos únicos, porém, a subjetividade do outro interfere na nossa, fazendo-nos reinterpretar o mundo. Do contrário, não haveria aprendizado, já que a educação é, como já dissemos, um processo dialógico. Observemos o que parece traduzir a nossa fala:

Por subjetividade entende-se um mundo exterior autônomo e auto-organizado. Esta autonomia [porém] não pode ser entendida como um espaço isolado das circunstâncias culturais, uma vez que nenhuma identidade pode ser concebida ou construída independentemente dos espaços públicos, nos quais sempre já estão presentes determinados conceitos [...]. Estes conceitos estão, desde logo, presentes ao mundo interior e não há subjetividade que não se constitua a partir desses pressupostos. Em outras palavras, a subjetividade constitui-se num determinado mundo cultural. (GOERGEN, 2001, p. 164).

A continuidade da experiência refere-se também a esse acúmulo de outras oportunidades vivenciadas pelos diversos sujeitos ao longo da história e da cultura. Foi por meio delas que passamos a interpretar as nossas. Por conseguinte, a experiência na educação se potencializa ao longo do tempo, constituindo o amadurecimento da sociedade, ao mesmo tempo em que reelabora experiências anteriores. Essa potência da experiência permite reavaliar momentos importantes e significativos da história, que fazem refletir sobre o que deve ser abandonado porque foi intensamente prejudicial ou o que deve ser acumulado, conforme a qualidade das experiências futuras. Assim, também,

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. (BOUFLEUER, 2010, p.136).

Percebemos, portanto, que, enquanto elemento cultural, o conhecimento, assim como a experiência educativa, é também contingente, aberto. Por esse motivo, ele deve ser constantemente (re)interpretado. Em outros termos,

só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. (FREIRE, 1975, p. 66).

Essa percepção deixa à vista seu caráter existencial, dinâmico e criativo. Conforme essa concepção, a experiência mostra que estamos, a todo tempo, vulneráveis a aprender do mundo, da vida, uma vez que não se pode garantir, antecipadamente, a plena certeza dos acontecimentos. Talvez, por essa razão, a ciência não se arvora a antecipar certezas, por saber que a existência é imprevisível, no sentido heideggeriano: o sujeito é, de fato, um *dasein*, um ser aí, ávido por compreender o mundo. Da mesma forma,

a educação não é apenas um agir técnico que, pela implementação de determinados procedimentos, realiza objetivos preliminarmente estabelecidos. Educar-se no contexto de um mundo de incertezas, contingências e ambientes plurais, mais do que incorporar valores e comportamentos preestabelecidos, significa aprender a lidar com as incertezas. (GOERGEN, 2001, p. 156).

A despeito dessa questão, embora a existência tenha esse caráter experiencial, quando tratamos de educação, é preciso pensar quais perspectivas vislumbramos e quais características deve possuir o sujeito que vai ser educado. Se, como defende Dewey (2010), as experiências do professor ou do adulto incidem

na maneira como o educando orientará suas experiências, tanto a escola como os professores, pais, mães e a sociedade deveriam estar cientes do seu compromisso com a formação destes. Uma vez cômicos desse processo contínuo da experiência, estariam capacitados a sua condução. Com efeito, a educação, por si só, não garantiria a mudança de atitude dessas pessoas. No máximo, poderia proporcionar processos de reflexão sobre a transformação de si e dos outros. Mesmo porque, ainda que a experiência ensine, nem sempre o resultado desse aprendizado tem potencial educativo (Dewey, 2010).

Sobretudo, para uma mudança de atitude, é necessária uma decisão consciente do sujeito que educa e do qual está sendo educado. Nesse sentido, a escola tem uma tarefa fundamental na formação integral do ser humano. Questão que trataremos logo adiante.

O aspecto moral da experiência educativa e da escola

Não teria sentido a educação se não pudesse transformar consciências, dignificar o ser humano e influenciar na postura ética das pessoas. Reconhecendo esse objetivo principal da educação, a escola tem um papel importante nas condições que se encontram os sujeitos da experiência, mormente se os fins a que se destina esta instituição não se limitem à classificação, seleção ou competição. Ao abordar essa questão, Goergen (2001), mais uma vez, faz uma reflexão importante, cuja citação, apesar de longa, merece nossa atenção:

A teoria pedagógica não é mais valorativa, sugestiva ou engajada na definição em defesa do bem. Domina a mentalidade instrumental que subsume a educação ao esquema meio-fim utilitarista, deixando à margem temas que dizem respeito ao sentido do humano, da vida, das relações sociais, da dignidade humana, da solidariedade. As teorias são empíricas, analíticas, histórico-relativas, não

formadoras de opinião. Diante desse quadro, é preciso perguntar de que maneira este tipo de educação pretende contribuir para a construção de um mundo melhor, já que o suposto primeiro de um tal projeto, a elaboração de uma utopia social, implica a avaliação, tematização e crítica da realidade atual. De outra parte, se quisermos ir além de uma educação instrumentalizadora e estabelecer um relacionamento pedagógico formativo, no sentido humano e moral, necessariamente nos defrontaremos com a questão dos fundamentos de tal proposta. (GOERGEN, 2001, p. 161).

Qualquer escola, se deseja cumprir a vocação social a que se destina, deveria se constituir como lugar de participação, envolvimento político, democracia e defesa do bem. Não é por acaso que, em geral, quando pensamos em educação, há uma tendência a tratá-la como escolarização. Isso se justifica por atribuirmos à escola a maior responsabilidade sobre o ato educativo e insistirmos tanto sobre seus objetivos e suas práticas. Isso porque, lá, é que estão os profissionais capacitados para pensá-la, de forma mais crítica, as práticas necessárias ao crescimento geral dos estudantes. Essa responsabilidade, porém, não inviabiliza o compromisso da família e da sociedade sobre a promoção qualitativa dos sujeitos da experiência. Aliás, em se tratando de compromisso com a educação, a Lei 9.394/96, que rege as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 2º, estabelece:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1996).

Isso deixa claro que a responsabilidade sobre a educação envolve todos os membros da sociedade, e não apenas a escola.

Sensibilizados por essa consciência, não há como pensar a educação sem esse aspecto moral, que incentiva o altruísmo, a solidariedade e a transformação. Seria humanamente contraditório que o ato educativo servisse à violência, às guerras, ao genocídio, pois, desse jeito, não estaríamos reinterpretando e ampliando a experiência histórica e a educação. Ao contrário de mover o sujeito no sentido da plenitude de sua existência, ele se converteria a um estado de conformação. Não seria atitude educativa, por exemplo, a xenofobia, a homofobia, a intolerância religiosa, o preconceito racial e o etnocentrismo, pois essas são atitudes mais afeitas aos aspectos irracionais do ser humano, capazes de promover o extermínio e a escravização de muitas pessoas. Nos espaços de educação, nesse sentido, não se deve prescindir da garantia contínua de momentos de reflexão sobre essas questões que afetam a humanidade de um modo geral.

Paulo Freire, um dos educadores mais respeitados deste país, quando se reporta à inconclusão do sujeito da educação, reconhece, também, essa vontade de mudança e de plenitude que permeia a essência humana. A perspectiva da educação deixa em aberto essa possibilidade de continuar a experiência formativa, ampliando, também, a capacidade do ser humano de tornar-se cada vez mais humano, sob a expectativa de transformação de si e dos outros, para que as pessoas, as culturas e a terra possam ser muito mais respeitadas, independente de qualquer matiz étnica, de qualquer religião ou de qualquer traço social.

Urge, portanto, uma pedagogia da existência, que, por meio da experiência educativa, opte por uma ação humanitária, que promova a educação para a cidadania, para a liberdade e para a mudança. Nada que deixe de considerar o humano como si próprio, capaz de construir, mas de destruir, de ser bom e, ao mesmo tempo, de deteriorar o mundo, seus semelhantes, sua própria natureza. É por isso

que a educação tem esse objetivo pontual de deslocar o sujeito de um estado de inconsistência para o de segurança e de equilíbrio.

Considerações finais

O ponto central da nossa reflexão, neste artigo, foi a educação pela experiência. Analisamos as possibilidades de aprendizagem no cotidiano da existência que perpassam as experiências formais de educação, embora elas também sejam incluídas no processo educativo.

Pensamos a educação em contrapartida à

formação instrumentalizadora e técnica, traços comuns a alguns espaços de educação. Em alternativa, defendemos a ética como um dos princípios educativos básicos para a sobrevivência do ser humano, da natureza e do universo.

Nesse sentido, somente a educação poderá interferir na mudança dos seres humanos e incluí-los nesta dimensão moral. A experiência, portanto, tem um importante potencial educativo, pois desloca o sujeito da condição de inércia para repensar o mundo, as pessoas, as culturas e o universo.

Referências

- BOFF, L. **Saber cuidar: ética do ser humano – compaixão com a Terra**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOUFLEUER, S. P. Do aprender na experiência pedagógica. In: PAGNI, P. A.; GELAMO, R. P. **Experiência, educação e contemporaneidade**. Marília: Poiesis, 2010. p. 135-145.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 7 nov. 2014.
- DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução de Renata Gaspar. Petrópolis: Vozes, 2010.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- GOERGEN, P. Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, p. 147-174, out. 2001.
- LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.
- MELO NETO, J. F. de. Educação popular e experiência. **Contexto e Educação**, Ijuí: Editora Unijui, v. 26, n. 85, p. 31-50 jan./jun. 2011.
- PAGNI, P. A. Um lugar para a experiência e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância e o acontecimento na práxis educativa. In: PAGNI, P. A. GELAMO, R. P. **Experiência, educação e contemporaneidade**, Marília: Poiesis, 2010. p. 15-33.

Submetido em 11 de fevereiro de 2015.

Aprovado em 20 de março de 2015.